

**Educar para la paz desde la enseñanza**  
**reglada de la Historia**

*El recuerdo de las guerras en la antigua Yugoslavia*

*Trabajo de Fin de Máster*

*Máster en Formación del*  
*Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria,*  
*Bachillerato, Formación Profesional*  
*y Enseñanza de Idiomas*  
*Modalidad de Humanidades*

Trabajo realizado por:

Gabriel González González (alu0101228235@ull.edu.es)

Dirigido por:

Roberto José González Zalacain (rjgonza@ull.edu.es)

*Curso 2022/2023*

## Índice

Resumen y Palabras Clave	4
1. Introducción	5
2. Planteamiento del Problema de Innovación	6
2.1 El problema de cómo se estudian las guerras	6
2.2 La Historia como disciplina científica	9
2.3 Justificación temática, ¿por qué Yugoslavia?	11
3. Fundamentación Teórica	15
3.1 Innovación educativa: definición y utilidad	15
3.2 El valor de la Historia en la Educación para la Paz	16
3.3 Justificación Teórica	18
3.4 Metodología	22
4. Objetivos	24
4.1 Objetivos Generales	24
4.2 Objetivos Específicos	25
5. Plan de Intervención	26
5.1 Actividad 1. Yugoslavia en el mapa. El taller del historiador	26
5.2 Actividad 2. Cuando la Historia es una justificación	29
5.3 Actividad 3. La guerra como drama humano	31
5.4 Actividad 4. ¿Los conflictos tienen solución?	33
6. Plan de Seguimiento	36
6.1 Modelo de Evaluación	36
7. Propuesta de Mejora y Conclusiones	41
7.1 Propuesta de mejora	41

7.2 Reflexiones finales	45
8. Referencias Bibliográficas	47
9. Anexos	49
9.1 Guía para el desarrollo de la Actividad 1	50
9.2 Instrucciones para la Actividad 4	52
9.3 Rubricas para la Evaluación	54
9.4 Banco de Recursos	56

## Resumen

La guerra y los conflictos armados son un elemento recurrente en los temarios de Historia de la educación reglada. La forma en la que se tratan y estudian ha variado desde un relato historicista con una finalidad ideológica y nacionalista, hacia nuevos paradigmas y fórmulas de análisis que persiguen el estudio crítico de las causas y las consecuencias. Las propuestas de innovación educativa, como la que presenta este trabajo, pretenden operar este cambio y favorecer aprendizajes significativos entre el alumnado. Por su parte, existe una clara preocupación en los ámbitos educativos por formar en valores, conscientes de la importancia de educar a las nuevas generaciones para lograr edificar una sociedad integradora, crítica, reflexiva y progresista. La Educación para la paz se encuadra dentro de esta corriente de pensamiento. Tomando como ejemplo las guerras de desintegración de la antigua Yugoslavia, se persigue que el alumnado se conciencie sobre el horror de los conflictos, el valor de la paz y la necesidad de buscar soluciones no violentas.

Palabras clave: Educación para la paz, innovación educativa, guerra, Yugoslavia.

## Abstract

War and armed conflicts are a recurring element in the History of Regulated Education agendas. The way in which they are treated and studied has varied from a historicist story with an ideological and nationalist purpose, towards new paradigms and analysis formulas that pursue the critical study of causes and consequences. Proposals for educational innovation, such as the one presented in this paper, aim to bring about this change and promote meaningful learning among students. For its part, there is a clear concern in the educational spheres for training in values, aware of the importance of educating the new generations in order to build an inclusive, critical, reflective and progressive society. Education for peace falls within this current of thought. Using the disintegration wars of the former Yugoslavia as an example, the aim is to make students aware of the horror of conflicts, the value of peace and the need to seek non-violent solutions.

Key words: Education for peace, educational innovation, war, Yugoslavia

## 1. Introducción

En el presente trabajo se aborda y describe una propuesta de innovación educativa para la asignatura de Historia del Mundo Contemporáneo de 1º de Bachillerato. Se pretende ofrecer una solución a una problemática relacionada con la manera en la que se afrontan los conflictos armados y las guerras en la educación reglada, mientras se intenta reafirmar el compromiso de la educación con los valores, especialmente la defensa de la paz. Tomando como caso de estudio la conflictiva disolución de la antigua Yugoslavia en la década de 1990 se van a presentar una serie de actividades que cumplan los objetivos planteados. Se ha escogido este ejemplo por una serie de razones concretas que serán analizadas detalladamente durante el trabajo.

El trabajo pretende aunar dos elementos. Por una parte, una propuesta de innovación para solventar una problemática presente en el modo de estudiar las guerras dentro de la asignatura de Historia del Mundo Contemporáneo de 1º de Bachillerato, donde se sigue recurriendo a un discurso de tipo narrativo, orientado a la memorización-repetición y centrada en las grandes batallas, los grandes personajes y la simple sucesión de acontecimientos. Esta forma de estudiar Historia impide atender a la complejidad de cualquier conflicto, analizar sus causas y sus consecuencias o reflexionar sobre su dimensión más humana, y otros nuevos enfoques como el propuesto por la nueva ley educativa, la LOMLOE. Por otra parte, no de manera aislada sino intrínsecamente relacionada con la idea anterior, se busca valorar la disciplina histórica como una herramienta clave en la educación y concienciación en valores de las futuras generaciones. También perseguimos que el alumnado construya una mente crítica, reflexiva y analítica que permita poner en valor la paz, su fragilidad y la necesidad de concienciarse sobre la importancia de su defensa en nuestra sociedad.

La propuesta está articulada de la siguiente manera. Plantearemos cuál es la problemática del modo tradicional de estudiar los conflictos armados en la educación reglada y la propuesta que ofrecemos para transformar esta realidad. Pretendemos exponer y desarrollar una propuesta de innovación educativa que persigue adoptar una visión de la Historia como disciplina científica y concienciar sobre la paz. El trabajo

incluye una fundamentación teórica del trabajo, la metodología elegida y su justificación. También se analizan los objetivos, generales y específicos que se quieren lograr, el plan de intervención con las actividades explicadas y detalladas, y el modo de evaluación que se propone. Se añaden también un plan de seguimiento, la propuestas de mejora y una reflexión final. El trabajo incluye una serie de anexos complementarios para desarrollar esta propuesta educativa.

## **2. Planteamiento del Problema de Innovación**

Todo trabajo de estas características surge por una necesidad en el campo de la educación o por detectar un problema respecto a algún elemento concreto como la evaluación, la gestión del aula, la trasmisión de conocimientos, la mejora de los procesos de aprendizaje, etc. Una vez detectado el problema, se presenta una propuesta para afrontar dicho problema. En este caso, tal y como concluyen Arteaga, Torres y Norcaby (2019), se puede afirmar que: “En términos generales, en la literatura se aprecia insuficiencia de propuestas de carácter holístico, que comprendan la Educación para la paz como un sistema y se dirijan a toda la población escolar” (Arteaga, Torres y Norcaby, 2019, p.177).

### **2.1 El problema de cómo se estudian las guerras**

La Historia de la Humanidad está jalonada de conflictos y guerras. Se podría decir que es casi una constante en todas las civilizaciones que podamos estudiar. Una guerra tiene una implicación muy destacada en un proceso histórico más amplio. Ya sea como causa o consecuencia esta, puede marcar el inicio o el final de un período concreto, como por ejemplo la hegemonía de un estado, la caída o instauración de un régimen, la disolución de un imperio o la consolidación de una nueva entidad estatal y también como resultado de una revolución. Hay múltiples ejemplos que refuerzan esta idea: las Guerras Médicas entre griegos y persas, así como la posterior Guerra del Peloponeso son fundamentales para entender la Grecia clásica, el Imperio Helenístico de Alejandro Magno y sus sucesores se construyeron en gran medida por conquistas militares y de manera similar las Guerras Púnicas son claves ineludibles para

comprender la aparición del Imperio Romano, cuyos límites se ampliaron gracias principalmente a guerras de conquista, así como su final que se atribuye, entre otros muchos factores, a las invasiones de los pueblos bárbaros. Las Cruzadas marcan el punto álgido de la Plena Edad Media o también el ejemplo de la Guerra de los Cien Años entre otros muchos conflictos del período medieval. Más adelante, algunos acontecimientos relacionados directamente con acciones bélicas serán puntos de inflexión notables, como la caída de Constantinopla en 1453 a manos de los turcos otomanos o la toma de Granada por los Reyes Católicos en los albores de la Edad Moderna, o la importancia de las guerras de religión durante todo el siglo XVII y sus numerosas implicaciones. En ocasiones, un hecho vinculado a una guerra marca el inicio de un período clave en la Historia. Por ejemplo, se suele interpretar que el asalto violento a La Bastilla en 1789 da comienzo al período conocido como Revolución Francesa, que a su vez es considerado el inicio de la Edad Contemporánea si seguimos las tradicionales divisiones de la Historia acuñadas en el siglo XIX. La guerra también ocupa un papel en la construcción de los estados-nación y los imperios del siglo XIX en forma de pronunciamientos, rebeliones, revoluciones y contrarrevoluciones, guerras de independencia o los procesos de unificación de Italia o Alemania entre múltiples ejemplos más. Finalmente, para no extender demasiado este punto, las dos Guerras Mundiales del siglo XX son imprescindibles para entender la conformación del mundo actual. Esto implicará necesariamente que en cualquier temario o currículo de la asignatura de Historia van a aparecer guerras y conflictos de manera recurrente.

No obstante, desde el punto de vista de la disciplina histórica moderna, la guerra y los conflictos son otro factor más, entre otros muchos, que debemos estudiar y analizar para construir el conocimiento sobre el pasado. La guerra como concepto aislado es incapaz completamente de construir un relato histórico preciso y correcto ya que se deben estudiar también otros elementos como son la sociedad, la cultura, el arte, la economía, la política, las mentalidades, etc... Como expone Tribó (2013), la guerra no ocupa en la forma actual de estudiar historia un papel protagonista y principal, como quizás sí lo hacía en períodos anteriores, donde además existía una clara motivación ideológica vinculada a los relatos nacionalistas necesarios en la conformación de los estados-nación. Dichos relatos históricos de visión decimonónica afirma Tribó (2013)

eran una simple sucesión de grandes nombres y batallas presentadas bajo un filtro de épica y que pretendían glorificar un pasado que legitimaba y sobre el que se pretendía construir la nueva identidad nacional; actualmente la visión que se tiene de la guerra ha cambiado totalmente, [“pese a un cierto retorno al discurso nacionalista” (Tribó, 2013, p.1)], aunque no podemos prescindir de ella como un elemento de análisis ya que para “evitar las guerras es necesario conocerlas, explicar su inutilidad y el sufrimiento que provocan” (Tribó, 2013, p.4), se ha transformado drásticamente el objetivo y su finalidad al sustituir “los contenidos patrióticos de historia escolar, que inducían a una visión negativa de los otros, por contenidos sociales” (Tribó, 2013, p.1) y ahora se busca concienciar sobre las terribles consecuencias que tiene la guerra en las sociedades, como algo terrible, destructivo y considerado un drama humano alejado de cualquier épica o glorificación.

Si hacemos una recopilación de las ideas que brevemente se han presentado podemos concluir que:

- **a)** Los conflictos violentos y las guerras son un elemento necesario, que no por ello principal o protagonista, en el análisis histórico del que quizás no deberíamos prescindir.
- **b)** Que el papel y la forma de estudiar las guerras ha cambiado radicalmente (o sería lo esperable) desde sus inicios en el siglo XIX hasta la actualidad, sustituyendo un discurso donde se sucedían grandes nombres y batallas, por un análisis más amplio en el que la guerra es una realidad compleja, multifactorial y donde importa por su influencia en la sociedad, sus causas y especialmente sus consecuencias.
- **c)** Finalmente, que el papel del discurso histórico y de las guerras pasadas también ha cambiado drásticamente desde un relato épico y patriota que glorificaba grandes gestas como sustento ideológico del nacionalismo hacia una labor de concienciación sobre los desastres que provocan las guerras y la valoración de la Paz.

Es decir, que el objeto, forma y finalidad de la guerra como concepto dentro del



análisis histórico se ha transformado, por lo tanto, no podemos pretender continuar reproduciendo discursos obsoletos, ya sea en forma o finalidad, en la Historia de la educación reglada, sino que debemos adaptar, o si se prefiere modernizar, la manera en la que estudiamos Historia en las aulas, más concretamente la guerra y su papel dentro del discurso historiográfico. Ese sería el problema que pretendemos solucionar y por tanto la propuesta de este trabajo tiene por objetivo principal transformar “*cómo se estudian las guerras*”.

## **2.2 La Historia como disciplina científica**

La Historia, quizás las Humanidades, o podríamos atrevernos a decir que las Ciencias Sociales en general, sufren de una suerte de cuestionamiento frente a la sociedad, en contraste con el respeto que despiertan las denominadas Ciencias Exactas como serían las Ingenierías, las Matemáticas o la Medicina. Esta percepción que se da en nuestra sociedad, en mayor o menor medida, termina por influir en el sistema educativo, que entendemos está intrínsecamente relacionado, influenciado y vinculado con la sociedad en la que se inserta. Aunque no podamos afirmar en este sentido que la Historia no ocupa un papel destacado en la educación reglada, la percepción que se tiene de esta disciplina es como mínimo “conflictiva”, por una gran cantidad de razones entre las que podría estar la idea de que el estudio de la Historia no necesita de una formación específica y “*cualquiera podría hacerlo*”, o que se trata simplemente de un relato sin valor científico. Sin olvidar las acusaciones clásicas de ser un conocimiento poco útil para la vida, que trata acontecimientos muy remotos en el tiempo, o de ser un contenido muy denso, críticas que se justifican en parte por los métodos tradicionales de enseñanza de la Historia basada en la simple memorización-repetición de un relato descontextualizado repleto de nombres y fechas.

Para transformar esta percepción debemos empezar a valorar la Historia en el ámbito educativo desde una perspectiva científica, y esto no se puede lograr artificialmente de una forma teórica, sino atendiendo a los elementos que le dan ese *valor* en el ámbito académico y lograr que nuestros alumnos puedan “aprender a pensar históricamente” (Tribó, 2013, p.1) Esto podría lograrse trabajando el uso de una

metodología concreta: el tratamiento de las fuentes, la crítica y revisión continua de todos los trabajos o los debates historiográficos basados en la argumentación para proponer posibles respuestas o teorías ante una cuestión discutida, sin olvidar el análisis de las fuentes y los grandes aportes de la arqueología, la numismática, la paleografía... Pero, quizás sea demasiado complicado trasladar y adaptar toda la complejidad de la disciplina histórica a las aulas de la educación obligatoria, con lo que debemos adaptar y cambiar la forma de enseñar Historia para acercarla a la disciplina científica y alejarla del relato. Hablamos aquí de lo que se ha venido definiendo como “ética disciplina”, que serían en palabras de Salazar (2020), los: “valores y actitudes generales de la academia y particulares de la disciplina. La ética profesional toma en cuenta los valores y actitudes para la gestión, autonomía y liderazgo. Es decir, con base en un triángulo de competencias, el docente no sólo transmite conocimientos, sino también habilidades y actitudes con base en su disciplina.” (Salazar, 2020, p.46). La misma autora incide en un punto con el que también estamos de acuerdo, y es que: “más allá de las actitudes disciplinarias se encuentran los valores éticos” (Salazar, 2020, p.46), que en este caso serían la defensa de la paz, una idea que se completa con el objetivo de que: “los alumnos aprenden a pensar históricamente y adquieran conciencia de que el pasado determina el presente y que las acciones individuales y colectivas del presente condicionan el futuro de la humanidad” (Tribó, 2013, p.3).

En definitiva, perseguimos trasladar la metodología histórica con las precauciones necesarias y difundiendo su ética profesional a las aulas, ya que puede ayudar a revalorizar el papel de la Historia como asignatura, así como comprender la utilidad del conocimiento histórico y su correcta aplicación en nuestra realidad cotidiana. Además de que no podemos olvidar que, “una Historia concebida como ciencia social no destierra de su seno los análisis divergentes, e incluso contrapuestos, pero la controversia se centrará en aspectos teóricos y metodológicos, superando la mera confrontación ideológica” (Álvaro y Rodríguez, 2002, p.48). Este trabajo intenta responder a ese problema, o incluso necesidad, de acercar la objetividad de la disciplina histórica a las aulas y transformar el modelo de enseñanza de la Historia.

### **2.3 Justificación temática ¿por qué Yugoslavia?**

Una pregunta es obligada, ¿por qué elegir el ejemplo del conflicto de los Balcanes para esta propuesta? Resulta evidente que es un caso poco común y que deben existir buenas razones para apostar tan decididamente por esta temática concreta y no otra. Lo cierto es que hay un proceso profundo de reflexión y de recopilación de argumentos que justifican que este proyecto se haya concretado en torno a las guerras de disolución de la antigua Yugoslavia.

Comenzaré con las razones relacionadas con el campo académico-educativo y después presentaré otras razones de tipo “temático”. Respecto al primer campo, se trata de un conflicto que ofrece numerosas oportunidades y dimensiones para trabajar muchas dinámicas: comentarios de textos e imágenes, análisis de mapas de varias tipologías, acercamiento a conflictos civiles, enfrentamientos étnicos y nacionalistas, estudio del papel e intervención de organismos internacionales como la ONU y la OTAN, crisis de refugiados y respecto al contexto general con el que se puede vincular las consecuencias del final de la Guerra Fría; es decir, que temáticamente podemos vincularlo a la actualidad reciente. Además de la cantidad de habilidades, proyectos y actividades que se pueden trabajar en base a esta idea. Por otra parte, disponemos de muchísimos recursos que presentar al alumnado, como documentales, películas, libros, artículos, crónicas de prensa, novelas, etc... Todos bastante actualizados y relativamente disponibles, así como fáciles de trabajar y tratar, por ejemplo los numerosos mapas, reportajes y fotografías del conflicto. La existencia de tales recursos repercute positivamente en la cantidad de actividades que podamos desarrollar y puede ayudar a motivar al alumnado al invitarles a trabajar con materiales novedosos y bastante interesantes, dígame los documentales o los reportajes de prensa tomados sobre el terreno. Consideramos que cualquier propuesta que se vaya a trasladar al aula debe disponer de contenido y recursos suficientes para desarrollar las actividades necesarias para un buen proceso de aprendizaje.

Respecto al otro apartado, que se ha denominado razones “temáticas”, se trata de los argumentos que justifican el uso del conflicto yugoslavo por sus ventajas frente a

otras guerras incluidas en los currículos. Es importante comentar que algunas de las razones que se van a expresar a continuación son ante todo una opinión personal. Las guerras ocurridas en Yugoslavia a lo largo de toda la década de 1990 son ante todo recientes, apenas 30 años desde su comienzo, pero con la suficiente distancia como para haber podido desarrollar estudios históricos al respecto, algo que resulta del todo imposible con guerras que se están desarrollando en el presente (dígase del caso del conflicto entre Ucrania y Rusia comenzado en 2022, por ejemplo) o que ocurrieron hace tan pocos años que aún no podemos hacer buenos análisis al respecto, provocando así un presentismo que impide mostrar la metodología y el funcionamiento de la ciencia histórica como se pretende en este trabajo. Por esta razón, siguiendo este principio, se podría esgrimir que otras guerras aún más lejanas en el tiempo ofrecen mejores posibilidades, y aunque de primeras pueda parecer lógico, lo cierto es que no es algo directamente proporcional ya que disponemos de muchísima menos información sobre las guerras de la Antigüedad, pese a que la distancia es mayor. La razón que puede explicar esto es un tema demasiado amplio y complejo para poder abordarlo en el desarrollo de este trabajo, con lo que nos contentaremos con señalar que existe una suerte de “frontera” en la cual la tendencia que explicábamos antes cambia.

Por otra parte, resulta evidente que las guerras (los acontecimientos en general) más recientes en el tiempo son más importantes en la construcción de nuestro presente, ya que son antecedentes directos de nuestro tiempo. Entonces, si tomamos esta y la anterior idea, podría esgrimirse que los conflictos del siglo XX están en la situación ideal, especialmente las dos Guerras Mundiales y concretamente para el caso español la Guerra civil de 1936, aunque ninguno de estos ejemplos es el elegido para esta propuesta. Nos vemos obligados por ello a justificar el porqué de la elección del caso yugoslavo y es que a nuestro juicio existen razones para preferir el caso de los conflictos en los Balcanes a finales del siglo XX por delante de estos otros ejemplos. Ideas y argumentos que vamos a presentar a continuación.

Las guerras de la primera mitad del siglo XX, incluida la Guerra Civil española, son conflictos que realmente se alejan ya bastante en el tiempo, más de un siglo para la Primera Guerra Mundial, por ejemplo. Son unas guerras que se estudian “en blanco y

negro” lo que tiene sus repercusiones: las gentes, los países en el mapa, la tecnología (aviones, coches y maquinaria en general), las fotografías y las grabaciones de vídeo tienen un aspecto que se antoja para nuestro alumnado como lejano. Quizás sea arriesgado, pero podemos suponer que los adolescentes de nuestras clases ya no sienten un vínculo demasiado estrecho con los combatientes de la Guerra civil y aunque asumen que fue en España, fue en una España tan distinta a la actual que en ocasiones la labor de aproximación resulta complicada y casi anecdótica, basándose en los pocos testimonios que quedan de sus familiares y conocidos más ancianos, que con suerte, eran apenas unos niños al momento de la guerra y la inmediata posguerra. No estamos en absoluto negando la importancia del estudio de la Guerra civil ni el valor de los trabajos de recuperación de la memoria que han proliferado estas últimas décadas, simplemente planteamos otra perspectiva de trabajo en la cual la Guerra civil o la muy utilizada Segunda Guerra Mundial no encajan por ser algo lejanas para nuestro alumnado; Yugoslavia por el contrario, es “una guerra en color”, cubierta por periodistas y retransmitida casi en directo por los canales de televisión de una sociedad apenas distinta a la nuestra si no fuera por la irrupción (y revolución) de Internet, los teléfonos móviles y las redes sociales.

El siguiente argumento es un tanto complejo de exponer. Si queremos lograr que el alumnado se conciencie sobre la paz, deberíamos presentarles un conflicto que les parezca “cercano” tal como exponíamos en el párrafo anterior. Pero, la pregunta es obligada ¿qué entendemos por conflicto cercano? o ¿que guerra consideramos cercana a nuestro contexto? En este punto quisiera partir una idea expresada por Álvaro y Rodríguez (2002) sobre que en nuestra realidad existe una “cultura de Paz” que consideramos propia y que “constituyen una seña de identidad que como tal permite trazar una frontera imaginaria que delimita un mundo, el nuestro, de otro, el cual, por oposición, encontraría en la violencia y la guerra uno de sus rasgos definitorio” (Álvaro y Rodríguez, 2002, p.42). Tenemos que ser capaces de “romper” con esa “frontera imaginaria” para que nuestro alumnado se sienta interpelado y pueda tomar conciencia sobre la necesidad de trabajar por la paz. Deben entender que la línea que nos separa de la guerra y la barbarie quizás no sea tan grande como en ocasiones tendemos a pensar.

Por esa misma razón, proponemos Yugoslavia ya que es un conflicto que padres, madres y tutores del alumnado recuerdan con mayor o menor nitidez, que ocurrió hace relativamente poco, generando una sensación de cercanía que puede resultar útil para profundizar en esa idea de que las guerras ocurren y por eso debemos trabajar en favor de la paz, que recordemos que es uno de los objetivos clave de este proyecto. El ejemplo de los Balcanes es tan próximo que podemos presentar elementos que nuestro alumnado conozca, por ejemplo, un famoso jugador de fútbol croata de alto nivel fue un refugiado de guerra durante su niñez por culpa de este conflicto, así como muchos otros casos que no vamos a presentar para no alargar demasiado este apartado. Esta cercanía temporal también favorece la disponibilidad de una mayor cantidad de recursos, que podemos usar en las actividades que vayamos a presentar. Todos estos materiales son de una calidad aceptable, numerosos y muy diversos, incluyendo: documentales, series, películas, numerosos reportajes y fotografías, testimonios y evidentemente libros de toda tipología, desde manuales específicos hasta crónicas que relatan las experiencias personales de personas que vivieron el conflicto. Esta realidad que hemos presentado se dificulta cuanto más nos alejamos en el tiempo, por citar un caso que sirva para ejemplificar este punto: los reportajes de la Segunda Guerra Mundial, además de propagandísticos, proporcionan muchísima menos información que las crónicas diarias de RTVE o los artículos de prensa de los principales periódicos del país durante el desarrollo de la guerra en Yugoslavia en la década de 1990.

Finalmente, Yugoslavia fue ante todo una guerra cruel y terrible, como todas las guerras realmente, pero que estalló de manera “inesperada” en un país mayormente moderno y relativamente próspero que había llegado a ser en las décadas anteriores incluso un ejemplo de convivencia pacífica (si no colaboración) entre grupos distintos, como era el ejemplo religioso donde comunidades católicas, ortodoxas y musulmanas compartían espacio en las mismas ciudades sin mayor conflicto. No estamos presentando el caso de una nación destruida donde surge el conflicto o un territorio que sufrió las consecuencias de una descolonización traumática hasta el punto de provocar una guerra civil; ni tampoco el tradicional ejemplo de una agresión e invasión entre países que desencadena en una guerra abierta motivada casi siempre por cuestiones geoestratégicas, políticas o económicas. No, en este caso hablamos de la disolución de

un país moderno que degeneró en violentas guerras internas, con todo tipo de abusos e inclusive limpiezas étnicas y genocidios, cuestiones que resultaban del todo inconcebibles apenas veinte años antes. Una situación dramática en el mismo corazón de Europa, continente que normalmente no se solía vincular en la actualidad con las guerras, (situación que ha cambiado por el caso ucraniano) ya que tradicionalmente esta idea se tendía a situar, casi siempre, en otras latitudes del globo. Yugoslavia es casi una guerra olvidada, desconocida por muchos, un ejemplo con mucho potencial para trabajar en las aulas conceptos como la convivencia y la fragilidad de la paz en cualquier sociedad, que es en definitiva lo que intentamos lograr en esta propuesta.

### **3. Fundamentación Teórica**

#### **3.1 Innovación educativa: definición y utilidad**

Este trabajo se basa en una propuesta de innovación educativa, por ello es clave definir qué es la “innovación educativa” y cuál es su función en el ámbito pedagógico. La innovación educativa surge de una necesidad para superar las limitaciones y dificultades que se presentan en los procesos de aprendizaje, es una herramienta de la docencia para solucionar problemas. Meireu (2010), tomando la idea de Camisón-Zornoza (2003) la define así: “Si acordamos que innovar es elegir nuevos itinerarios, cambiar, renovarse, es claro que para que un cambio sea innovador, ha de ser el resultado de un proceso creativo: se trata de una nueva idea que es puesta en práctica teniendo en cuenta su utilidad” (Meireu, 2010, p.120).

En este caso, se intenta transformar la visión de la Historia como disciplina en la educación reglada y el tratamiento que se da a las guerras y los conflictos en los temarios de Geografía e Historia. Pretendemos superar lo que consideramos limitaciones para el aprendizaje presentes en el sistema tradicional, basado en la repetición de un relato descontextualizado y aislado que ignora la importancia de las causas y las consecuencias, así como la dimensión humana, de los conflictos armados. Este enfoque clásico de la Historia, que queremos contrarrestar, se centra preferentemente en grandes personajes, batallas y fechas, lo que provoca una dificultad,

en ocasiones insalvable, para un correcto aprendizaje. El resultado de ese enfoque es un acercamiento ineficaz a la labor histórica y que ignora el valor de la disciplina en el conocimiento de la realidad, que en última instancia sería la gran meta de la educación. La simple repetición de un relato historicista, difícilmente puede ser aplicado o generar mentes críticas en los ciudadanos; por el contrario la disciplina histórica sí ofrece herramientas y habilidades para analizar el funcionamiento de las sociedades en base a la experiencia que extraemos del estudio del pasado.

Nuestra propuesta es innovadora porque pretende superar esos modos clásicos de estudiar Historia y valorar la utilidad de la disciplina histórica en la construcción de una ciudadanía crítica y responsable. Tal y como explica Meirieu (2010): “la innovación educativa, para ser considerada como tal, deberá entender que el objetivo de la educación no es ya la transmisión de información sino ayudar a cambiar una mentalidad docente adversa a la innovación y acostumbrada a la planificación, la burocracia y la falta de curiosidad” (Meireu, 2010, p.129). En este caso, el presente trabajo se relaciona con la Educación en Valores y la influencia que tiene la educación en el avance de la sociedad. Buscamos dar una dimensión más allá de lo puramente académico y concienciar sobre la paz y su defensa en nuestra sociedad.

El punto donde se aprecia el carácter innovador de la propuesta está en la intención de trasladar las metodologías y procedimientos de la disciplina histórica a las aulas no universitarias, en este caso, 1º de Bachillerato, tal y como veremos más adelante. También se trata de una idea novedosa por esa preocupación por la educación en valores que señalábamos en el párrafo anterior, que busca dar una dimensión más profunda que la adquisición de contenidos. Finalmente, se podría llegar a considerar que la elección de la temática no es muy común, siendo las guerras de disolución de la antigua Yugoslavia un conflicto olvidado.

### **3.2 El valor de la Historia en la Educación para la Paz**

Resulta evidente que existen varias formas de entender la educación y dependerá de la visión que se adopte respecto a esta cuestión lo que determine el modo, la forma y



especialmente los objetivos o metas que se pretenden alcanzar en las aulas. Si tenemos una visión “limitada” de la educación como la simple trasmisión de conocimientos y habilidades, recogidas en un temario determinado. Esta visión adopta unas fórmulas de aprendizaje donde se valora la capacidad del alumnado para retener y reproducir esos contenidos, sin pretender intervenir en el crecimiento personal de los educandos. Todo bajo la premisa de que la educación no influye en la sociedad o debe desarrollarse de manera aislada (si se prefiere el término independiente) con lo que no habría una correlación entre el papel de la formación académica y la educación en un sentido amplio.

Por el contrario, el enfoque opuesto sí considera que el sistema educativo debe preocuparse de formar ciudadanos y ciudadanas inculcando ideas y valores que repercutan positivamente en la mejora de la sociedad. Dicho enfoque será totalmente diferente porque pretende alcanzar unas metas, no solo distintas, sino podría decirse que más ambiciosas, ya que afectan a cuestiones importantes como son la educación en valores y la defensa de ciertos ideales, entre los que podemos nombrar: la tolerancia, la convivencia o la defensa de la paz. Este último sería el objetivo de este trabajo. Citamos a Arteaga, et. al (2019) que recopilan las ideas de numerosos autores, incluida la UNESCO, y consideran que: “educar para la paz es una forma particular de educación en valores que los favorece en función del compromiso social” (Arteaga, Torres y Norcaby, 2019, p.167). Es decir, que esta visión considera que la educación tiene una responsabilidad ineludible frente a la construcción de la sociedad y el crecimiento personal del individuo, la educación tendría una acepción amplia que incluiría tanto los contenidos y las habilidades académicas como las aptitudes y los valores ciudadanos.

Arteaga, et. al (2019) recogen los rasgos que caracterizan la Educación para la paz en base al documento “Hacia una Cultura Global” de la UNESCO (1999) entre los que nos gustaría destacar las ideas de enseñar actitudes propios de una Cultura de Paz, su dimensión internacional y su valor como método preventivo, así como la consideración de: “la educación como importante instrumento para construir una cultura que responde al derecho humano de la paz propiciando un cambio en la visión del mundo de niños y jóvenes así como en la manera de educar, comunicar y vivir juntos”

(Arteaga, Torres y Norcaby, 2019, p.168).

Tal y cómo se introducía brevemente en el apartado anterior, este proyecto pretende demostrar el potencial que la Historia tiene para concienciar y educar para la paz. Aquí se pone en valor el papel que la educación tiene para formar, no sólo en lo que a contenidos se refiere, a las futuras generaciones. Si seguimos el modelo planteado por Arteaga, et. al (2019) denominado “enfoque integral”, que considera: “la Educación para la Paz como elemento de la llamada educación global que desde una perspectiva mundial, ciudadana y holística pretende dar respuesta a los problemas y contribuir a edificar una Cultura de Paz. Tratan de superar la transversalidad de manera que el eje central del currículo no está en las disciplinas o áreas del saber sino integrada a todo el currículo escolar” (Arteaga, Torres y Norcaby, 2019, p.172). Lo que se corresponde con la idea expresada por Tribó (2013) de trabajar desde la educación para formar “adultos tengan una actuación activa en favor de la paz. Y hacerlo con métodos vivenciales e integradores, siendo conscientes de que nunca la acción educativa puede sustituir al compromiso social” (Tribó, 2013, p.4)

### **3.3 Justificación curricular**

En este apartado se pretende justificar de forma curricular la propuesta, señalando curso, asignatura y analizando su inclusión dentro del currículo oficial de la educación reglada. Para este proyecto se ha pensado en el curso de 1º de Bachillerato, para la asignatura de Historia del Mundo Contemporáneo, dentro de la actual ley en vigor LOMLOE (2020). Esta ley está diseñada siguiendo un enfoque que otorga muchísima libertad al docente en la elección de las actividades, el temario y la metodología, siendo destacable la ausencia de un temario definido y concreto como era usual, lo que permite al profesorado determinar qué elementos, temas, episodios, acontecimientos, etc, quiere incluir en su planificación del curso y que podría cambiarse para adaptarse a las necesidades que presente cada grupo-clase. Esta flexibilidad en el diseño y la apuesta clara por el uso de metodologías modernas para lograr aprendizajes que sean significativos es lo que permite en gran medida presentar la propuesta que constituye este trabajo.

El enfoque competencial de la ley se concreta en la asignatura de Historia del Mundo Contemporáneo de la siguiente manera que consideramos oportuno reproducir:

Desde esta perspectiva competencial de la materia, en la que el ejercicio de habilidades y procesos asociados al pensamiento histórico resulta ineludible, es necesario generar situaciones activas de aprendizaje en las que se desarrollen propuestas de indagación e investigación basadas en proyectos de interés científico, cultural y social, y en las que el alumnado sea el encargado de procesar la información, construir el conocimiento y transferirlo. Por otra parte, dado el valor que se confiere a esta disciplina para el análisis de la realidad, es recomendable tratar constantemente situaciones actuales y establecer constantes inferencias entre el pasado y el presente. (Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas del Bachillerato, 2022. pp 192)

El currículo de la asignatura se pronuncia claramente a favor de los aprendizajes significativos y de la necesidad de construir una sociedad crítica, analítica y responsable. Es interesante observar la introducción a la asignatura:

La materia de Historia del Mundo Contemporáneo pretende proporcionar al alumnado una visión rigurosa y a la vez útil y funcional de la historia contemporánea, orientada a promover la observación, análisis e interpretación de su entorno real y, al mismo tiempo, al ejercicio de una ciudadanía activa e implicada en la vida social. El pensamiento histórico, que integra el conjunto de intenciones, estrategias y métodos que orientan el estudio del pasado, se pone al servicio de la comprensión del presente para afrontar así los retos que nos plantea el siglo XXI. Porque es desde la observación del mundo actual y la previsión del porvenir que ya despunta, de donde surge la necesidad de dirigir nuestra mirada a la historia, más o menos reciente, para obtener las claves, las preguntas y tal vez también alguna de las respuestas con las que entender y mejorar el mundo en el que vivimos (...) el alumnado debe tomar conciencia de que hereda un legado, dado en las experiencias acumuladas por las generaciones

que nos precedieron, en el que junto a los grandes logros que nos permiten disponer hoy de un relativo bienestar, también cabe encontrar errores, fracasos y hechos dolorosos que es preciso afrontar e incorporar a nuestra memoria colectiva para aprender a evitar situaciones semejantes. (Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas del Bachillerato, 2022. pp 192-293).

Por otra parte, si continuamos analizando el currículo, encontramos una justificación para algunos puntos del presente trabajo, como es la defensa de la disciplina histórica, su puesta en valor y los beneficios que aportará en la formación del alumnado:

El rigor del método histórico, el manejo de sus técnicas, instrumentos y sistemas de análisis de las diversas fuentes informativas son las piezas fundamentales con las que se dotará al alumnado para poder lograr los conocimientos, capacidades, competencias y valores que la enseñanza de esta materia pretende conseguir. La aproximación a la metodología histórica conlleva por parte del alumnado, en un primer momento, la identificación, uso y proceso de fuentes históricas primarias y secundarias —textuales, estadísticas, visuales, artísticas, patrimoniales, museísticas, etc.—, a fin de obtener información relevante de naturaleza histórica, aplicando categorías temporales y de tiempo histórico (sucesión, simultaneidad, duración y ritmo), haciendo uso de un lenguaje adecuado y preciso para poder identificar y explicar las causas y consecuencias, potenciando la comunicación de los resultados. El objetivo de todo este trabajo es que las alumnas y los alumnos puedan interpretar y valorar la información, detectando la falsa, pudiendo emitir un juicio crítico u opinión justificada, rechazando los prejuicios y opiniones interesadas o parciales, llegando a conclusiones que serán comunicadas de forma adecuada. (Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado, 340, de 30 de diciembre de 2020, 122868-122953).

Por su parte, respecto a la inclusión de propuestas relacionadas con la Educación para la Paz en los ámbitos curriculares de la educación secundaria, nos unimos totalmente a la idea expresada por Arteaga, et. al (2019) de que:

La Educación para la Paz en tanto proceso integral no es algo que se agrega al currículo escolar como una carga más sino que se integra armónicamente a todo el currículo escolar, tanto académico, a los proyectos educativos o estrategias educativas según corresponda, en el ámbito escolar y extraescolar sobre la base de un ambiente escolar donde el valor funcione que aporte un modelo de Educación para la Paz, en un ambiente de respeto, tolerancia, asertividad. (Arteaga, Torres y Norcaby, 2019, p.176).

Además de que su inclusión en el currículo permite “darle una dimensión transversal; constituye una educación para la acción en la formación y desarrollo de actitudes y valores asociados a la paz” (Arteaga, Torres y Norcaby, 2019, p.177) mientras que Álvaro y Rodríguez (2002) señalan que “el potencial educativo de la Historia radica en su método crítico de conocimiento de lo social, no en su capacidad para transmitir valores/reproducir ideología mediante la fuerza evocadora del pasado” (Álvaro y Rodríguez, 2002, p.44) reafirmando esa idea planteada en el apartado anterior sobre el papel de la educación en la construcción de la sociedad.

Respecto al valor de esta propuesta dentro de la organización de la asignatura y la cumplimentación del currículo, encontramos que aporta a la contribución a los objetivos de etapa ya que permite alcanzar “una formación global como ciudadanía crítica, contribuyendo al avance del dominio de la lengua castellana mediante la expresión oral y escrita de conclusiones, opiniones, etc., teniendo capacidad para desarrollar una conciencia histórica de esta etapa contemporánea que le ha tocado vivir.” (LOMLOE, 2020) Así como lograr una mejora en la comprensión de las relaciones humanas que el currículo resalta como “esencial para la adquisición de competencias relacionadas con responsabilidades sociales y culturales, actitudes democráticas, inclusivas, participativas y solidarias” (LOMLOE, 2020). Continuando con esta justificación curricular, este trabajo permite trabajar la Competencia específica

2 y 7 muy concretamente, las cuales están centradas en el tratamiento de los conflictos armados y el estudio de las ideologías, respectivamente. Ambas competencias serán analizadas más adelante, en el apartado de evaluación.

Los objetivos generales de la etapa se ajustan a los que se pretenden conseguir con esta propuesta, concretamente nos gustaría señalar el Objetivo h) que busca: “Conocer y valorar críticamente las realidades del mundo contemporáneo, sus antecedentes históricos y los principales factores de su evolución. Participar de forma solidaria en el desarrollo y mejora de su entorno social” (Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas del Bachillerato, 2022, pp 7). En esa idea de incluyen tanto el ámbito temático elegido, como el componente de Educación para la paz.

### **3.4 Metodología**

Las actividades propuestas desarrollan varias metodologías ya que, tal y como se verá en el apartado de actividades, presentan varias dinámicas distintas. El objetivo que está detrás de esta variedad metodológica es lograr que nuestro alumnado sea capaz de afrontar una problemática desde diversas perspectivas. Queremos desarrollar, a partir de estas perspectivas, un grupo de competencias amplio, pero orientados hacia un mismo objetivo: el desarrollo de un pensamiento crítico y analítico. Concretamente abordamos una metodología de aprendizaje por descubrimiento, comentarios de imágenes, búsqueda y análisis de información de distinta procedencia, también el análisis crítico y finalmente, el debate y la reflexión. Variando entre actividades pensadas para grupos colaborativos y otras de trabajo individual, buscando incentivar tanto las habilidades cooperativas entre el alumnado, como fomentar la autonomía y la constancia con las tareas individuales; lo que ofrece productos diversos que se traducen en una evaluación más precisa del trabajo desarrollado por cada alumno y alumna.

Entrando en detalle, la primera actividad se basa en investigar en varias fuentes para construir un informe siguiendo metodologías propias de la disciplina histórica: análisis de fuentes de distinta tipología, interrogatorio y contraste de dichas fuentes,

comparativa con otras situaciones similares y estudio preferente de las causas y las consecuencias más que de los grandes nombres, personajes y acontecimientos, siguiendo una fórmula de “pregunta/problema-respuesta”. De manera similar, en las siguientes actividades se incide en el tratamiento de las fuentes, pero de distinta manera o variando el enfoque e introduciendo el comentario comparativo de imágenes y otros recursos. Por su parte, para la última actividad se pretende fomentar el desarrollo de una conciencia crítica frente a los problemas que permita exponer una opinión meditada y reflexiva al respecto producto de la introspección, el análisis y la argumentación tras un intenso proceso de acercamiento y estudio. Es interesante señalar que aunque en este caso se concreta en una actividad determinado. el formato podría variar perfectamente sin afectar al objetivo principal.

Todas son metodologías activas que trasladan el papel protagonista y la iniciativa en el aprendizaje al alumnado al hacerlo responsable de proveerse de la información necesaria para resolver las distintas actividades que se le proponen, siempre con ayuda y asesoramiento por parte del profesorado, algo fundamental para evitar el desconcierto y la desorganización. El apoyo del cuerpo docente es clave, ya que no puede simplemente “ignorar” a sus alumnos durante gran parte del proceso y pretender evaluar unos resultados que no se han supervisado durante su desarrollo. Además, en ciertos contextos, la presencia del docente es necesaria para dirigir una actividad, dar unas instrucciones, entregar materiales, información o recursos a los que el alumnado no puede acceder fácilmente (en ocasiones por falta de formación en la búsqueda de información específica, de cierto nivel y calidad), así como resolver dudas que puedan surgir.

En definitiva, lo que queremos destacar es que en este tipo de metodologías, donde se traslada gran parte del esfuerzo al alumnado, no suponen obviar el papel que el docente tiene que asumir. Este continúa siendo una figura importante y fundamental en el desarrollo del aprendizaje, pero preocupándose de otras cuestiones y desarrollando otras dinámicas en el aula. Un profesorado que evoluciona y supera el papel que tradicionalmente desarrollaba, basado en una simple exposición teórica de los contenidos y la evaluación de los resultados, para convertirse en un guía que acompaña

a su alumnado durante el proceso.

## **4. Objetivos**

### **4.1 Objetivos Generales**

Este proyecto de innovación pretende alcanzar fundamentalmente dos grandes objetivos que afectan a dos temáticas distintas. Por una parte, se pretende proponer una solución al problema que se presenta en la educación reglada al momento de estudiar Historia, acercando los elementos propios de la disciplina histórica a las aulas, para alejar los métodos tradicionales basados en la repetición-memorización de un relato histórico descontextualizado. Una propuesta para estudiar Historia sustentada en la investigación guiada, el uso de fuentes, la crítica, el análisis y la reflexión. Pretendemos, en definitiva, lograr un objetivo que Salazar (2020) define de la siguiente manera:

Para crear una interrelación con el mundo en que vivimos, para poder integrar el flujo de información a nuestra actividad académica, para tener capacidad de analizar, manipular y producir información con precisión se requiere de a) un manejo adecuado del idioma, tanto del español, como de otros idiomas, b) un uso adecuado de los medios de comunicación e información, como el procesador de textos, el Internet, las plataformas de comunicación, las presentaciones y el manejo de datos, c) una precisión en la lógica de pensamiento para ser atinentes y críticos y d) una integración de estrategias de estudio independiente que le permitan crear sus propios procesos para aprender cosas nuevas (Salazar, 2020, p.37).

En segundo lugar, pero en absoluto menos importante, se pretende educar en valores, concretamente concienciar sobre la paz, su importancia en nuestra sociedad, valorarla en la medida que merece y llamar la atención sobre la necesidad de trabajar en su defensa debido a su fragilidad, con el propósito de formar ciudadanos y ciudadanas que se preocupen de construir una sociedad que tenga la paz como un valor fundamental. Para formar, como señalan Arteaga et. al (2019), un ciudadano “que



piense, sienta, valore, actúe, cree, ame; preparado para la vida presente y futura, para el trabajo, constituye la esencia misma del proceso educativo y premisa indispensable de la convivencia ciudadana” (Arteaga, Torres y Norcaby, 2019, p.176). Algo que podemos lograr gracias fundamentalmente a la Historia ya que esta nos permite, como afirma Tribó (2013): “conocer la tragedia de las distintas guerras, explicar lo que une a los pueblos, otorgar protagonismo histórico a los sujetos tradicionalmente marginados” (Tribó, 2013, p.6).

## **4.2 Objetivos Específicos**

En lo que respecta a los objetivos más concretos o específicos, se podrían señalar todas las habilidades y procedimientos por separado que se trabajan durante este proyecto, tales como la recopilación y análisis de las fuentes, incluyendo algunas menos usuales para nuestro alumnado como documentales, portadas, artículos y crónicas periodísticas (un medio de comunicación y una fuente de información claramente menos usadas y conocida por las nuevas generaciones). También buscamos que los alumnos y alumnas sean capaces de construir una opinión frente a una cuestión determinada elaborada tras un proceso de búsqueda de información y documentación previa. Por otra parte, una de las actividades está orientada hacia la reflexión sobre la resolución de los conflictos, ya que queremos valorar su capacidad para posicionarse ante una cuestión tan compleja como es la resolución de conflictos violentos. Finalmente buscamos que el alumnado sea capaz de construir un informe siguiendo unas pautas determinada, aprendiendo a recopilar, filtrar y ordenar información. Este último punto es un objetivo interesante de analizar; representa una herramienta útil y aplicable a otras muchas situaciones y temáticas, que van más allá de esta propuesta concreta. La capacidad para recopilar y analizar información, con la que cumplimentar un informe o desarrollar un producto con unas características, representa una competencia fundamental para una correcta formación.

En el apartado temático se pretende abordar el conocimiento sobre los conflictos y las guerras, en este caso de manera específica las guerras provocadas por la disolución de Yugoslavia en la década de 1990 dentro del gran apartado de los cambios políticos

provocados tras la Caída de la Unión Soviética y el fin de la Guerra Fría. Además, se analizan y valoran el papel de las grandes organizaciones internacionales (OTAN y ONU) y su papel en los conflictos modernos, la actitud de la sociedad occidental frente a los enfrentamientos armados tras las dos Guerras Mundiales y la importancia de estos acontecimientos en la conformación del Mundo Actual.

## **5. Plan de Intervención**

A continuación, se presenta la sucesión de actividades, cuatro concretamente, que conforman la propuesta de intervención e innovación de este trabajo. Cada actividad cuenta con una breve descripción, las pautas generales que deberían seguirse para su aplicación en un aula a modo de recomendación y algunas consideraciones más que permitan ofrecer toda la información necesaria. Los anexos a los que se hace referencia se añaden en el apartado 9. *Anexos* situado al final del trabajo.

### **5.1 Actividad 1 - Yugoslavia en el mapa, el taller del Historiador**

*“Para un historiador las bibliotecas son el alimento, el refugio, e incluso la inspiración. Las hay de dos tipos: las bibliotecas de materiales publicados, libros, folletos, publicaciones periódicas; y los archivos de documentos inéditos”*

- Barbara Tuchman  
(historiadora)

Parece claro que no podemos desarrollar ninguna actividad sin tener una base de conocimientos previos. En este caso queremos trabajar sobre un conflicto bastante complejo, con una unión de causas que desembocaron en la guerra, el cual se extendió durante casi una década, tuvo varias etapas distintas dentro del contexto de desintegración de Yugoslavia y que incluso contó con la intervención de varios organismos internacionales. Todo dentro de los grandes cambios políticos de la década de 1990 producidos tras la desintegración de la Unión Soviética y el final de la Guerra

Fría. Con esta primera actividad pretendemos dar al alumnado la capacidad de formarse y obtener una buena base de conocimientos (en este caso teóricos) para afrontar el resto de actividades, porque consideramos que el contenido no debe estar marginado del proceso de aprendizaje, aunque su aplicación se extienda más que la simple memorización-repetición. Por otra parte, existe la intención de presentar la metodología propia de la disciplina histórica; un grupo de habilidades como: análisis y contraste de fuentes de distinto origen, búsqueda de información fiable y aproximación a una temática desde una perspectiva de “pregunta-problema”. Todos estos elementos que se acaban de señalar permiten estudiar una realidad, en este caso las guerras (más concretamente los conflictos de Yugoslavia), de forma crítica y prestando especial atención a las causas y las consecuencias. Un análisis mucho más eficaz que el estudio de la sucesión de batallas y acontecimientos políticos.

La clase debe organizarse en grupos colaborativos de trabajo de entre cuatro y cinco miembros. La conformación de dichos grupos es totalmente libre para favorecer la responsabilidad de los alumnos en la elección de compañeros trabajadores y con los que puedan trabajar correctamente. Deberán complementar un informe sobre el tema, siguiendo las pautas recogidas en el Anexo 1, donde debemos destacar que se incentiva o propone el uso de cuantas fuentes se quieran incluyendo vídeos, documentales, lecturas varias, etc...

Para evitar que el alumnado se sienta desorientado o abrumado ante la amplia disponibilidad de fuentes, es recomendable que el docente ofrezca una selección de fuentes previa. En nuestro caso, proponemos las monografías sobre el tema consultadas para el desarrollo de este trabajo, que están recogidas en la bibliografía, aunque también valdría cualquier otra obra de características similares. Respecto a los recursos que se pueden consultar en Internet, la gran mayoría de vídeos de divulgación histórica disponibles son una buena opción, pero su amplia variedad obligan a que el docente los revise y seleccione una lista con los más completos. El alumnado deberá presentar la lista con las fuentes seleccionadas para que sea revisada y reciba la aprobación del profesor.

Con la selección de fuentes superada, los grupos deberán cumplimentar un informe siguiendo las indicaciones recogidas en el Anexo 1. Debido a que es una tarea compleja y que requiere tiempo, dispondrán de mínimo tres sesiones de clase para completar toda la actividad, en estas cuatro sesiones se incluye la selección inicial de fuentes y el proceso de documentación.

Los resultados deberán ser presentados al docente para su revisión y corrección para que, una vez superado este paso, los trabajos sean incluidos en una carpeta común en un archivo compartido. A continuación, toda la clase deberá leerse los trabajos del resto de grupos a modo de tarea para casa. Con este último paso pretendemos que todo el alumnado tenga una base de contenidos al respecto del tema que vamos a tratar, pero con el detalle de que dicha información no ha sido simplemente entregada o explicada por el profesor en una clase teórica-expositiva, sino que es el resultado de la investigación de los propios alumnos con las fuentes de su elección.

Tanto en la introducción y planteamiento de la actividad como en las posteriores correcciones y revisiones que haga el docente se buscará que adquieran una serie de habilidades que conforman lo que hemos denominado “Taller del Historiador” y entre las que se incluyen la elección de fuentes fiables, la capacidad para discernir entre estas y otras que no lo sean o que por alguna razón no merezcan la confianza del “investigador”, como por ejemplo una actitud partidista o poco rigor, el análisis y uso de fuentes de formatos diversos para ampliar los resultados de la búsqueda a perspectivas diversas: mapas, esquemas conceptuales, entrevistas, vídeos explicativos, documentales, artículos especializados, capítulos de libros, entre otros. Finalmente, la comparación entre los distintos informes de los grupos permitirá contrastar fuentes y resultados, una técnica propia de los ámbitos académicos y que ayudaría a hacer comprensible para el alumnado el funcionamiento estas dinámicas, en este caso la discusión y contraste de resultados, con la intención de presentar la Historia como el resultado de una investigación y no la reproducción de un relato.

- Duración: Esta actividad requiere bastante tiempo para su desarrollo. Se han estipulado tres sesiones para la selección de fuentes, la documentación y la

redacción del informe. La lectura de los trabajos del resto de grupos se considera tarea para casa.

- Materiales: Si el docente, o el centro, disponen de libros sobre la temática en la biblioteca, se debe dar al alumnado la oportunidad de acceder a estos. Por su parte, los recursos de Internet requieren del uso de dispositivos en el aula o en su defecto en la sala de informática.

## **5.2 Actividad 2 - Cuando la Historia es una justificación**

*“Jamás piensen que una guerra, por necesaria o justificada que parezca, deja de ser un crimen”*

- Ernest Hemingway  
(escritor y reportero)

Tras haber asentado las bases teóricas sobre el conflicto que queremos trabajar, podemos pasar al análisis de la guerra desde otras perspectivas distintas. Queremos abordar las dimensiones de los enfrentamientos armados más allá de la sucesión de fechas, movimientos de tropas y grandes batallas o acontecimientos. En este caso pretendemos analizar qué papel ocupa la Historia en las guerras como una justificación ideológica del propio conflicto.

Esta segunda actividad tiene un recorrido mucho menos extenso que la anterior y se podría decir que es más concreta, una dinámica que puede ser aplicada en otro momento con otra temática. Superada la primera actividad, que ha proporcionado una base teórica bastante sólida, podemos pasar al apartado de reflexión y concienciación sobre la paz relacionándolo con el papel que en ocasiones desempeña la Historia como una herramienta. Plantearemos al alumnado algunos ejemplos sobre el uso partidista e interesado de la Historia con fines ideológicos y políticos, especialmente durante guerras y conflictos armados. No concretamos en la elección de los ejemplos porque puede ser interesante que el docente use aquellos que considere más cercanos a los intereses del alumnado de ese año o porque podrían usarse ejemplos vinculados a la

actualidad del momento. Una vez presentados los ejemplos, se le pedirá a la clase, agrupada en grupos reducidos, (a saber en parejas o tríos) que busquen un ejemplo en el que la Historia haya sido mal empleada para defender, argumentar o justificar una guerra, anexión violenta o agresión militar entre grupos y/o estados a lo largo de la Historia. No es necesario que esté relacionado con las guerras de Yugoslavia.

Sería interesante que buscaran en los medios de comunicación, a través de los archivos y hemerotecas digitales, las declaraciones de algunos líderes políticos en ciertos conflictos haciendo uso de argumentos “históricos” para justificar la guerra. Para acceder a estos recursos es necesario dispositivos electrónicos y acceso a Internet.

Dispondrán de una sesión de clase para la búsqueda del ejemplo. Posteriormente, en una segunda sesión, todos los grupos deberán exponer los ejemplos que hayan encontrado de manera muy breve, entre 5 y 10 minutos por grupo aproximadamente. Al finalizar las exposiciones, se hará una pequeña puesta en común grupal en la que se valore el papel de la Historia y el poder que esta puede tener para justificar algunas guerras. Buscamos enfrentar las dos concepciones de la Historia, por un lado su consideración como una disciplina científica con una metodología concreta y que se apoya en el análisis de las fuentes, frente a su tradicional valoración como un relato que de forma recurrente ha sido usado para justificar y defender posiciones ideológicas. De esta oposición podemos intentar extraer una conclusión que valore positivamente lo primero y considere que lo segundo constituye un mal uso del conocimiento histórico, además de evidenciar que se trata de un relato sesgado, demasiado subjetivo y contaminado por interés partidistas. Ante todo, buscamos que en ocasiones futuras nuestros alumnos y alumnas sean capaces de diferenciar un relato historicista de un producto surgido de la investigación histórica.

- Duración: Esta actividad requiere de una o dos sesiones ya que es mucho más concreta. Una sesión para buscar el ejemplo y otra para la puesta en común y el breve debate posterior.
- Materiales: De manera similar que el caso anterior, necesitan de acceso a

Internet y dispositivos electrónicos, ya sea en la clase o en un aula medusa. Se recomienda como recurso los repositorios y hemerotecas de los medios de comunicación u otros medios de prensa.

### 5.3 Actividad 3 - La guerra como un drama humano

*“De cualquier modo ese alguien, a la espera de una carta o una noticia, tal vez pertinente de la radio – intensos combates en Bosnia Central – ignoraba aún que el objeto de sus pensamientos era un trozo de carne pudriéndose al sol en la carretera entre Bijelo Polje y Centro Polje. Porque en el fondo cada muerto no es sino: el dolor de alguien que te espera y no sabe que estás muerto”*

- Arturo Pérez-Reverte  
(reportero de guerra y escritor)

En esta propuesta se pretende abordar el estudio histórico desde bastantes perspectivas, de tal manera que se superan las barreras y limitaciones del relato descriptivo tradicional. Primero se ha trabajado la Historia como disciplina, después se la ha diferenciado del relato historicista, y ahora se pretende abordar la Historia desde una dimensión humana, estudiando cómo afectan las guerras a las personas que la padecen, no así a los grandes líderes que las promueven y dirigen, sino a la gran mayoría “silenciosa” que ve su vida radicalmente alterada por la irrupción de un conflicto armado.

Organizados de nuevo en los grupos amplios de la Actividad 1, deberán buscar una imagen de las guerras de la antigua Yugoslavia para comentarlas. Fue un conflicto especialmente bien documentado y cubierto por la prensa occidental, con un notable despliegue, donde trabajaron un sinnúmero de experimentados reporteros de guerra, lo que permite disponer de muchísimas fotografías de todo el conflicto, unas instantáneas, que en muchos casos, se preocuparon de reflejar la realidad de los refugiados forzosos, los

soldados en el frente, así como de barrios arrasados, campos ardiendo y edificios derruidos, sin olvidar algunas especialmente duras y que mostraban todo el horror de una guerra como personas heridas, soldados abatidos y hasta muertos. Muchas de estas imágenes fueron especialmente famosas y recorrieron el mundo entero reflejando la magnitud de la tragedia. Si fuera necesario para facilitar la labor al alumnado pueden tomar capturas de algún fotograma extraído de algún vídeo, documental o reportaje. La única condición para la selección de la imagen que se vaya a comentar, es que sea material tomado durante el desarrollo de las guerras de desintegración de Yugoslavia (entre 1991 hasta 1998). Queremos que el trabajo se ajuste a un mismo ámbito temático, siguiendo los argumentos expuestas en el *apartado 2.3* de este trabajo.

Elegida la imagen deberán hacer un breve comentario que aborde los siguientes dos puntos: Ser capaz de situar la instantánea en el lugar y la fecha en la fue tomada. Describir la imagen de manera detallada. Por ejemplo, si aparecen soldados, intentando identificar a que grupo o ejército pertenecen (si es un ejército regular o un grupo paramilitar, su origen, etc) o si se trata de un edificio situarlo dentro de la ciudad, algo interesante ya que se trató de un conflicto con varias batallas urbanas muy largas, sangrientas y destructivas. Para los alumnos que elijan una imagen de tipo urbano sería interesante proponer el que buscaran una fotografía del mismo lugar, pero anterior al conflicto, para poder hacer una comparación, ya que así se podría observar muy nítidamente como la guerra supone, ante todo, destrucción.

Los grupos tendrían total libertad de formato para presentar el comentario, siempre que recoja todos los criterios estipulados: elección de una imagen que se ajuste a las características de lugar y fecha, identificación de la fotografía, descripción detallada de todos los elementos presentes y relación con los contenidos trabajados en la Actividad 1 y en caso de ser una imagen de una ciudad, o de poder encontrar una imagen anterior al conflicto del mismo lugar, comparar ambas instantáneas. Finalmente una conclusión sobre cómo creen que afectan las guerras a las personas “cotidianas” y a sus vidas a juzgar por lo que transmiten esas imágenes que han trabajado.

Se busca que, a través de fotografías o imágenes de los grandes perjudicados de



las guerras, nos acerquemos a esa dimensión humana del conflicto que, en muchas ocasiones, quedan ocultos o simplemente olvidados ante los grandes relatos mediáticos preocupados de las batallas, las grandes operaciones militares y las decisiones políticas al más alto nivel. Una realidad que usualmente también se ha reflejado en los relatos históricos (o historicistas) acompañando esta Historia de los grandes nombres y acontecimientos de altas dosis de épica, bajo las que terminan ocultando las terribles consecuencias humanas de los conflictos.

- Duración: Tanto la elección de imágenes como el comentario pueden ser resueltos sin problema en una sesión de clase. Además consideramos que es interesante que el alumnado se acostumbre a desarrollar comentarios de texto en un período de tiempo “corto”.
- Materiales: La disponibilidad de imágenes es muy abundante en los buscadores usuales de Internet, pero también en libros de texto, monografías o manuales. Cualquiera de las dos opciones es buena, aunque en este trabajo nos inclinamos por la primera opción. Se deben disponer de estos recursos: acceso a la red y a dispositivos electrónicos para el primer caso, o a libros y revistas si se elige la otra opción.

#### **5.4 Actividad 4 - ¿Los conflictos tienen solución?**

*“Hay una tendencia a creer que las guerras acaban cuando se firman los acuerdos de paz”*

- Gervasio Sánchez  
(reportero de guerra)

Cuando se estudian conflictos o procesos históricos de cualquier tipo, es común analizar detalladamente las causas que lo provocaron y las consecuencias que generó a corto, medio y largo plazo, incluso si es posible se relaciona ese episodio concreto con un proceso más amplio. También es común estudiar cuestiones concretas y profundizar en los elementos que sean llamativos o permitan avanzar la investigación, como podrían

ser el papel desempeñado por ciertos grupos, las motivaciones ideológicas, el contexto social, político o económico, las manifestaciones artísticas, culturales y arquitectónicas, etc... Comúnmente, se suele entender que la labor del historiador termina tras ese análisis metodológico y objetivo, absteniéndose de emitir juicios de valor al respecto; pero en este caso no somos simplemente historiadores, sino educadores y por lo tanto podemos ir un poco más allá en la reflexión y darle una dimensión moral a nuestras conclusiones.

Además, este proyecto busca “Educar para la Paz”, y eso implica reflexionar sobre los conflictos desde todas las dimensiones posibles, dar la oportunidad al alumnado de posicionarse frente a temas complejos desde una perspectiva crítica, responsable y formada con base en la investigación y la búsqueda de información contrastada. Una buena manera de valorar la paz es reflexionar respecto a los elementos que impiden una convivencia pacífica y perpetúan los conflictos, es decir, sobre cuán complicados de resolver son las guerras una vez han estallado. Para ello pediremos al alumnado, en esta ocasión individualmente, la redacción de una reflexión donde se propongan posibles soluciones para los conflictos armados y las guerras. Sería interesante, por centrar el tema, que lo hicieran en relación con el conflicto de los Balcanes (el cual se considera aún está latente en algunas cuestiones y donde las heridas abiertas son recientes); además de que al ser el conflicto que se ha trabajado durante las sesiones anteriores, disponen de información al respecto.

Pero, queremos presentar una alternativa. Esta última actividad, que nosotros consideramos el cierre de este proyecto, puede enfocarse sobre los conflictos en general o para cualquier otra guerra/conflicto que resulte interesante. A saber: la Cuestión Irlandesa, la división de Chipre, la guerra en Yemen, Siria o Líbano, el conflicto árabe-israelí en Palestina, entre muchos otros ejemplos. Esta idea, de buscar soluciones para los conflictos, puede aplicarse en otro contexto o para tratar una temática distinta, quedando completamente al criterio del docente. Por nuestra parte, consideramos que esta reflexión final permite dar un correcto cierre a toda la propuesta, está en sintonía con las otras actividades y cumple con los objetivos que buscamos lograr.

La redacción consistiría en lo siguiente. Deberán analizar brevemente el conflicto y qué medidas podrían tomarse para acercar posturas o encontrar soluciones pactadas que satisfagan a ambas partes, poniendo fin al enfrentamiento armado o eviten el estallido de otra guerra en el futuro. Se busca que planteen medidas realistas y que pudieran ser aplicadas en el terreno, es decir, que no se traten de soluciones imposibles, ya sea por costosas o idealistas. La redacción debe atender al alto nivel de complejidad que presentan los conflictos como son disputas territoriales o la reconstrucción de la convivencia rota; sin olvidar los rencores y “venganza” que hayan quedado enquistado en el seno de las comunidades implicadas. Para que la solución que se proponga sea efectiva, tiene que apoyarse en mucha cooperación y el perdón mutuo, pero sin olvidar la reparación de las víctimas y sus familias (siendo necesario señalar el mejor modo de lograr este punto); desde el punto de vista material, pero también ideológico. Por último, está la cuestión de juzgar a los criminales de guerra, responsables del inicio del conflicto, agresores, perpetradores de genocidios u otros delitos.

Se busca evaluar la capacidad de nuestros alumnos para reflexionar sobre una cuestión que se ha trabajado intentando aumentar la conciencia respecto a los conflictos armados y el papel que tiene la sociedad en su conjunto en su prevención y/o solución. Valoramos su capacidad para reflexionar y argumentar respecto a un tema complejo, donde al análisis inicial le siga una propuesta seria y realista a modo de solución, ideada tras un intenso proceso de estudio y aproximación a los conflictos, su realidad y su complejidad. Este producto final representa el cierre de la propuesta y conecta directamente con la intención de educar en valores a nuestro alumnado.

- Duración: Para esta actividad final sólo se requiere una sesión de clase.
- Materiales: Se trata de una reflexión personal de cada alumno, con lo que no se requieren materiales específicos. Si fuera necesario disponen de los informes de la Actividad 1 para documentarse.

## **6. Plan de Seguimiento**

### **6.1 Modelo de Evaluación**

La evaluación de toda esta propuesta intenta alejarse del método memorístico tradicional, donde todos los contenidos eran sometidos a examen mediante una prueba objetiva que pretendía ser representativa de todo el proceso. Este sistema produce un modelo de estudio basado en la memorización-repetición sin verdadera asimilación o un correcto aprendizaje, que además genera un elevado nivel de estrés, frustración y fracaso entre gran parte del alumnado. Por otra parte, no tendría sentido desarrollar actividades y productos en varias actividades para después darles un valor mínimo o directamente ignorarlas en favor de un examen de una hora de desarrollo, que obliga a concentrar mucho contenido y no permite evaluar habilidades o procesos complejos, ni tampoco la reflexión del alumnado frente a la cuestión que hemos tratado.

Respecto a esta cuestión, y pese a los avances de las últimas dos décadas en este campo, Martínez-Otero (2005) señalaba la poca frecuencia con la que se recurría a evaluaciones distintas que valoraran el clima, social, el desarrollo moral, la trama comunicativa y nosotros añadimos la reflexión, el análisis crítico de una realidad compleja o el posicionamiento frente a una problemática. No obstante, más recientemente, Salazar (2020) rescata la idea de Hughes (1989) de que “no sólo el examen es el que evalúa el desempeño de un estudiante. Es decir, no sólo la evaluación sumativa es la única opción para ello” (Salazar, 2020, p.57). Por ello, planteamos un modelo distinto de evaluación basado en la valoración continua de todo el proceso en base a los resultados de las actividades planteadas. Recuperamos la idea de Martínez-Otero (2005) que apuntaba que:

“Para facilitar este tipo de evaluación, hay que contar con expertos que analicen tanto el proceso como el resultado en un marco de colaboración de todos los implicados, que permita reconducir la planificación cuando sea necesario. La evaluación no representa el último capítulo de la planificación, sino que se extiende a toda la intervención asegurando su adecuación o aconsejando su

mudanza” (Martínez-Otero, 2005, p. 47).

Atendiendo a todas las razones expuestas, parece lógico descartar la prueba teórica como modelo de evaluación y nos inclinamos por la evaluación formativa, la cual Salazar (2020) define tomando la idea de Sadler (1989) como: “la valoración de la respuesta de los estudiantes a los trabajos de desempeño, tareas o proyectos para mejorar la competencia de los estudiantes propiciando el aprendizaje por ensayo-error o falla.” (Salazar, 2020, p.57).

Podemos plantear este modelo, ya que hemos desarrollado hasta cuatro actividades que podemos valorar como productos para determinar la nota de cada alumno. Además, dichas actividades tienen características diversas que permiten una evaluación más amplia, por ejemplo: de las cuatro actividades, dos se desarrollan en gran grupo, otra en grupos reducidos y otra es individual, con lo que tenemos suficientes evidencias para reconocer y evaluar el trabajo de cada alumno. Sin olvidar que las propuestas trabajan habilidades y metodologías distintas que incluyen búsqueda de información, escribir una redacción reflexiva con argumentación incluida y propuestas, valoración de las dimensiones del conflicto y debate, así como el comentario comparativo de imágenes. Por último debemos poner en valor el hecho de que: “Aunque la evaluación formativa no sea contabilizadora de aciertos y errores, tiene un toque más profundo y social, pero sobre todo motiva al estudiante a ser reflexivo y analítico de su propio aprendizaje e integrador de aspectos reales de su contexto con los objetivos del curso” (Salazar, 2020, p.61).

Concretando en el modo de proceder durante la evaluación podemos decir que en las actividades grupales se pondrán notas grupales, iguales para todos los miembros del grupo, para motivar la responsabilidad colectiva y que todos los integrantes se sientan interpelados por solidaridad a trabajar y esforzarse para no perjudicar al grupo. Debido a varias razones que serán explicadas a continuación se han otorgado porcentajes distintos a las siguientes actividades frente a la evaluación. El primer criterio se basa en la complejidad y extensión de cada una de las actividades, ya que no consideramos lógico otorgar el mismo valor a tareas distintas en su duración, tipología,

volumen, dificultad y objetivos, por lo que la primera y cuarta actividad tendrán un peso considerablemente mayor.

La otra cuestión está relacionada con las propuestas de dinámicas grupales de trabajo, las cuales son propensas a generar algunos conflictos entre alumnos, creemos que sería interesante enfrentar esta situación como una oportunidad para trabajar en la gestión del grupo-clase y así mejorar la convivencia general, potenciar la responsabilidad personal y el esfuerzo frente a un grupo de trabajo. Pero también consideramos importante valorar el trabajo individual de cada persona para evitar alguna injusticia derivada de trabajar en grupo, donde pueden darse situaciones en las que se podrían aprovechar del esfuerzo de los compañeros o no ser capaces de valorar el esfuerzo y capacidad real de un alumno. Por ello se ha dado un porcentaje más elevado a la tarea individual. Además y relacionado con lo anterior, esta última actividad consideramos tiene un valor añadido por tratarse de una reflexión personal, a modo de conclusión de todo el proceso, por lo que merece ser considerada de forma especial.

Entrando en los aspectos curriculares, es fundamental concretar los elementos que pretendemos evaluar durante el desarrollo de esta propuesta. Esto permitirá concretar las evaluaciones y valorar si nuestro alumnado está logrando los aprendizajes esperados. Tal y como señalábamos en apartados anteriores de este mismo trabajo, a nivel curricular nos centrábamos en las competencias específicas 2 y 7. Respecto a la competencia específica 2, busca que el alumnado sea capaz de: “Tomar conciencia del grado de violencia, barbarie y destrucción alcanzado por los conflictos ocurridos en la era contemporánea, a través del empleo de fuentes históricas fiables, la lectura de textos historiográficos y la elaboración de argumentos propios que prevengan la manipulación de la información” (Real Decreto. 30/2023. pp 11) Una competencia que se va a trabajar durante todo el proyecto. Por su parte, la competencia específica 7 persigue:

Interpretar la función que han desempeñado el pensamiento y las ideologías en la transformación de la realidad desde los orígenes de la era contemporánea hasta la actualidad, a través de la aproximación a la historiografía y a los debates sobre temas claves de la historia, para valorar críticamente los distintos

proyectos sociales, políticos y culturales generados, las acciones llevadas a cabo y las experiencias vividas, desde la perspectiva ética contenida en la Declaración Universal de los Derechos Humanos. (Real Decreto. 30/2023. pp 19).

Esta competencia está estrechamente relacionado con el contenido de la Actividad 2 y también con algunos aspectos que se quieren tratar en la Actividad 4.

Al momento de evaluar la evolución de las Actividades, debemos remitirnos a los criterios de evaluación propios de cada competencia. De esta manera podremos conocer si el alumnado está logrando los objetivos que hemos diseñado, a continuación vamos a desglosar cada competencia y su relación con cada una de las actividades.

Para la Actividad 1, que como ya hemos señalado es posiblemente la de mayor recorrido o carga de trabajo, nos remitiremos a los criterios de evaluación (de la competencia específica 2), el 2.1 busca que los alumnos sean capaces de: “Concienciarse de las devastadoras consecuencias de las guerras en la edad contemporánea, conociendo sus causas e identificando los cambios que tienen lugar en los países implicados, mediante el uso de fuentes históricas fidedignas y datos contrastados” (Real Decreto. 30/2023. pp 12). En este punto, debemos destacar que será muy importante valorar la capacidad que haya adquirido nuestro alumnado para hacer búsquedas de información fiables en distintas fuentes. Esta primera actividad es la que tiene una dimensión más teórica, con lo que debemos remitirnos al criterio 2.3 de la misma competencia, que enuncia lo siguiente: “Identificar los conflictos bélicos más significativos desde finales del siglo XVIII hasta la actualidad, conociendo sus efectos en Canarias, usando textos historiográficos y elaborando productos fundamentados, con el fin de valorar la memoria histórica, con el reconocimiento y la garantía de justicia para las víctimas civiles” (Real Decreto. 30/2023. pp 12).

La Actividad 2 se relaciona con la competencia específica 7 y con el criterio 7.1 que evalúa el ser capaz de: “Comprender e identificar el papel de las ideologías y las teorías políticas y filosóficas en los cambios históricos contemporáneos, a través del estudio de textos históricos e historiográficos...” (Real Decreto. 30/2023. pp 19).

La Actividad 3 evalúa fundamentalmente el criterio 2.1, el cual ya habíamos apuntado, con la diferencia de que en esta ocasión también habría que valorar la capacidad de hacer un buen comentario de una imagen, adaptándose en forma y contenido a lo que se puede esperar de un comentario de alumnos de 1º de Bachillerato. En nuestra propuesta se han marcado unos elementos mínimos, pero este criterio puede ser modificado, si se considerase oportuno, por el docente. Por otra parte, se profundiza en el aspecto humano de la guerra al valorar esa “dimensión humana”.

Finalmente, la Actividad 4 que consideramos la más interesante del proyecto tal y como comentábamos en párrafos anteriores de este apartado, es la que evalúa una mayor cantidad de criterios de evaluación. Por esta razón, se justificaría que esta tarea reciba el mayor peso en la evaluación, además de que consideramos esta actividad como muy interesante por su valor reflexivo. Esta última actividad comprende los criterios de evaluación 2.1, el 2.3 y también el 2.2 que se centra en: “Defender el papel de las instituciones internacionales que velan por la resolución pacífica de los conflictos y la mediación, reconociendo las consecuencias sociales y emocionales del uso de la violencia” (Real Decreto. 30/2023. pp 12). Especialmente por esa búsqueda de resoluciones pacíficas al conflicto, tras un proceso de estudio y análisis. Y el criterio de evaluación 7.2 de la competencia específica 7, que busca: “Estudiar los temas más relevantes de la historia y de la actualidad, mediante el acercamiento a las corrientes historiográficas más significativas valorando, desde la perspectiva contenida en la Declaración Universal de los Derechos Humanos, los proyectos sociopolíticos y culturales más significativos de la edad contemporánea ” (Real Decreto. 30/2023. pp 19)

La propuesta de ponderación que hemos diseñado para las actividades quedaría de la siguiente forma:

- 25% para la Actividad 1.
- 20% para la Actividad 2.
- 20% para la Actividad 3.
- 35% para la Actividad 4.



Finalmente, las herramientas para el correcto seguimiento, valoración y evaluación de las actividades se encuentra en los Anexos situados al final del trabajo.

## **7. Propuesta de Mejora y Conclusiones**

### **7.1 Propuesta de Mejora**

Este trabajo es, ante todo, una propuesta que ha tomado un eje temático para desarrollarse, pero que presenta un modelo de trabajo fácilmente adaptable a cualquier otro contexto. El ejemplo de los conflictos producidos por la desintegración de Yugoslavia puede ser interesante y ofrece muchísimos recursos e ideas, pero con una buena reflexión y justificación, podrían considerarse otros conflictos: más lejanos o recientes en el tiempo, de otro contexto o estilo (tipología) y características propias. Esto ofrece una posibilidad muy interesante para adaptar esta propuesta a las necesidades e intereses del alumnado de ese curso o vincularlo con la actualidad.

En este sentido, debemos reconocer que el uso de Yugoslavia como ejemplo presenta algunas dificultades que sería interesante valorar, sin desestimar los argumentos esgrimidos al comienzo del trabajo. Por una parte, es evidente que se trata de un conflicto especialmente complejo, con múltiples causas, algunas de las cuales se remontan a un siglo atrás, donde hay un amplio número de actores implicados (incluyendo los grandes organismos internacionales) que provocan aún mayor dificultad al intentar comprender las motivaciones de todos y cada uno de los grupos. El contexto particular de Yugoslavia como país, y de la década de 1990 a nivel mundial, reafirman esta idea, ya que habría que analizar la evolución de un país tan peculiar (actualmente desaparecido y sustituido por seis repúblicas soberanas, siete si se considera el contencioso en torno a Kosovo) para el primer elemento, así como las consecuencias de la disolución de la Unión Soviética y el final de la Guerra Fría para el segundo punto. En definitiva, un tema amplio y que quizás pueda resultar demasiado complejo para un curso de Bachillerato, aunque esta cuestión deberá ser valorada por el docente en relación con su clase.

Si se sigue un criterio cronológico tradicional en la organización del temario, el conflicto de Yugoslavia, junto al resto de acontecimientos de las décadas finales del siglo XX, se sitúan por lógica al final del temario, con lo que no se podría garantizar tener tiempo suficiente para cumplir con toda la programación y llegar hasta la década de 1990 y por consiguiente al conflicto de las Balcanes. Por otra parte, es común que los proyectos centrados en la difusión y defensa de la paz se sitúen en torno al mes de enero, para coincidir con la celebración del Día de la Paz, pero no podemos asegurar que siempre sea posible aplicar este proyecto en ese período.

Existen una serie de consideraciones a tener en cuenta sobre los docentes que quisieran aplicar en sus aulas este proyecto. Se espera, por norma general, que el profesorado esté formado adecuadamente, pero es evidente que no siempre van a manejar todo el conocimiento sobre todo el posible contenido, por lo que debe haber un adecuado proceso de formación y documentación para el docente revalide su papel al frente de la clase y pueda ejercer adecuadamente de guía para sus alumnos, además de poder corregir las actividades. Para ilustrar esta idea, tomamos el ejemplo expuesto por Salazar (2020), que considera que a una buena actitud y un buen clima en el aula propiciado por el profesor se le deben añadir los conocimientos y las habilidades necesarias. Aunque también denuncia el ejemplo contrario, como el de un docente experto en su tema pero que es incapaz de exponerlo adecuadamente a sus alumnos, concluyendo que: “lo ideal es un equilibrio adecuado de los tres ejes” (Salazar, 2020, p.55).

Otro punto sumamente importante sería que el docente pueda comprobar si el proyecto ha tenido éxito en sus objetivos. Proponemos una actitud activa por parte del docente durante todo el proyecto, lo que facilitaría la observación directa de todos los procesos y actividades ha desarrollar. Pero debemos concretar más, es fundamental para el docente el conocer cuáles son los objetivos que se quieren lograr. En este caso, los fines se concretan en dos elementos, por un lado una serie de competencias que ya se han analizado, donde se incluyen habilidades y contenidos; y por otra parte, un objetivo relacionado con la concienciación y valoración de la paz. Gracias a la evaluación, facilitada por las rubricas del anexo, podremos elaborar una primera impresión sobre los

resultados, en general, de la propuesta. Sabremos si han sido capaces de recopilar y contrastar información, así como de analizar una realidad compleja. Pero consideramos que el punto más interesante sería el ser capaces de valorar el nivel de implicación de nuestro alumnado en cuestiones tales como el rechazo a la guerra y la búsqueda de la paz en la sociedad. La Actividad 4 potencia la introspección, la reflexión y la construcción de una mentalidad crítica, vinculada directamente con la valoración de la paz y el posicionamiento firme en contra de los conflictos armados y las guerras. La capacidad para opinar, de manera seria, realista y coherente, frente a una problemática tan compleja como es la guerra, debería quedar reflejada en sus redacciones. Al valorar sus productos podremos evaluar hasta que punto han sido capaces de crear reflexiones maduras, coherentes, sólidas, meditadas y que consideren la guerra como un acto destructivo y dramático, que siempre debemos rechazar.

La actitud de la clase frente a las propuestas, lo que comúnmente se conoce como clima de aula, es fundamental para conocer cómo están respondiendo a las dinámicas planteadas, nuestros alumnos y alumnas. Esta cuestión es sumamente compleja de analizar y está sometida a muchas variables que no podemos estudiar en este trabajo.

Por otra parte, el número y tipología de las actividades propuestas, así como su modelo de evaluación, puede ser igualmente sometido a análisis. Quizás sean actividades demasiado densas, muy numerosas, que requieren de muchas sesiones de clase para complementarse. Esto último resulta evidente si se la sitúa dentro de un calendario académico de secundaria. En un contexto “real” habría que valorar si la carga de trabajo es asequible para el alumnado, por si fuera necesario recortar o adaptar el número de las actividades.

De manera similar, las recomendaciones sobre el modo de desarrollar las actividades también pueden someterse a cambios, como por ejemplo, reducir o aumentar el número de componentes de los grupos de trabajo. Por su parte, consideramos que no sería nada recomendable plantear todas las actividades de forma individual, ya que resultaría en mucho trabajo para el alumno, además de que no

podríamos tratar la dimensión colaborativa propia de los trabajos grupales.

Otros posibles cambios que podrían aplicarse sería ampliar el ámbito temático para incluir otras dinámicas tales como un debate, en sustitución de la reflexión de la Actividad 4, por ejemplo. Incluso se puede convertir la propuesta en un proyecto más amplio, introduciendo más actividades y extendiendo su tiempo de duración. Incluso, si se quisiera, incluyendo a otros cursos o a toda la comunidad estudiantil. Dentro de esas otras actividades que se podrían añadir, quisiera señalar las muy interesantes propuestas de Tribó (2013) relacionadas con la parte afectiva-emocional y vivencial del alumnado que permitan mediante dramatizaciones, juegos o simulaciones:

“captar el aspecto emocional, que nos indica las percepciones y las posturas frente al conflicto; marcar distancia emocional, que nos ayuda a perfilar las posiciones subjetivas con menos apasionamiento; situarnos en el lugar del otro (empatía) para comprender las diversas posiciones y predisponernos a todos para la negociación; analizar los conflictos en profundidad (causas profundas), poniendo de relieve las necesidades e intereses insatisfechos que se encuentran en sus orígenes para evitar su reaparición cíclica, es decir la no resolución; y, finalmente, buscar cooperativamente la salida: hay soluciones, no solución” (Tribó, 2013, p.6).

Todas estas y otras ideas son meros ejemplos o propuestas que podrían considerarse, ya que el proyecto ofrece bastante libertad para su aplicación en múltiples contextos. Siempre que se cumplan los objetivos planteados, las modificaciones que se apliquen no deberían repercutir negativamente en el desarrollo ni los resultados. En definitiva, la propuesta de mejora para este trabajo queda abierta para la libre disposición del docente que quisiera aplicar este proyecto en su aula, lo que permite incluir nuevas dinámicas o transformar las actividades según los intereses o las necesidades del grupo con el que se vaya a trabajar. Los objetivos que se han planteado pueden alcanzarse siguiendo múltiples modelos o actividades, siendo las recogidas en este trabajo una de tantas propuestas posibles.

## 7.2 Reflexiones Finales

Las reflexiones finales que surgen de este trabajo reafirman la idea, tantas veces repetida, del valor que tiene la educación en la formación de la sociedad. Los contenidos vacíos y las habilidades descontextualizadas son un pobre resultado que difícilmente causará impacto alguno en el desarrollo de la sociedad. Mientras, que por el contrario, unos ciudadanos y ciudadanas que hayan sido capaces de adquirir los fundamentos necesarios para analizar y valorar de forma crítica los acontecimientos que ocurren a su alrededor, tendrán en sus manos una herramienta de un valor incalculable para enfrentar su realidad y tomar decisiones al respecto. Desde la enseñanza, diría que particularmente desde la enseñanza de la Historia, existe una oportunidad ideal para formar, educar y concienciar sobre aquello que queremos lograr y aquello que no queremos reproducir o repetir en el futuro. La idea de progreso va unida necesariamente al conocimiento de nuestro pasado.

En este sentido, no cabe duda de que las guerras son un elemento interesante de analizar y estudiar, pero que ante todo representan un terrible drama humano que debemos siempre intentar evitar. Serán nuestros alumnos y alumnas los que en el futuro tendrán el poder de construir una sociedad libre y pacífica, educada en principios y que construya una conciencia colectiva que defienda como un valor fundamental la paz. Álvaro y Rodríguez (2002) lo expresa de esta forma: “Soltar palomas en el aniversario de la muerte de Gandhi es un hermoso acto simbólico que pierde inmediatamente su significado educativo cuando encienden en su casa la televisión y contemplan con toda naturalidad acciones que en cualquier cultura constituyen flagrantes violaciones de los derechos humanos” (Álvaro y Rodríguez, 2002, p.51). Este proyecto valora ante todo el potencial de la Historia en la educación reglada, porque “el conocimiento del pasado - triste, cruel, a veces trágico - ha de actuar como antídoto en el presente para evitar confrontaciones y guerras, para evitar nuevas Yugoslavias” (Tribó, 2013, p.5).

Las terribles imágenes de la guerra y la devastación en la antigua Yugoslavia nos pueden recordar bastante a nuestra sociedad, a nuestras ciudades y nuestras formas de vida, reforzando la idea de que la paz es, no ya algo deseable, sino una realidad tan

frágil que siempre debemos defenderla. Una sociedad que ha aprendido y conoce el profundo valor de la paz estará dispuesta a preservarla y rechazar, siempre, la horrible barbarie que supone la guerra.

## 8. Referencias bibliográficas

- Amar, V. (2020). *Un camino para la educación para la paz: Una investigación narrativa*. Revista de Paz y Conflictos. Nº 1. Vol 13. pp 57-71.
- Arteaga González, S R. Torres Díaz, N y Pérez Gómez, N. (2019). *Los modelos de educación para la paz y la escuela*. Revista Varela. Nº 19.
- Bonamusa Gaspá, F. (1998). *Pueblos y naciones en los Balcanes (siglos XIX y XX): entre la media luna y la estrella roja*. Madrid: Síntesis.
- Díaz Almeida, F. L. (2002). *La guerra de Yugoslavia en el comic: ejemplos de análisis y posibles usos didácticos*. Boletín Millares Carlo. Nº 21. pp 193-207.
- Dueñas, M. Á. y Rodríguez Moneo, M. (2002). *Educar para la paz enseñando historia*. Investigación & Desarrollo, 10(1), 40- 53.
- Jara Gómez, Ana M. (2013). *Mujeres y Guerra en los Balcanes: Kosovo, entre los derechos perdidos y la identidad pendiente*. Madrid: Dykinson S.L.
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 340, de 30 de diciembre de 2020, 122868-12295.
- Maldonado, C., y Pérez Cota, Manuel. (2017). *Investigación e innovación en educación: Nuevos paradigmas*. Editorial Brujas.
- Martínez Real, N. C. (2012). *La Educación para la paz como eje transversal en el nivel medio superior*. Ra-Ximhai. Nº 8. pp 71-91.
- Martínez-Otero Pérez, V. (2005). *Conflctividad Escolar y Fomento de la Convivencia*. Revista Iberoamericana de Educación. Nº 38. pp 32-52.
- Pérez-Fuentes, M., Gázquez Linares, José Jesús, y Martín, Ana Belén Barragán. (2021). *Innovación Docente e Investigación en Educación*. Madrid: Dykinson, S.L.
- Pérez-Reverte, A. (1994). *Territorio Comanche*. (9ª ed.) Barcelona: Penguin Random House. G.E.
- Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas del Bachillerato, Real Decreto n.º 243/2022 (2022, 6 de abril) (España). *Boletín Oficial del Estado*, (82).

- Romero García, E. (2021). *Las Guerras de Yugoslavia (1991-2015)*. Navarra: Laertes S.L.
- Salazar Ayala, E., Guevara Bazan, Isaí Alí, y Rodriguez Sanchez, Alejandro. (2020). *Educación, innovación tecnológica y auto-aprendizaje*. Editorial Brujas y Encuentro G.E.
- Samary, C. (1992). *La fragmentación de Yugoslavia: Una visión en perspectiva*. Madrid: Talasa Ediciones S.L.
- Tribó Traveria, G. (2013). *Didáctica de la historia y educación para la paz en tiempos de crisis: ¿Cómo construir un futuro compartido basado en el diálogo y la paz?* Institut Català Internacional per la paz. N° 9.



## **Introducción a los anexos**

A continuación se presentan cuatro anexos. Los dos primeros son fichas diseñadas para ser entregadas al alumnado para que puedan desarrollar las actividades 1 y 4, no se añaden fichas similares para la actividades 2 y 3 por considerar que no requieren de unas instrucciones tan específicas. Dichos anexos contienen una gran cantidad de información porque han sido diseñados pensando en ser materiales para entregar al alumnado, para que dispongan de una guía con la que desarrollar las actividades. Por esta razón, incluimos una explicación de la actividad y de los objetivos que se quieren alcanzar, ya que consideramos que el alumnado debe conocer cuáles son los objetivos de las actividades y tareas que se desarrollan en la clase.

Las rubricas del tercer anexo son una herramienta para que el docente pueda hacer un correcto seguimiento de las actividades, para posteriormente evaluar a los alumnos, siguiendo los criterios ya expuestos en el cuerpo del trabajo.

Finalmente proponemos una recopilación de materiales de distinta tipología a modo de Banco de Recursos, a disposición del docente. Tanto para su documentación como para presentarlos al alumnado durante el desarrollo de las actividades.

## **Anexo 1 - Guía para el Desarrollo de la Actividad 1**

### ***Yugoslavia en el mapa. El taller del historiador***

#### **Introducción:**

Para poder estudiar y desarrollar actividades sobre una temática determinada es importante recopilar información para construir una opinión. En este caso vamos a tratar un tema complejo y que requiere de un proceso adecuado de contextualización, especialmente de “causas” y “consecuencias” sobre el conflicto, además de manejar su origen, su evolución, su localización geográfica: colocar Yugoslavia en el mapa, sus principales ciudades, las repúblicas que la conformaban (Croacia, Eslovenia, Bosnia, Serbia, etc), también un mínimo de cronología para acotar el principio y el final del conflicto, sus fases más destacadas y los acontecimientos más destacados del conflicto, el papel e intervención de los organismos internacionales, principalmente OTAN y ONU, y un mínimo de conocimiento sobre nombres y abreviaturas.

#### **Características y Objetivos:**

Con la intención de cumplir este objetivo el alumnado, organizado en pequeños grupos de entre 5 y 6 miembros, debe llevar a cabo una labor de investigación y documentación sobre el conflicto de desintegración de la antigua Yugoslavia y elaborar un informe que cumpla los siguientes puntos:

- Uso de fuentes serias, contrastables y fiables como son: libros, artículos, vídeos, documentales, siempre que cumplan con el criterio anterior. Todas las fuentes empleadas deben ser señaladas en un listado de bibliografía.
- Insistencia sobre las causas que provocaron el inicio del conflicto.
- Contextualización temporal y antecedentes sobre la evolución histórica de Yugoslavia.
- Breve sucesión de los acontecimientos más destacados del conflicto. Incluyendo el papel de la Comunidad Internacional y las grandes organizaciones (OTAN y ONU).

- Localización geográfica de Yugoslavia y las repúblicas que la integran, así como de los diferentes pueblos-etnias. Se recomienda el uso de algún mapa.
- Pequeño glosario con términos y abreviaturas de bandos y grupos implicadas.
- Extensión de entre 3 páginas mínima y 8 máximo.
- Si se quiere (sería muy útil) un anexo con mapas y/o línea temporal.
- Formato: Times New Roman o Arial, tamaño 12, texto justificado e interlineado 1.5

Respecto al formato de entrega, el documento debe seguir esta plantilla:

- Portada. Con el nombre de todos los miembros.
- Índice
- Breve Introducción
- Contenido. (La organización de este punto queda al criterio de cada grupo)
- Conclusiones
- Pequeño glosario
- Anexos. (En caso de que se desarrollen)
- Lista de la bibliografía empleada.

## **Anexo 2 - Instrucciones para la Actividad 4**

### ***¿Los conflictos tienen solución?***

#### **Introducción:**

En la cuarta y última actividad de esta propuesta se busca que el alumnado reflexione respecto a los conflictos y sus posibles soluciones, que tomen una posición lógica y sólidamente argumentada en base a toda la información que se ha trabajado durante las actividades previas, para proponer estrategias y políticas de actuación que podrían haber solucionado la problemática situación en la Yugoslavia de 1990, y que claramente no impliquen una salida violenta o un conflicto armado.

#### **Características y Objetivos:**

Estas propuestas pueden estar diseñadas desde dos perspectivas: Una para afrontar el problema en el contexto original, es decir, en el momento en el que se está gestando o desarrollando el propio conflicto. Y otra, si se prefiere, desarrollada desde la “actualidad” (se entiende que con la guerra ya concluida) pues recordemos que los conflictos no se termina inmediatamente después de la firma de los tratados de paz, ya que quedan heridas abiertas, disputas sin resolver, ya sea de tipo político, ideológico, económico o territoriales. Además está la dimensión humana que también es importante plantear: las altas cifras de desaparecidos, los heridos, lisiados de por vida, traumatizados por la experiencia de la guerra y los refugiados, con el drama que supone. Deberán analizar las estrategias para la reparación de las víctimas y sus familias, también en el plano ideológico. Y finalmente las políticas para reconstruir los territorios devastados como las ciudades enteras arrasadas y hacer frente a la crisis económica producida como consecuencia de la destrucción que provocan los combates y la desarticulación de los Estados (que suponen la desaparición de todas las garantías que ofrece una sociedad estable en infraestructura, sanidad, educación, medios de aprovisionamiento, etc...). Todos esos ejemplos son cuestiones que requieren de propuestas y soluciones que se deben afrontar cuando terminan los enfrentamientos armados, el momento en el cual el conflicto queda latente aunque se haya firmado un

tratado o un armisticio.

Independientemente de la opción elegida la redacción deberá cumplir unos criterios de formato y de contenido. Debe escribirse una redacción que analice una problemática (concreta o general) relacionada con el conflicto que se ha trabajado y que presente posibles propuestas o soluciones, las cuales deben estar no solo bien definidas sino contar con un adecuado nivel de argumentación y realismo, es decir, que sean “realizables”, para evitar así el recurso fácil a ideas demasiado inocentes o ilusorias.

El guión del informe sería el siguiente:

- Introducción y planteamiento del problema, señalamiento de los objetivos a lograr.
- Presentación y descripción detallada de la propuesta, indicando en términos generales la forma de proceder y los grupos implicados, así como los recursos necesarios.
- Argumentos a favor de la misma. Sería interesante presentar también los argumentos en contra o los problemas que podrían presentarse.
- Conclusiones finales sobre las posibilidades de éxito y las consecuencias derivadas de aplicarse la propuesta planteada a corto y largo plazo.

Respecto a cuestiones formales siguen el mismo criterio de formato que para la Actividad 1 y que están reflejados en el Anexo 1.

### Anexo 3 - Rúbrica para la Evaluación Continua

Para alcanzar el objetivo planteado de desarrollar una “evaluación continua” del alumnado durante todo el proyecto proponemos el uso de estas tablas a modo de rúbrica para hacer un correcto seguimiento de las actividades.

- **Tabla 1.** Presentación de las actividades del proyecto.

Entrega de las Actividades del Proyecto	Entregado	No presentado
Actividad 1 - Yugoslavia en el mapa.		
Actividad 2 - Cuando la Historia ...		
Actividad 3 - La guerra, drama humano		
Actividad 4 - ¿Los conflictos tiene solución?		

- **Tabla 2.** Seguimiento y Evaluación. [Aplicable a las Actividades 1,2 y 3]

Evaluación de las <b>Actividad 1</b>	<b>Mal</b> [No cumple con los criterios estipulados de forma y/o contenido]	<b>Regular</b> [La entrega cumple con el mínimo establecido, pero de manera muy limitada y sin profundizar]	<b>Bien</b> [Cumple con todos los criterios de manera correcta y aceptable para lo estipulado]	<b>Muy bien</b> [Cumple a la perfección con todos los criterios de forma y profundiza en el desarrollo de las tareas ]
Cumple con las indicaciones de formato del trabajo y se adapta a las condiciones de forma y contenido que se especifican en las instrucciones de la actividad.				
Presenta todos los puntos del informe, cumplimentando los apartados según los criterios estipulados en las indicaciones				
Uso adecuado de las fuentes elegidas que han sido contrastadas				
Nivel de expresión, orden y limpieza				
Originalidad en la elección de las fuentes				

- **Tabla 3.** Seguimiento y Evaluación del Informe de la Actividad 4.

Evaluación <b>Actividad 4</b>	<b>Mal</b> [No cumple con ninguno de los criterios u objetivos]  <b>Entre 0 y 4</b>	<b>Regular</b> [La entrega cumple con los requerimientos mínimos, pero no profundiza en ningún aspecto]  <b>Sobre 5</b>	<b>Bien</b> [Se responde a todos los criterios y cuestiones planteadas de manera notable] <b>Entre 6 y 8</b>	<b>Muy bien</b> [Responde a la perfección con todos los criterios. Demuestra un alto nivel de implicación] <b>Entre 9 y 10</b>
Cumple con las indicaciones de formato del trabajo				
Presenta todos los puntos del informe				
Ofrece argumentos sólidos basados en la información extraída, con una contextualización adecuada de la situación				
Nivel de Expresión				
Viabilidad de las propuestas planteadas, atendiendo a criterios de posibilidad y realismo en el contexto planteado				
Originalidad en los argumentos				



#### **Anexo 4. Banco de Recursos**

Este Banco de Recursos ofrece una lista de materiales susceptibles de ser usados tanto por el docente para documentarse de cara al inicio del proyecto o como recursos para entregar al alumnado para que puedan desarrollar las actividades.

La selección de libros y monografías al respecto son muy abundantes, pero sería interesante señalar que la gran mayoría de los trabajos tienen un carácter muy académico. Las obras aquí presentadas, que están incluidas también en la bibliografía del trabajo, son las que consideramos más completas o adecuadas para este objetivo, aunque valdría cualquier otra obra de características similares.

Para centrar el tema y documentarse sobre la temática presentamos la obra: “La fragmentación de Yugoslavia. Una visión en perspectiva” de Catherine Samary, escrito en los inicios del conflicto, pero que tiene mucho valor al analizar las causas del conflicto y la evolución histórica de Yugoslavia de manera resumida y concreta. Por otra parte, la obra de “Pueblos y naciones en los Balcanes (siglo XIX y XX): entre la media luna y la estrella roja” de Francesc Bonamusa, es una obra mucho más amplia y que se remonta en sus estudio al siglo XIX, pero que puede ser interesante para conocer los antecedentes históricos de la región. Ambas obras se encuentran disponibles en bibliotecas y como recurso digital. Por último, en este apartado de libros, queremos mencionar dos obras más. Para responder a las demandas de una enseñanza más inclusiva, recomendamos la obra “Mujer y Guerra en los Balcanes. Kosovo: entre los derechos perdidos y la identidad pendiente” de Ana M. Jara Gómez, un libro más reciente y que analiza una temática muchas veces olvidada como es la situación de las mujeres durante los conflictos armados. Y para finalizar este apartado un manual de referencia (muy actual) “Las Guerras de Yugoslavia (1991-2015)” de Eladi Romero García; aunque se trate de una obra bastante académica, creemos más destinada a la formación del docente, puede ser útil para extraer materiales para la clase.

Pasando a otros elementos, la red ofrece muchísimas posibilidades. La principal plataforma de vídeos, You Tube, se ha hecho famosa en los últimos años por la gran

cantidad de material de divulgación, de buena calidad, disponible. Son varios los canales de Historia que ofrecen vídeos explicativos de corta duración, dinámicos y bastante completos, ideales para introducciones o como resumen. Nuestra selección incluye los siguientes tres vídeos:

- “La desintegración de Yugoslavia” de Academia Play.  
<https://www.youtube.com/watch?v=mGr2fCMJI7I>
- “Las Guerras de Yugoslavia en 10 minutos” de Memorias de Pez.  
[https://www.youtube.com/watch?v=GeGu8cz\\_jaQ](https://www.youtube.com/watch?v=GeGu8cz_jaQ)
- “Las Guerras Yugoslavas en 14 minutos” de El Mapa de Sebas.  
[Este último está dividido en capítulos para facilitar su comprensión]  
<https://www.youtube.com/watch?v=Co0Nf1E3ykY>

Por otra parte, son muchos los testimonios de periodistas de guerra que vivieron el conflicto. Estos materiales presentan algunas dificultades para su aplicación en el aula, dentro de las actividades planteadas en la propuesta, pero siguen siendo una opción interesante. Recomendamos alguna de las entrevistas concedidas por Gervasio Sánchez y Arturo Pérez-Reverte, cuya obra “Territorio Comanche” recoge las vivencias “semi-biográficas” del escritor durante sus dos décadas como reportero de guerra. Además, rastreando en los buscadores de Internet es relativamente fácil encontrar viejos reportajes tomados durante el conflicto.

Otro recurso muy interesante son los artículos de prensa y vídeo-documentales hechos en las últimas décadas sobre esta temática. Recomendamos el programa titulado “Voces de Vukovar” del programa “En Portada”, dirigido por José Antonio Guardiola emitido en 2021 en RTVE, disponible en su web. Este reportaje es muy interesante, tomando como telón de fondo la ciudad de Vukovar, escenario de terribles combates durante la guerra, se desarrolla una reflexión sobre la guerra como un drama terrible que destruyó la ciudad y la vida de las familias que vivían en ella. A 30 años desde el inicio del conflicto, algunas de las heridas de la guerra siguen abiertas, una idea muy potente que sería positivo lograr transmitir a nuestro alumnado.