

# ABORDAR EL PAPER DE LES DONES A LA GUERRA CIVIL ESPANYOLA A TRAVÉS DE L'ART PICTÒRIC I GRÀFIC

Una proposta d'intervenció i innovació didàctica per a segon de batxillerat

Miquel Boada Bach

Treball Final de Màster en Formació del Professorat de Secundària Obligatòria i  
Batxillerat, Formació Professional i Ensenyament d'Idiomes

Universitat de Barcelona

**Especialitat en:** Geografia i Història

**Tutoria:** Fàtima López Pérez

**Curs:** 2023-2024



«L'ART NO REPRODUUEIX ALLÒ QUE ÉS VISIBLE, SINÓ QUE FA VISIBLE ALLÒ  
QUE NO SEMPRE HO ES» (PAUL KLEE, 1920).

## RESUM

La Guerra Civil Espanyola és un dels períodes de la història contemporània d'Espanya que més interès suscita tant en l'àmbit historiogràfic com acadèmic. Això no obstant, sovint s'aborda sense perspectiva de gènere. Per aquest motiu, en aquest treball es fa una proposta d'intervenció i d'innovació didàctica per a segon de batxillerat per abordar aquest període des d'un nou enfocament. La idea és que l'alumnat estimi el paper que les dones exerciren durant la Guerra Civil Espanyola, per avaluar-ne la transcendència dins del procés històric i per obtenir-ne una perspectiva més holística del conflicte bèl·lic. Per aconseguir-ho, es recorre a l'ús de fonts gràfiques i pictòriques sobre la Guerra Civil Espanyola, especialment a aquelles en què es representen les dones. Arran de l'aplicació parcial de la seqüència didàctica, s'ha constatat la validesa de l'art pictòric i gràfic com a metodologia vàlida per a l'ensenyament de la Història, i també la importància d'aplicar la perspectiva de gènere i de visibilitzar la participació femenina en els processos històrics perquè així se'n pugui obtenir una major comprensió, i que sigui, alhora, més fidedigna amb la realitat històrica.

**Paraules clau:** Dones, Guerra Civil Espanyola, Art pictòric i gràfic, Perspectiva de gènere, Innovació didàctica, Batxillerat.

## ABSTRACT

The Spanish Civil War is one of the periods of contemporary Spanish history that awakens most interest in both historiography and academia. However, it is often approached without gender perspective. For this reason, this paper proposes an intervention and a didactic innovation for the second year of batxillerat to approach this period from a new perspective. The idea is for students to assess the role that women carried during the Spanish Civil War, to evaluate their importance within the historical process and to obtain a more holistic perspective of the conflict. To this end, the use of graphic and pictorial sources on the Spanish Civil War is used, especially those in which women are depicted. As a result of the partial application of the didactic sequence, the validity of pictorial and graphic art as a valid methodology for teaching History has been confirmed, as well as the importance of applying the gender perspective and of making female participation in historical processes visible so that a greater understanding can be obtained, which is, at the same time, more reliable with the historical reality.

**Keywords:** Women, Spanish Civil War, Pictorial and graphic art, Gender perspective, Didactic innovation, Batxillerat.

# ÍNDEX

|                                                                                                                             |           |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>1. INTRODUCCIÓ</b>                                                                                                       | <b>5</b>  |
| 1.1 Presentació personal i interessos que motiven el plantejament de la proposta d'intervenció i d'innovació didàctica..... | 5         |
| 1.2 Contextualització i anàlisi de necessitats que porten a desenvolupar la proposta d'innovació d'aula o centre .....      | 6         |
| 1.3 Visió de conjunt del Treball de Final de Màster.....                                                                    | 9         |
| <b>2. MARC TEÒRIC</b>                                                                                                       | <b>10</b> |
| 2.1 L'art pictòric i gràfic com a metodologia d'ensenyament històric.....                                                   | 10        |
| 2.2 El paper de les dones com a objecte d'estudi historiogràfic.....                                                        | 12        |
| 2.3 Les dones a la Guerra Civil Espanyola.....                                                                              | 15        |
| <b>3. PROPOSTA D'INTERVENCIÓ I D'INNOVACIÓ DIDÀCTICA</b>                                                                    | <b>17</b> |
| 3.1 Objectius de la proposta d'intervenció i innovació didàctica.....                                                       | 17        |
| 3.2 Competències específiques de la matèria d'Història de batxillerat .....                                                 | 18        |
| 3.3 Competències clau aplicades a la seqüència didàctica dissenyada en el marc de la matèria d'Història de batxillerat..... | 18        |
| 3.4 Sabers abordats de la matèria d'Història de batxillerat .....                                                           | 20        |
| 3.5 Seqüència d'activitats .....                                                                                            | 22        |
| Sessió 1 .....                                                                                                              | 22        |
| Sessió 2 .....                                                                                                              | 24        |
| Sessió 3 .....                                                                                                              | 31        |
| Sessió 4 .....                                                                                                              | 35        |
| Sessió 5 .....                                                                                                              | 40        |
| Sessió 6 .....                                                                                                              | 53        |
| 3.6 Criteris i pautes d'avaluació i nivells d'assoliment .....                                                              | 57        |
| 3.7 Criteris d'atenció a la diversitat.....                                                                                 | 60        |
| <b>4. PRÀCTICA REFLEXIVA</b>                                                                                                | <b>62</b> |
| <b>5. CONCLUSIONS</b>                                                                                                       | <b>65</b> |
| <b>6. BIBLIOGRAFIA</b>                                                                                                      | <b>69</b> |
| <b>7. ANNEXOS</b>                                                                                                           | <b>71</b> |

## **1. INTRODUCCIÓ**

### **1.1 Presentació personal i interessos que motiven el plantejament de la proposta d'intervenció i d'innovació didàctica**

L'interès principal que ha motivat el plantejament de la present proposta d'intervenció i d'innovació didàctica ha estat la meva passió per la Història, sumada a la convicció personal que l'educació té un immens potencial de transformació de la societat i de les mentalitats, la qual cosa ha derivat en què després d'estudiar el grau d'Història hagi acabat decantant-me per la docència.

La passió per la Història no em ve de pocs anys enrere, sinó que des de petit ja n'era un enamorat. Això no obstant, amb el transcurs dels anys, des de l'educació secundària fins als darrers anys de grau, he pres consciència que el període de la història que em despertava més interès era l'edat contemporània, sobretot el seu vessant social. D'entre els processos històrics contemporanis que m'han semblat sempre més interessants, s'hi troba la Guerra Civil Espanyola, possiblement a causa de les narratives històriques que s'han elaborat al respecte i que fan que aquest conflicte bèl·lic, encara avui dia, sigui d'actualitat.

A l'hora de plantejar el disseny d'una proposta d'innovació didàctica sobre la Guerra Civil Espanyola, vaig creure convenient aplicar-hi un enfocament innovador, però que al mateix temps s'estructurés amb consonància amb el currículum educatiu d'Història de segon de batxillerat. Dit enfocament innovador el relaciono amb aquesta creença personal que l'educació pot ser transformadora. D'aquí, que hagi dissenyat una proposta per abordar la Guerra Civil Espanyola, i en especial el paper exercit per les dones durant la contesa bèl·lica, amb la perspectiva de gènere com a element central i concebant l'art, específicament l'art gràfic i pictòric, com a recurs per a l'ensenyament històric.

D'aquesta manera, considero que la present proposta pot ser una contribució significativa en el marc d'apostar per una docència que treballi per acabar amb la invisibilització de les dones de la Història, valorant-ne consegüentment el seu paper com a subjectes històrics, i per a posar fi a les desigualtats i discriminacions de gènere, així com per a realçar la vàlua de les manifestacions artístiques i concebre-les com a recursos de gran utilitat didàctica.

## **1.2 Contextualització i anàlisi de necessitats que porten a desenvolupar la proposta d'innovació d'aula o centre**

La present proposta d'intervenció i innovació didàctica ha estat dissenyada, i parcialment aplicada, en dos grups de segon de batxillerat, concretament de l'Institut Montserrat Roig, de la ciutat de Barcelona. La meua estada al centre educatiu en el marc del període de pràctiques, sumada a les meves pròpies vivències dins del sistema educatiu català, m'ha permès prendre consciència d'algunes necessitats educatives actuals, especialment pel que fa al procés d'ensenyament i aprenentatge de la matèria d'Història de batxillerat. En conseqüència, les innovacions que es presenten en la present proposta d'intervenció es plantegen d'acord amb l'anàlisi d'aquestes necessitats.

En aquest sentit, si bé és cert que les necessitats que m'han portat a desenvolupar la següent proposta d'innovació estan directament relacionades amb l'àmbit de l'aula, val a dir que també he percebut l'existència d'una necessitat educativa que és compartida a tot el centre. De fet, aquesta necessitat educativa va més enllà de la realitat diària del centre on he aplicat la proposta d'innovació, car és observable en la pràctica totalitat dels centres educatius que conformen el sistema català. Em refereixo a la manca de perspectiva de gènere, però sobretot a la seva mala integració en les programacions docents, fet que no significa en cap cas que existeixi una manca d'interès general per part de la comunitat educativa per aplicar-la adequadament i de forma significativa.

Certament, en els darrers anys la nostra societat ha anat experimentant alguns avenços feministes en el marc de posar fi a les desigualtats per qüestió de gènere, els quals han tingut també la seva pròpia aplicabilitat en el marc de l'ensenyament i l'aprenentatge. En aquesta línia, per exemple, a partir de la promulgació del Decret 175/2022, de 27 de setembre, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació bàsica, el currículum educatiu català de l'educació bàsica ha passat a fonamentar-se ideològicament en sis vectors clau, d'entre els quals, el de la perspectiva de gènere. Tal com es descriu al Decret 175/2022, l'objectiu d'incloure aquest vector és per a fer efectiva l'educació integral de les persones, per a trencar amb els estereotips de gènere i l'assignació de rols en funció del sexe i del gènere, així com per a superar les desigualtats i discriminacions i erradicar la violència, especialment contra les dones.

Això no obstant, malgrat que s'hagi estructurat el currículum prenent la perspectiva de gènere i la coeducació com a uns dels principis ideològics fonamentals, no s'ha produït una aplicació ni holística ni prou reeixida en l'àmbit curricular i educatiu. D'acord amb el currículum actual, la perspectiva de gènere ha de ser un element inherent de l'organització i de les programacions escolars i, en aquest sentit, en els últims temps s'han produït certes millores en aquesta línia. De totes maneres, continua havent-hi la necessitat d'incorporar la

perspectiva de gènere en l'àmbit educatiu de forma transversal, i no com si fos un element que, pel simple fet d'haver-se de tractar a les aules i als centres per llei, hagi d'abordar-se aïlladament, artificialment i de forma descontextualitzada.

Més aviat, del que es tractaria és de concebre la incorporació de la perspectiva de gènere com a element del currículum des d'un vessant menys artificial, és a dir, tenint-la sempre present en els processos d'ensenyament i aprenentatge i no incorporant-la en format de càpsules temàtiques independents i aïllades de la resta de continguts i procediments tractats a les aules o al centre. En vista d'aquesta necessitat, la present proposta d'innovació didàctica busca contribuir a exemplificar com la perspectiva de gènere pot incorporar-se de forma transversal i contextualitzada al llarg d'una intervenció i aconseguir que, intrínsecament, l'aprenentatge sobre els fenòmens i processos històrics pugui arribar a ser més holístic i, per tant, més acurat amb la realitat històrica.

En referència a les necessitats educatives d'aula, particularment de la matèria d'Història a batxillerat, que m'han dut a plantejar la present proposta d'innovació didàctica, crec convenient destacar-ne dues, la primera de les quals estretament relacionada amb la necessitat educativa anterior sobre la incorporació i aplicabilitat de la perspectiva de gènere al currículum escolar. En concret, les dues necessitats educatives es corresponen a l'exigüitat de visibilització del paper exercit per les dones, en tant que subjectes individuals i col·lectiu, al llarg dels processos històrics, d'una banda; i a la poca consideració i al poc ús que es fa de l'art com a possible metodologia per a l'ensenyament històric, d'altra banda.

La necessitat educativa de visibilitzar la participació femenina al llarg de la història s'argumenta per la incorporació de la perspectiva de gènere al currículum escolar, però, és que a més a més, en el cas de la matèria d'Història esdevé quelcom totalment imprescindible. L'ensenyament històric ha d'orientar-se per a la interpretació dels processos històrics de la forma més fidedigna respecte al que succeï en les diferents realitats i períodes històrics abordats, fet que passa per a rescatar de l'oblit les vivències de les dones a escala individual i col·lectiva, tradicionalment menystingudes i invisibilitzades en el camp de la historiografia i de la docència, per augmentar, així, el coneixement històric (Pérez Espí, 2022).

Això no obstant, basant-me en les meves vivències com a estudiant i en les observacions realitzades durant l'estada al centre de pràctiques, puc constatar que la visibilització del paper exercit per les dones al llarg dels processos històrics és més aviat escassa i que, en cas que s'abordin explicacions relacionades amb la seva transcendència com a agents històrics, sol fer-se en comptagotes, amb poca profunditat analítica i de forma descontextualitzada. Paral·lelament, però, s'ha de reconèixer també que en els últims anys s'han anat fent petits avenços per a corregir aquesta mancança educativa en l'àmbit de l'ensenyament de les Ciències Socials, però que, així i tot, encara queda molta

feina per endavant. En aquesta línia, la present proposta d'innovació didàctica pren aquesta necessitat com a punt de partida, motiu pel qual es busca contribuir a la visibilització del paper que exerciren les dones en un procés històric, que ha estat àmpliament analitzat i explicat en el nostre país, la Guerra Civil Espanyola, i que sovint s'ha fet i es continua fent sense perspectiva de gènere.

L'altra necessitat educativa a partir de la qual es fonamenta aquest projecte d'intervenció i d'innovació didàctica està relacionada amb la poca consideració que es concedeix a l'art en l'àmbit de l'ensenyament històric i, en especial, al fet que l'art pugui ser concebut com a una metodologia vàlida d'ensenyament. Sovint, en les matèries de Ciències Socials, tret de la d'Història de l'Art, s'acostuma a concebre i a emprar l'art com a un recurs auxiliar en el marc dels processos d'ensenyament i aprenentatge. La seva utilització, per tant, és en tant que recurs complementari, amb l'excepció puntual del setè art, és a dir, el cinema, que sí que acostuma a ser vist com a un recurs vàlid i d'utilitat per a estructurar metodològicament aquelles seqüències didàctiques sobre les quals hi ha materials audiovisuals acadèmicament i històricament rigorosos.

No succeeix el mateix ni amb l'art gràfic ni amb el pictòric, que és precisament a partir dels quals s'estructuren els continguts que s'aborden en la present proposta didàctica. Dins de l'art gràfic i pictòric hi ha una infinitat d'obres que, més enllà de posseir un gran valor artístic, són fonts històriques amb un immens potencial per a l'ensenyament històric a les aules. Això no obstant, rarament són aprofitades com a tal, sinó que generalment es continua atorgant una major preponderància a altres tipologies de fonts, especialment a les textuais i, en grau més baix, i respecte a l'ensenyament dels processos històrics d'època contemporània, a les fonts fotogràfiques. Atenent aquesta necessitat educativa, doncs, a la present proposta d'innovació didàctica també es pretén reivindicar que qualsevol mena de manifestació artística té prou potencial per si mateixa per a ser emprada en tant que metodologia per a l'ensenyament històric, sigui quina sigui la seqüència didàctica que vulgui aplicar-se a les aules.



### **1.3 Visió de conjunt del Treball de Final de Màster**

En el present treball es presenta una proposta d'intervenció i d'innovació didàctica que ha estat dissenyada i programada per a un grup de segon de batxillerat, i que al mateix temps, ha estat parcialment aplicada a les aules de batxillerat d'un centre educatiu barceloní, l'Institut Montserrat Roig. La seqüència didàctica s'ha implementat en el marc de l'assignatura d'Història i, concretament, en relació amb la unitat temàtica de la Guerra Civil Espanyola. En particular, el principal objectiu de la present proposta és que l'alumnat estimi el paper que exerciren les dones durant la Guerra Civil Espanyola a través de l'anàlisi de fonts gràfiques i pictòriques, amb la finalitat d'avaluar-ne la transcendència dins del procés històric i d'obtenir una perspectiva més holística del conflicte bèl·lic.

Per aquest motiu, tenint en tot moment present l'anàlisi de les necessitats educatives anteriorment mencionades, s'ha confeccionat un marc teòric dividit en tres grans blocs, a partir dels quals es fonamenta la proposta d'intervenció i d'innovació didàctica, i en els quals s'aborda l'art pictòric i gràfic com a metodologia d'ensenyament històric; el paper de les dones com a objecte d'estudi historiogràfic; i les dones a la Guerra Civil Espanyola.

Seguidament, s'inclou el que pròpiament es correspondria amb el disseny de la proposta d'intervenció. Inicialment, es desglossen els objectius de la present proposta, les competències específiques i clau curriculars aplicades a la seqüència didàctica, així com la selecció de sabers que s'hi aborden. A posteriori, es detallen les activitats d'ensenyament i d'aprenentatge dissenyades en el marc d'aquesta proposta, i també les respectives orientacions metodològiques i d'avaluació. Així i tot, més endavant es destina un apartat específic per a explicitar els nivells d'assoliment i d'avaluació d'acord amb els criteris d'avaluació i per a sintetitzar el funcionament del sistema d'avaluació. D'altra banda, també s'afegeixen algunes consideracions respecte als criteris d'atenció a la diversitat.

Posteriorment, s'aprofundeix en la pràctica reflexiva sobre l'aplicació parcial de la proposta d'innovació, en què es valoren els resultats obtinguts en el marc del procés d'ensenyament i aprenentatge, i en què, al mateix temps, es reflexiona sobre els aspectes de la seqüència que haurien de replantejar-se metodològicament o didàcticament perquè la proposta fos més reeixida. Subseqüentment, també es destina un apartat per a les conclusions, en què a part de presentar-se les principals aportacions de la proposta d'innovació, així com els reptes i les limitacions experimentades, es plantegen algunes propostes de continuïtat al centre i, en especial, per a la matèria d'Història de batxillerat.

## **2. MARC TEÒRIC**

### **2.1 L'art pictòric i gràfic com a metodologia d'ensenyament històric**

Les imatges, les fotografies i les obres d'art ofereixen, en tant que recursos educatius i didàctics, múltiples possibilitats per explorar, comprendre, analitzar i reflexionar sobre una gran diversitat de coneixements i conceptes (Rigo, 2014). Això no obstant, la tendència general a les aules és no concebre'ls com a recursos de primer ordre en matèria d'ensenyament històric, sinó més aviat com a recursos accessoris de les explicacions orals i textuais. Al mateix temps, però, en els darrers anys hi ha hagut una progressiva transformació dels llibres de text per la qual les fonts gràfiques cada vegada ocupen un espai més preeminent.

De totes maneres, si bé és cert que s'ha concedit una major rellevància a les fonts gràfiques dins dels manuals escolars, existeix un problema que dificulta significativament l'ús d'aquestes fonts com a recursos didàctics. En un context educatiu en què els processos d'ensenyament i d'aprenentatge de l'alumnat s'orienten eminentment a la lectura, l'escolta i la interpretació de textos i explicacions del docent, els alumnes no compten amb els coneixements previs ni se'ls ensenyen les habilitats necessàries per a comprendre aquest tipus de fonts. En conseqüència, tampoc les perceben com a recursos que puguin ser realment d'utilitat pel seu procés d'aprenentatge, i menys quan les comparen amb altres recursos o fonts amb què sí que hi estan avesats a treballar. Indirectament, això comporta que siguin vistes com a complementàries.

En definitiva, tal com s'exposa a Rigo (2014), del que es tracta és de no utilitzar les imatges, fotografies i obres d'art com una simple decoració complementària de les explicacions, sinó d'emprar-les amb una finalitat didàctica i pedagògica que realment contribueixi al procés d'aprenentatge de l'alumnat. Així i tot, es podria establir una distinció entre les fonts gràfiques i artístiques que directament han estat pensades amb finalitats didàctiques, i aquelles que, si bé originalment no perseguien aquesta intenció, poden ser de gran utilitat pel que fa a l'ensenyament (Prendes Espinosa, 1995). De fet, són aquestes darreres les que principalment ens interessen en aquesta ocasió.

No obstant això, perquè les fonts pictòriques i gràfiques que en un origen no estaven pensades per a la instrucció puguin emprar-se adequadament amb fins didàctics, segons Jacquinet (1988), s'han de tenir presents algunes consideracions. En primera instància, que cal desprendre's d'aquesta idea tan arrelada sobre que la imatge sigui més accessible, concreta i fàcil d'interpretació que la font textual, car realment no és així. De fet, el que resultaria convenient seria proporcionar les metodologies i les eines essencials als alumnes perquè aprenguessin com poden observar i interpretar les fonts i que, consegüentment, en poguessin aprendre de cadascuna d'elles.

Seguidament, una altra consideració que l'autor menciona és que aquesta tipologia de fonts no inclouen per si mateixes unes instruccions per a llegir-les i interpretar-les i que, d'un mateix significant, se'n poden extreure diverses interpretacions. Així i tot, a diferència de quan un parlant es troba amb un text en què hi ha mots que no entén i que li són difícils de desxifrar, amb aquest tipus de fonts succeeix quelcom perillós, com és que l'intendent n'intenta desxifrar les interpretacions sense comptar amb un esquema de coneixements previs.

De totes maneres, si s'observa des d'una òptica positiva, significa que d'una mateixa font se'n poden fer múltiples interpretacions i que es pot establir un marc de relacions que ajudin a comprendre altres continguts i conceptes associats, fet que enriquiria l'aprenentatge i el faria més significatiu. Això no obstant, els beneficis de considerar l'art com a un recurs més per a l'ensenyament van més enllà. Tal com s'exposa a Jové (2015), a aquestes fonts artístiques i gràfiques s'hi associa una gran riquesa expressiva i, a part, permeten que a partir de la seva interpretació s'obrin nous interrogants i horitzons, fet que contribueix a la formació d'individus més imaginatius i reflexius, però sobretot més crítics, que és el que, en definitiva, hauria d'aspirar a aconseguir l'escola en tant que institució.

El fet de partir de les fonts visuals, siguin gràfiques o pictòriques, com a base de l'ensenyament històric, no implica ni que s'hagin d'abandonar altres fonts o recursos didàctics ni que aquestes s'hagin d'emprar aïlladament, ans tot el contrari. Precisament, cal que existeixi una complementarietat i col·laboració interdisciplinària perquè el procés d'aprenentatge pugui ser més fructífer. D'aquesta manera, dites fonts visuals poden ser degudament contextualitzades i, al mateix temps, poden proporcionar molta informació sobre el context polític, econòmic, social, cultural o artístic. Alhora, també proporcionen informació espontània o involuntària que, amb una visió superficial, roman oculta a l'observador. Dita informació fa referència als elements que l'autor tenia integrats dins seu (ideologia, influències del context, sensacions, etc.) i que, en bona part dels casos, van traslladar-se inconscientment a les obres (Devoto, 2013).

En referència als perquès de la idoneïtat d'emprar l'art per a l'ensenyament dels processos històrics, resulta molt adient recuperar els plantejaments d'Hinojosa Gálvez (2018). Segons menciona l'autora, una de les principals funcions de l'aprenentatge és que transcendeixi a l'alumnat, i afirma que això s'aconsegueix establint un clima a l'aula en què puguin desenvolupar el seu esperit crític, en què es mantinguin actius i en què se sentin protagonistes del seu procés d'aprenentatge. Precisament per aquesta raó, l'art actua com una bona metodologia d'ensenyament, car permet a l'estudiant que expressi les interpretacions i els sentiments que l'hi evoquen les fonts artístiques, que desenvolupi el pensament crític i creatiu i que reflexioni de forma continuada.

Així doncs, l'art concebut com a metodologia d'ensenyament serveix per enfortir i potenciar la capacitat de reflexió, la gestió emocional i la identitat sociocultural de l'alumnat durant el seu respectiu procés d'aprenentatge. En aquests fonaments, per tant, es justifica l'ús de fonts artístiques i gràfiques per a l'ensenyament de processos i esdeveniments històrics que, en el cas de la seqüència didàctica que ens ocupa, versen sobre un període molt específic de la història d'Espanya, la Guerra Civil. Més particularment, sobre les concepcions atribuïdes a les dones i al paper que exerciren durant el conflicte, fet que donarà lloc a l'eclosió d'enriquidors processos identitaris i emocionals entre l'alumnat. Aquests, no seran únicament a escala individual, sinó també col·lectiva.

## **2.2 El paper de les dones com a objecte d'estudi historiogràfic**

Les dones, enteses com a col·lectiu i com subjectes històrics al mateix temps, han estat menystingudes i invisibilitzades per part de la historiografia tradicional. En múltiples ocasions, de forma intencionada i perversa. Això no obstant, en els darrers anys, gràcies a l'eiximent i a l'enfortiment dels moviments feministes, s'ha vist la necessitat de visibilitzar el paper que les dones han tingut al llarg de la història. Un deure que, sens dubte, havia de satisfer la historiografia. Conseqüentment, la historiografia del nostre país es troba immersa en un procés de profunda renovació que, tal com s'exposa a Ginard, *et al.*, (2011) és una tendència que s'estén més enllà de les nostres fronteres.

Partint que els estudis de dones són bastant recents a l'àmbit historiogràfic, encara existeixen múltiples línies d'investigació sense obrir. Enfocar les recerques presents i futures en aquest sentit és absolutament necessari, tant per reparar la invisibilització que han patit les dones com col·lectiu al llarg de la història, com per obtenir una visió més holística dels esdeveniments i processos històrics del passat. Es tracta, en definitiva, d'enriquir les investigacions historiogràfiques ja existents mitjançant una reinterpretació amb perspectiva feminista i reparadora. Se sobreentén, per tant, que no es tracta en cap cas de plantejar els estudis de dones de forma compartimentada i aïllada.

De fet, del que es tracta és de dur a terme una interpretació global de cada especialitat, de cada període i de cada parcel·la del passat en clau feminista perquè així puguin ser recuperades aquelles memòries de dones que historiogràficament i socialment havien estat silenciades. Només d'aquesta forma, aquest llegat podrà ser reincorporat al patrimoni col·lectiu i s'aconseguiran unes millors interpretacions històriques i una major comprensió global del passat. D'aquí, que sigui tan important feminitzar la història (Ginard, *et al.*, 2011).

Un aspecte que cal tenir molt present quan es parla de redreçar les interpretacions historiogràfiques i de reenfocar-les vers la feminització és quin és el punt de partida que ha conduït a aquesta necessitat. Tal com s'exposa a

Pollock (2015), les dones no se les ha omès de la historiografia per oblit, sinó que ha estat arran d'un sexisme estructural molt arrelat en el món acadèmic, que ha contribuït activament a la producció i perpetuació d'una jerarquització de gènere. A això, se li ha de sumar la concepció eminentment androcèntrica de la història i del discurs històric, és a dir, de la historiografia (Colom Ordinas, 2020).

D'altra banda, a Pollock (2015) també es recull que la majoria de les dones artistes reben un tractament negatiu per part de la història de l'art, és a dir, que són oblidades i ignorades i que, en cas que se les mencioni, és per a menysprear-les i per a desprestigiar l'art que produeixen. Si bé és cert que l'autora feia referència a la història de l'art, dita afirmació és extrapolable a altres disciplines acadèmiques, d'entre les quals, la que ens ocupa, la historiogràfica. Si s'estableix un marc comparatiu en què les dones artistes esdevenen els subjectes històrics i en què les seves obres equivalen al paper que exerciren les dones, es contempla com existeixen alguns paral·lelismes, d'entre els quals, la invisibilització, el rebuig i el menyspreu vers les dones com a col·lectiu i com a individus, així com vers les seves activitats i les tasques que exerciren. Resulta evident, doncs, la necessitat de modificar aquests esquemes analítics amb perspectiva de gènere per tal que deixin de ser discriminatoris i esbiaixats.

De totes maneres, no n'hi ha prou únicament amb feminitzar la història si després no existeix un veritable acompanyament i no es treballa en clau feminista en l'àmbit educatiu. Precisament per aquest motiu, la seqüència didàctica que es planteja en aquestes pàgines pretén fer algunes humils aportacions en aquest sentit, i possibilitar, d'aquesta manera, que l'alumnat pugui comprendre amb major profunditat la Guerra Civil Espanyola, sobre la qual en múltiples ocasions no s'ha considerat prou el paper que hi exerciren les dones.

Això no obstant, no es tracta d'una tasca senzilla, fet que es deu principalment que l'ensenyament de la Història en l'actualitat continua centrant-se especialment en la història política. A més, per norma general, encara s'acostuma a ensenyar un tipus d'història política que té com a base del seu discurs la història dels grans fets i dels grans personatges del passat, la qual intrínsecament s'oblida d'altres col·lectius, com ara les dones, els infants o les classes populars. Es podria afirmar que ha estat el predomini de la història política sobre les altres tipologies d'història, el que ha provocat que col·lectius minoritaris com les dones -tret de l'excepció de comptades figures femenines cèlebres del passat- hagin estat concebudes com a personatges secundaris. D'altra banda, en referència als continguts d'història social, les dones sí que hi apareixen, però de forma anònima i despersonificada (Sant Obiols, *et al.*, 2011).

Tampoc és una tasca simple feminitzar tant l'ensenyament com la història prenent com a base la història de l'art per a fer-ho, car l'art no és sols una part de la producció social, sinó que també és en si mateix productiu. Significa, per

tant, que l'art produeix significats que no s'escapen a la ideologia i que, consegüentment, a través de les obres d'art es construeixen, reproduïen i es redefeixen visions particulars del món, definicions i identitats. La qüestió és que tradicionalment des de l'art s'ha emprat un llenguatge amb uns significants específics en què s'encasellen les dones com a col·lectiu en funció de les interrelacions establertes amb els homes en tant que mares, filles o esposes (Pollock, 2015). D'aquesta forma, es fixen uns marcs identitaris, uns espais socials i uns rols concrets reservats a les dones, imaginades i representades com a un col·lectiu subordinat als homes i d'una importància secundària i limitada.

D'altra banda, com s'exposa a Sant Obiols, *et al.*, (2011), les dones són presentades als manuals escolars des d'una marcada dualitat: dones masculinitzades, d'una banda, i dones víctimes, de l'altra. Des d'aquesta lògica, les dones masculinitzades sobresortien de la divisió sexual establerta, mostrant-se ambicioses i intel·ligents, sobretot a l'esfera pública, que era reservada als homes. Pel que fa a les dones víctimes, se les concep com a individus que es deixaven emportar per les emocions, que acceptaven el seu destí amb resignació, així com el paper que els havia estat atribuït. Aquest, es traduïa en quedar-se en un segon pla, a l'esfera privada, i a fer les tasques pròpiament femenines, és a dir, les tasques de cures i de l'àmbit familiar.

A més, durant l'època contemporània apareix també una altra categoria, la de dones feministes que, tot i considerar-se que tenen elements pròpiament masculins, com el lideratge i la força interior, s'escapen d'aquesta dualitat analítica. Val a dir que aquest dualisme femení no únicament es troba plasmat als llibres destinats a l'ensenyament, sinó que aquestes categories en què s'encasellen les dones també són un element de les investigacions històriques i d'història de l'art, i que també es veu plasmat en moltes obres artístiques.

D'aquí que, fruit d'aquest esquema analític voluntàriament androcèntric i esbiaixat, el qual no deixa de ser una reproducció directa del sistema social i de divisió sexual que ha estat predominant al llarg de la història de la humanitat, s'hagi invisibilitzat el paper de les dones i se les hagi considerat, tant com a col·lectiu com individualment, com a subjectes històrics i artistes de segona. En aquest sentit, era molt més còmode retenir la dona dins l'esfera privada, a través de les categories de mares, filles o esposes, mentre que es reservava exclusivament a l'home l'òrbita pública, la d'interès històric (Pollock, 2015).

D'aquesta manera, el que continua sent evident és que, al cap i a la fi, el model d'Història que ha estat proposat de forma generalitzada és: *“una història positivista, androcèntrica, tancada i objectiva que exclou i silencia les contribucions i el paper protagonista de les dones dels continguts històrics, relegant-les a contextos, pretesament subsidiaris, al lideratge masculí del poder polític, intel·lectual i social”* (Ortega Sánchez, 2017; Instituto de la Mujer, 2013).

Si aquesta problemàtica és traslladada en l'àmbit educatiu, del que es tracta, en definitiva, és de deixar de concebre les dones i el paper que exerciren com a secundari i sotmès al dels homes, i valorar i ensenyar, per contra, com rols i activitats que exerciren les dones i que tradicionalment havien estat menyspreats, tingueren una importància cabdal. Ometent la seva participació, no seria possible assolir una veritable comprensió holística dels processos i dels esdeveniments històrics del nostre passat.

A més a més, resulta indispensable defugir de centrar-se només en aquelles dones, el paper de les quals ha romàs més en la memòria col·lectiva i ha passat a la història. S'estaria cometent, novament, l'error de fer la història a partir de grans figures. Això no vol dir, d'altra banda, que no se'n puguin fer investigacions més exhaustives o dedicar-hi monografies específiques per a donar a conèixer la seva figura i el paper que exerciren al seu temps. Al capdavant, tal com menciona Pérez Espí (2022), el més pertinent seria rescatar de l'oblit les vivències de les dones a escala individual i col·lectiva per augmentar el coneixement sobre els processos i períodes històrics.

### **2.3 Les dones a la Guerra Civil Espanyola**

Entendre la participació i els rols que adoptaren les dones durant la Guerra Civil Espanyola és essencial per a desentrellar les complexitats dels processos històrics que se succeïren entre els anys 1936 i 1939 a l'Estat espanyol. Així, se'n poden fer interpretacions més fidedignes i holístiques de tot allò que succeí, i també de l'abast, desenvolupament i conseqüències d'aquest conflicte bèl·lic.

Si bé és lògic que una narració detallada sobre el conjunt d'esdeveniments i processos històrics que tingueren lloc durant la Guerra Civil Espanyola contribuiria molt significativament a una major comprensió del tema, ens allunyariem, al mateix temps, molt de l'objecte d'estudi del present treball. A més, a això se li ha de sumar que les directrius manen una extensió limitada. Això no obstant, s'ha cregut oportú establir unes breus pinzellades, tant per a contextualitzar l'objecte d'estudi sobre el qual versa el treball, com per evitar confusions que dificultin l'entesa de la seqüència didàctica. Addicionalment, aquests apunts també poden facilitar la tasca del docent, car podrien ser utilitzats a l'aula a tall d'introducció del tema o bé com a compendi.

El 18 de juliol de 1936, militars insurrectes contraris a les polítiques de la Segona República Espanyola dugueren a terme un cop d'estat. Aquest, triomfà en alguns territoris espanyols, però en d'altres no, fet que donà peu a l'esclat d'un conflicte, bèl·lic, la Guerra Civil Espanyola, que s'acabà el dia 1 d'abril de l'any 1939. Finalment, acabaren vencent els insurrectes, en bona part gràcies al suport i ajuda militar rebuda de l'Alemanya nazi i de la Itàlia feixista. La guerra va

internacionalitzar-se i esdevenir una lluita per la imposició d'un règim feixista o per la consolidació i defensa de l'antifeixisme i de la democràcia (García Sebastián, *et al.*, 2016). D'aquí, que la Guerra Civil hagi estat historiogràficament concebuda com un escenari previ a l'esclat de la Segona Guerra Mundial.

Des de l'inici del conflicte, doncs, es diferenciaren dos bàndols clars: el sollevat, que acabaria estant liderat pel General Francisco Franco, i el republicà, conformat per una munió de partits, sindicats i organitzacions que, tot i estar units per la causa antifeixista, tenien moltes diferències ideològiques entre si, a escala interna, així com marcades pel context politicosocial internacional.

Un cop realitzat aquest breu emmarcament del conflicte bèl·lic, ja és possible dirigir la mirada exclusivament vers els rols que se'ls hi assignaren a les dones i vers les seves formes de participació durant la Guerra Civil Espanyola. Cal fer l'apunt que les diferències pel que fa a participació i rols exercits entre les dones que estaven sota l'esfera republicana i aquelles que ho estaven del bàndol sollevat són notòries. De totes maneres, cal no caure en el parany d'analitzar el marc d'estudi des d'una perspectiva de bipolarització on clarament hi ha dos col·lectius de dones, que són homogenis i contraposats. En tots dos bàndols les realitats foren diverses, i també les iniciatives de cadascuna de les dones que, d'una forma o altra, participaren durant la guerra (Tusell Latorre, 2018).

A més, d'altra banda, també s'observen algunes similituds, que estan estretament relacionades amb el tractament de la condició femenina, amb els estereotips que tradicionalment hi anaven associats en el passat, així com amb la separació intencionada d'esferes, pública i privada, per qüestions de gènere. De fet, en certa forma, alguns trets encara romanen ben latents en algunes circumstàncies de l'actualitat. Concretament, es tractarien de rols reservats a les dones pel simple fet de ser-ho i que, tal com s'exposa a Mayayo (2022), també han estat àmpliament reproduïts i difosos al llarg de la història de l'art occidental.

En aquest sentit, es presenten els rols des d'una dualitat, d'una banda, aquells rols que les dones tenen el deure d'encarnar (verges, bones mares, bones esposes, bones filles...) i, d'altra banda, aquells que a tot preu han de rebutjar (prostitutes, *femmes fatales*, rebels...). D'aquesta forma, s'observa que per molt que les dones pertanyessin a un bàndol o altre, aquests rols estereotípics continuaven estant ben presents en el dia a dia. Precisament, sobre aquest aspecte s'hi incideix durant la seqüència didàctica, quan s'aborden les representacions que es feren de les dones en fonts gràfiques i artístiques durant el conflicte bèl·lic i es posen en relació amb les concepcions que se'ls hi atribuïren en tant que subjectes individuals i en tant que col·lectiu.



### 3. PROPOSTA D'INTERVENCIÓ I D'INNOVACIÓ DIDÀCTICA

#### 3.1 Objectius de la proposta d'intervenció i innovació didàctica

El principal objectiu de la proposta d'intervenció i d'innovació didàctica que es presenta a continuació és: **Estimar el paper que exerciren les dones durant la Guerra Civil Espanyola a través de l'anàlisi de fonts gràfiques i pictòriques amb la finalitat d'avaluar-ne la transcendència dins del procés històric i d'obtenir una perspectiva més holística del conflicte bèl·lic.**

Nogensmenys, al mateix temps també s'han plantejat altres objectius didàctics que, malgrat no ser els principals del present projecte d'intervenció didàctica, deriven o es vinculen estretament amb l'objectiu principal. **Tot seguit, es presenten la resta d'objectius que s'han fixat per a la intervenció didàctica:**

- Identificar les concepcions atribuïdes a les dones durant el període de la Guerra Civil Espanyola mitjançant obres d'art pictòriques i gràfiques per a prendre consciència de les desigualtats i dels rols de gènere.
- Reconèixer la invisibilització historiogràfica i social envers les dones com a subjectes individuals i com a col·lectiu a través de la pràctica reflexiva amb la finalitat d'evidenciar el masclisme imperant al llarg de la història i també les seves ramificacions en l'actualitat.
- Incidir en la validesa de les obres d'art com a recursos didàctics per a l'explicació de processos, històrics i conflictes bèl·lics d'època contemporània, com ara la Guerra Civil Espanyola.
- Establir les bases històriques, culturals, socials i artístiques perquè l'alumnat sigui capaç d'interpretar per si mateix les composicions i representacions artístiques amb perspectiva de gènere.
- Dissenyar una proposta d'intervenció i d'innovació didàctica en el marc del currículum d'Història de batxillerat, tot prenent l'art com a recurs vehicular per a la transmissió de sabers, procediments i actituds.
- Impulsar un aprenentatge interdisciplinari i cooperatiu per a potenciar la significativitat i l'aplicabilitat dels processos d'aprenentatge de l'alumnat.

### **3.2 Competències específiques de la matèria d'Història de batxillerat**

Les competències específiques de l'assignatura d'Història a batxillerat a partir de les quals s'estructura el present projecte d'innovació didàctica deriven del Decret 171/2022, de 20 de setembre, d'ordenació dels ensenyaments de batxillerat, promulgat per part de la Generalitat de Catalunya. Aquestes es corresponen a les que s'esmenten a continuació:

#### **Competència específica 1**

Aplicar els procediments de la recerca històrica a partir de la formulació de preguntes i l'anàlisi de fonts, per interpretar el passat, formar-se un criteri propi a partir del contrast d'informacions i desenvolupar el pensament crític.

#### **Competència específica 6**

Analitzar críticament el paper de les creences i les ideologies en l'evolució de l'articulació social, en l'ús del poder i en la configuració d'identitats i projectes polítics, per comprendre la complexitat de la contemporaneïtat i per valorar i respectar la convivència en una societat plural i democràtica.

#### **Competència específica 8**

Analitzar els processos i els fenòmens històrics des de la perspectiva de gènere i la investigació sobre el moviment feminista, per visibilitzar-ne la presència dins la història, promoure actituds en defensa de la igualtat i rebutjar qualsevol forma de discriminació i violència.

### **3.3 Competències clau aplicades a la seqüència didàctica dissenyada en el marc de la matèria d'Història de batxillerat**

Tal com s'especifica al Decret 171/2022, de 20 de setembre, d'ordenació dels ensenyaments de batxillerat, les competències clau consisteixen en els assoliments que es consideren imprescindibles perquè l'alumnat pugui progressar amb garanties d'èxit a l'itinerari formatiu, i afrontar els principals reptes i desafiaments globals i locals. En aquest sentit, tenen la particularitat que es concreten amb indicadors operatius transversals i que, consegüentment, són aplicables a totes les matèries de batxillerat, motiu pel qual han de ser incloses en les concrecions curriculars i en les diferents programacions educatives.

**De les vuit competències clau que s'inclouen en el currículum de batxillerat, en el present projecte d'innovació i intervenció didàctica s'hi apliquen les quatre següents:**

### **Competència en comunicació lingüística (CCL)**

- Dita competència s'aplica en aquest projecte d'intervenció i innovació didàctica car es promou la incorporació de registres d'expressió i argumentació de diferent naturalesa (orals, escrits, signats, etc.), en funció de quin sigui el context comunicatiu i d'acord amb l'adequació de la formalitat. Alhora, s'incentiva la reflexió crítica, individualment i cooperativament, i la comunicació grupal efectiva.

### **Competència digital (CD)**

- Dita competència s'aplica en aquest projecte d'intervenció i innovació didàctica car s'advoca per l'ús de recursos digitals com a eines auxiliars, i també perquè s'incentiva la complementarietat amb llenguatges pertanyents a l'àmbit digital. D'altra banda, es promou que l'alumnat faci un ús crític i responsable del repositori digital, en el marc de possibilitar un procés d'aprenentatge més significatiu i d'incorporar les noves tecnologies en l'entorn personal d'aprenentatge de l'alumnat.

### **Competència ciutadana (CC)**

- Dita competència s'aplica en aquest projecte d'intervenció i innovació didàctica car s'afavoreix una reflexió crítica de l'alumnat sobre determinats processos i fenòmens històrics, socials, culturals i artístics a partir de l'ensenyament d'unes bases teòriques i conceptuals concretes. Alhora, es promou el raonament sobre els processos de configuració de les identitats, rebutjant-se intrínsecament qualsevol mena de discriminació i violència, i promovent activament la igualtat efectiva entre dones i homes.

### **Competència en consciència i expressió culturals (CCEC)**

- Dita competència s'aplica en aquest projecte d'intervenció i innovació didàctica car es promou, des del respecte i la valoració artística, la identificació d'idees, de concepcions i de significats d'un determinat període en fonts pictòriques i gràfiques. Alhora, s'incentiva l'anàlisi de diferents llenguatges i elements de l'expressió artística i s'emfatitza el potencial transformador de l'art i l'ús que se li pot atorgar des de l'àmbit no solament artístic, sinó també historiogràfic.

### **3.4 Sabers abordats de la matèria d'Història de batxillerat**

D'acord amb el Decret 171/2022, de 20 de setembre, d'ordenació dels ensenyaments de batxillerat, s'entenen com a sabers el conjunt de coneixements, destreses, valors i actituds que es formulen amb relació a contextos en què es pot desenvolupar l'aprenentatge competencial. En el present projecte d'innovació i intervenció didàctica, s'han tractat sabers pertanyents als quatre blocs que planteja el decret llei, que es denominen: "Aproximació a la història"; "Societats en el temps"; Reptes del món actual; i "Compromís cívic". **Dins del paraigua de cadascun d'aquests blocs, s'han seleccionat els següents sabers per a la present innovació didàctica:**

#### **Bloc "Aproximació a la història"**

- Identificació dels components econòmics, socials, polítics i culturals que intervenen en el marc de la Guerra Civil Espanyola i anàlisi de les interrelacions que s'hi produeixen per elaborar explicacions sobre els fets, els processos i els fenòmens històrics.
- Aplicació de metodologies d'anàlisi i interpretació històrica i artística, individualment i en equip, amb l'ús específic del lèxic històric i artístic. Aplicació de l'argumentació històrica en la interpretació de fets i fenòmens sobre la Guerra Civil Espanyola.
- Valoració del paper de les persones, individualment i col·lectivament, com a subjectes de la història i exercitació de l'empatia històrica, especialment amb col·lectius historiogràficament invisibilitzats, com les dones.

#### **Bloc "Societats en el temps"**

- Interpretació dels canvis en les condicions de vida dels diferents grups socials aplicant la perspectiva de gènere. Identificació i reflexió sobre els mecanismes de dominació, rols de gènere, espais d'activitat i escenaris de sociabilitat de les dones durant la Guerra Civil Espanyola.
- Anàlisi del context de la insurrecció militar de la Guerra Civil Espanyola i d'alguns dels fenòmens principals que en derivaren. Establiment de connexions amb la situació políticsocial internacional del període.
- Anàlisi de la situació de Catalunya durant el conflicte: guerra, revolució i situació de la població civil a la rereguarda. Explicació argumentada del de les conseqüències de la Guerra Civil: repressió, exili i resistència.
- Anàlisi de la repressió política, ideològica i social en el conjunt d'Espanya i de la repressió identitària. Descripció i valoració de l'evolució de les diverses formes d'oposició i resistència a la insurrecció armada que desembocà en el desenvolupament de la Guerra Civil Espanyola.

**Bloc “Reptes del món actual”**

- Reconeixement dels factors de diversitat políticsocial i de gènere i la seva contribució en la producció cultural i artística i en la conformació de mentalitats i ideologies en el marc de la Guerra Civil Espanyola.
- Identificació d'alguns moviments, causes i lideratges per a l'equitat i la no discriminació per raó de gènere durant la Guerra Civil Espanyola.

**Bloc “Compromís cívic”**

- Assumpció d'una visió crítica vers les situacions injustes i rebuig de qualsevol forma d'opressió i discriminació per qüestió de gènere. Reconeixement de la invisibilització i desconsideració vers la participació femenina per part de la historiografia i de la societat.
- Reconeixement de les desigualtats, les discriminacions i les violències envers les dones durant la Guerra Civil Espanyola. Qüestionament dels rols de gènere i de la seva manifestació en diversos àmbits de la societat, de la cultura i de la producció artística.
- Reconeixement de les aportacions de les dones en diferents àmbits (social, econòmic, polític, cultural, etc.) i en la transformació de les mentalitats durant la Guerra Civil Espanyola i al llarg de la història.

### 3.5 Seqüència d'activitats

#### Sessió 1

Es comença la primera sessió de la situació d'aprenentatge informant els alumnes sobre de què tractarà la seqüència didàctica que es durà a terme al llarg de les pròximes classes, així com sobre els criteris amb què s'avaluarà el seu respecte procés d'aprenentatge i d'aplicació dels coneixements adquirits. Aproximadament, s'hi destinen uns 10 minuts.

La situació d'aprenentatge gira al voltant de l'ensenyament i l'aprenentatge, a través d'art pictòric i gràfic, del paper que les dones exerciren durant la Guerra Civil Espanyola, també denominada Guerra d'Espanya. Això no obstant, es considera que prèviament és necessari establir un pont cognitiu amb allò que l'alumnat de segon de batxillerat ja sap sobre el conflicte. D'aquesta forma, el docent pot tenir més nocions dels coneixements previs de l'alumnat i pot adaptar aspectes de la seqüència didàctica en cas que ho vegi necessari.

Aquesta activitat inicial, que exerceix com a pont cognitiu, té tres parts. La durada prevista en total és de 15 minuts. En primer lloc, es demana als alumnes que contextualitzin col·lectivament el context de l'esclat de la Guerra Civil Espanyola, ja que prèviament ja hauran treballat i estudiat el període previ, el de la Segona República. Seguidament, se'ls pregunta què saben ells i elles sobre aquest conflicte a partir d'unes preguntes guia, més o menys orientatives.

**En aquest punt, es projecten a l'aula les preguntes següents:<sup>1</sup>**

|                                                                                 |
|---------------------------------------------------------------------------------|
| <b>a)</b> Quina és la cronologia del conflicte?                                 |
| <b>b)</b> Quins actors hi intervenen? A escala estatal? A escala internacional? |
| <b>c)</b> A grans trets, com es desenvolupa?                                    |
| <b>d)</b> Quins són alguns dels fets/fenòmens més importants?                   |
| <b>e)</b> Quines seran les conseqüències?                                       |

En darrer terme, es pregunta als alumnes com han arribat a conèixer tot allò que saben sobre el conflicte (institut, escola, pel·lícules, vivències familiars, visites a museus o a centres d'interpretació, xarxes socials...) i es demana que alguns voluntaris expliquin algun dels seus exemples.

Posteriorment, un cop situat ja l'alumnat en el marc de la Guerra Civil Espanyola, es duu a terme una breu dinàmica, d'aproximadament 15 minuts de durada. Dita activitat té la intenció d'evidenciar la invisibilització de les dones a l'àmbit

---

<sup>1</sup> Vegeu *Annexos*.

políticossocial i historiogràfic, especialment pel que fa al paper i a la participació que han exercit aquestes al llarg dels processos històrics.

En conseqüència, se'ls demana que cadascú d'ells i elles pensin individualment dones destacades de la història, de qualsevol àmbit (polític, social, econòmic, cultural, artístic, musical, etc.). Això sí, se'ls dona la consigna que han de ser dones que han d'haver viscut abans de l'any 1975. La data escollida no respon a un criteri arbitrari, sinó que s'ha pres l'any 1975 com a data de referència per dues raons. D'una banda, perquè fou l'any en què morí Franco i, d'altra banda, per no triar una data que fos massa recent a l'any de naixement de l'alumnat. Tot i això, si estigués justificada, qualsevol data seria vàlida, si bé és cert que com més propera a avui dia més fàcil seria per als alumnes. Per aquesta primera part de la dinàmica, se'ls concedeix només un minut. Seguidament, se'ls dona la consigna que es posin per parelles i que n'intercanviïn la informació, així com que en pensin de noves. Se'ls deixa dos minuts. Finalment, cada parella s'uneix amb una altra i fan el mateix. També, només durant un parell de minuts.

Per a concloure la dinàmica, el docent els demana si els ha estat difícil i per què, així com quins noms han anat escrivint al llarg de l'activitat, que s'apunten a la pissarra perquè tothom pugui veure'ls. La dinàmica s'acaba amb una breu reflexió del professor sobre la invisibilització a la qual han estat exposades les dones al llarg de la història. D'altra banda, aquesta breu intervenció també permetrà parlar sobre la invisibilització de la gent corrent, car el que és més probable és que les dones que acabin sent apuntades a la pissarra siguin dones que històricament han ocupat posicions de poder o de preeminència social. De totes maneres, segurament hi haurà alguna excepció puntual.

Posteriorment, el docent inicia una darrera activitat. S'hi destinen aproximadament uns 10 minuts. Per a dur-la a terme, s'empra una presentació, composta de cinc transparències, tres diapositives amb imatges de dues dones que foren rellevants en el context de la Guerra Civil Espanyola i de la postguerra, Carmen Polo i Frederica Montseny, i dues darreres amb algunes informacions d'interès sobre ambdues figures.<sup>2</sup> Dita presentació, es troba penjada en un repositori digital en què tot l'alumnat té accés. D'aquesta manera, la poden consultar tantes vegades com vulguin.

Quan se'ls mostra la primera transparència, se'ls demana que opinin obertament (a través d'un sistema de votació a mà alçada) a quin bàndol podrien haver pertanyut les dones que apareixen projectades a les diapositives, és a dir, si al bàndol sollevant o al bàndol republicà. Val a dir que, en un principi, es parteix d'imatges que poden donar peu a confusions i que, progressivament, es presenten fotografies que inclouen elements que haurien de permetre als

---

<sup>2</sup> Vegeu *Annexos*.

alumnes la identificació dels bàndols i, potser, fins i tot, de la identitat d'ambdues dones en cas que es tinguin els coneixements previs necessaris.

Cal recalcar que fins a les dues últimes diapositives no s'inclouen en les transparències els seus noms, ja que es vol treballar el mètode inductiu i la recuperació de records. Per acabar, el docent explica, en format expositiu, i de forma breu, qui eren les dues dones de l'activitat i perquè foren importants en el marc de la Guerra Civil Espanyola i en el període de postguerra i franquisme.

Finalment, s'acaba la sessió amb una breu recapitulació (5 minuts) per part del docent de què s'ha tractat durant aquesta primera classe. També es deixa un espai per a resoldre aquells dubtes que hagin pogut sorgir.

## **Sessió 2**

En primer lloc, per a situar l'alumnat novament de ple en la matèria, es destinen 5 minuts a fer un breu recordatori de què es va treballar a la passada classe, així com es resolen dubtes, en cas que sigui necessari. La sessió anterior es correspondria a la sessió introductòria, en què està plantejat treballar la contextualització de l'esclat de la Guerra Civil Espanyola, els coneixements previs que tenen sobre la matèria, la invisibilització social i historiogràfica de les dones i la figura de dues dones destacades en el marc d'aquest conflicte bèl·lic i immediata postguerra: Carmen Polo i Frederica Montseny.

Havent-se establert ja el pont cognitiu amb la sessió anterior, s'inicia pròpiament la primera classe de desenvolupament del tema de la Guerra Civil Espanyola. Això no obstant, seguint la proposta d'innovació plantejada en aquest TFM, la metodologia d'ensenyament dels continguts es basa en la utilització de fonts pictòriques i gràfiques. Val a dir, però, que malgrat que la sessió s'estructura al voltant d'aquesta tipologia de fonts, això no significa que, al mateix temps, no es plantegi l'ús d'altres tipologies en moments puntuals per a facilitar l'aprenentatge de l'alumnat. I és que, tal com es menciona a Devoto (2013), cal que existeixi una complementarietat i una col·laboració interdisciplinària de fonts i recursos per tal que el procés d'aprenentatge sigui més fructífer.

Aquesta sessió en qüestió s'estructura partint de tres eixos principals, als quals es destinen 15 minuts respectivament, i els quals contribueixen a vertebrar, tant l'explicació de l'esclat del conflicte, com el desenvolupament dels primers mesos de guerra. **Els tres eixos es corresponen als següents:**

- 1. Suports nacionals i internacionals i sistemes ideològics**
- 2. La força del poder popular: milicianes i milicians**
- 3. L'Exèrcit Popular de Catalunya i l'Exèrcit Popular de la República**



Prèviament a l'explicació del cop d'estat, el docent inicia el primer dels eixos, **1. Suports nacionals i internacionals i sistemes ideològics**, perquè resulta molt convenient conèixer alguns trets de les ideologies d'ambdós bàndols, així com els partidaris d'un i altre a escala nacional i internacional. Per aquest eix, s'utilitza una selecció de nou fonts gràfiques, prèviament seleccionades pel docent i que, a part, l'alumnat té sempre a la seva disposició al repositori digital.<sup>3</sup> En primera instància, es treballa el bàndol republicà i, posteriorment, s'aprofundeix en el bàndol sollevant. L'ordre, però, és indiferent, a gust del docent.

En un principi, es tracten els corrents ideològics i les organitzacions (sindicats, partits polítics, agrupacions, etc.) vinculades al bàndol republicà. En aquest sentit, resulta molt interessant partir de l'obra de Socors Roig Internacional, titulada *S.R.I. : ¡Antifeixistes! Penseu en els que lluiten*, sent l'autor Gorriá. Seguidament, es tracten les reivindicacions i els missatges emesos durant els primers mesos de guerra en relació amb la defensa de la República i dels drets obtinguts, motiu pel qual resulta interessant partir de cartells com *Todos con un pensamiento único: ganar la guerra sin lo cual se derrumbarán las conquistas de nuestra nueva República*, de Melendreras, o *Llibertat!*, de Carles Fontserè.



S. R. I. : ¡Antifeixistes! penseu en els que lluiten  
Autor: Gorriá. Any: 1936.



Todos con un pensamiento único: ganar la guerra sin lo cual se derrumbarán las conquistas de nuestra nueva República  
Autor: Melendreras. Any: 1936.



Llibertat!  
Autor: Carles Fontserè. Any: 1936.

A continuació, s'aprofundeix en els agents internacionals que feren costat al bàndol republicà i, especialment, es focalitza l'atenció en les Brigades Internacionals i en la solidaritat antifeixista a escala mundial. Dit aspecte es tracta a partir de dues fonts: *Los Internacionales unidos a los españoles luchamos contra el invasor*; i *Todos los pueblos del mundo están en las Brigadas Internacionales al lado del pueblo español*, ambdues dibuixades per Parrilla. S'aprofita l'espai no sols per a tractar la participació i la posterior retirada de les Brigades Internacionals, sinó també per a detallar la internacionalització de la

<sup>3</sup> Vegeu <https://sites.google.com/view/repositori-digital-tfm-m-boada?usp=sharing>.

guerra i l'ajuda exterior oferta per part d'altres estats a la República o bé la manca d'ajuda en cas de potències democràtiques europees, com França o Regne Unit.



Los Internacionales unidos a los españoles luchamos contra el invasor  
Autor: Parrilla (dibuixant). Any: Entre 1936 i 1939.



Todos los pueblos del mundo están en las Brigadas Internacionales al lado del pueblo español  
Autor: Parrilla (dibuixant). Any: 1937.

Un cop tractats els corrents ideològics i els suports nacionals i internacionals del bàndol republicà, es fa el mateix amb el bàndol sollevant. Inicialment, s'aborden les justificacions ideològiques adduïdes pels partidaris d'aquest bàndol per a dur a terme un cop d'estat contra la República o per a recolzar-lo o simpatitzar-hi, així com per a establir les bases d'un nou règim polític. En aquest cas, resulten molt útils les obres *España: una grande y libre* i *1a Cruzada: España orientadora espiritual del mundo*, ambdues fonts d'autoria anònima.



España: una grande y libre  
Autor: Anònim. Any: Entre 1936 i 1939.



1a Cruzada: España orientadora espiritual del mundo  
Autor: Anònim. Any: Entre 1936 i 1939.

Seguidament, s'aborda la internacionalització de la guerra i l'ajuda exterior des de l'òptica sollevada, així com els agents nacionals -sectors socials- i internacionals que conformaren, donaren suport i sostingueren el bàndol insurrecte. En aquesta línia, és molt interessant partir del cartell confeccionat

pels sollevats titulat *Arriba España*, d'autoria anònima, i també de dues fonts satíriques republicanes, concretament, *Los Nacionales*, elaborada per Juan Antonio Morales, i *El Generalísimo*, dissenyada per Pedrero.



*Arriba España*

Autor: Anònim. Any: Entre 1939 i 1940.



*Los Nacionales*

Autor: Juan Antonio Morales. Any: 1936.



*El Generalísimo*

Autor: Pedrero. Any: 1937.

Posteriorment, el docent s'endinsa en el segon dels eixos, **2. La força del poder popular: milicianes i milicians**, en què es posa l'atenció en la resistència civil que feu fracassar el cop d'estat en algunes zones de l'Estat i, en especial, en la figura de la milicià. Això no obstant, també s'aprofita l'eix per a treballar les zones i ciutats en què la insurrecció sí que triomfà i per abordar la militarització de les milícies i el paper que exerciren políticament i social durant els primers mesos de guerra a les àrees republicanes. Inherentment, s'està tractant, doncs, el tema del desencadenament de la revolució social. Per aquest eix, s'utilitza una selecció d'onze fonts artístiques, prèviament seleccionades pel docent, i que l'alumnat té sempre a la seva disposició al repositori digital.<sup>4</sup>

S'inicia l'eix partint de tres fonts, les dues primeres d'autoria anònima, i titulades *El Frente Popular -20 de julio de 1936-*; i *Qui ets tu? Soc un català [...] Companys*; i la tercera, *Hacia la posición (La guerra)*, de Jesús Molina García de Arias. Mitjançant aquestes tres fonts s'aborda la resistència civil i armada que feu fracassar el cop d'estat en algunes zones estatals i s'aprofundeix, donat que l'alumnat s'educa en el sistema educatiu català, en el fracàs de la insurrecció a Catalunya. A partir de l'obra de Molina, també es tracta la defensa i resistència a les àrees rurals espanyoles. A part, s'utilitza un mapa de la divisió d'Espanya després de la insurrecció, dissenyat amb fins educatius.<sup>5</sup>

<sup>4</sup> Vegeu <https://sites.google.com/view/repositori-digital-tfm-m-boada?usp=sharing>.

<sup>5</sup> Vegeu Annexos.





*El Frente Popular -20 de julio de 1936-*  
 Autor: Anònim. Any: Desconegut.



*Qui ets tu? Soc un català [...] Company*  
 Autor: Anònim. Any: 1936.



*Hacia la posición (La guerra)*  
 Autor: Jesús Molina García de Arias. Any: 1937.

Seguidament, es treballen les milícies populars. Per a fer-ho, es parteix directament de la figura de la miliciana i de les representacions que se'n feren. D'aquesta forma, s'està contribuint a visibilitzar un col·lectiu de dones que, sovint, roman ocult en les anàlisis historiogràfiques i explicacions educatives o que, en cas que es mencioni, és tractat des de l'excepcionalitat, com a *rara avis*.

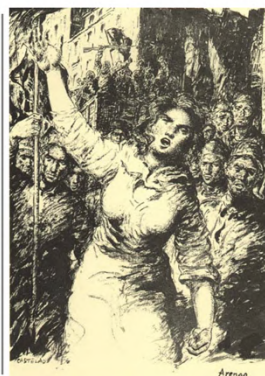
Inicialment, s'exposa que, malgrat que foren poques les dones que participaren activament en primera línia, sí que n'hi hagueren, impulsades pels corrents revolucionaris de l'època. A més, s'explica que la seva actuació és clau per entendre l'aixafament del cop d'estat en algunes zones, així com per comprendre l'adscripció de tants homes i dones a la lluita antifeixista, gràcies, en part, a la propaganda republicana que situava la figura de la miliciana al capdavant de la lluita. Dita explicació s'aborda a partir de quatre fonts: *Alerta està contra el feixisme*, de H.V.; *Por las milicias*, de Ricard Obiols; *Arenga*, d'Alfonso Daniel Rodríguez Castelao; i *Les milícies, us necessiten!*, de Cristóbal Arteché.



*Alerta està contra el feixisme*  
 Autor: H.V. Any: 1936.



*Por las milicias*  
 Autor: Ricard Obiols. Any: Entre 1936 i 1938.



*Arenga*  
 Autor: Alfonso Daniel Rodríguez Castelao. Any: 1938.



*Les milícies, us necessiten!*  
 Autor: Cristóbal Arteché. Any: 1936.

Seguidament, a partir de la font pictòrica titulada *Lina Ódena*, de J. Pons; i de dues fonts gràfiques: *CNT-FAI: 19 de julio 1936*, de Toni Vidal; i *¡No pasarán! ¡Gloria a las milicias del pueblo!*, d'autoria anònima, s'aborda el paper exercit per part de les milicianes a primera línia, així com el procés d'apoderament, de conscienciació com a antifeixistes i d'emancipació com a dones. A part, s'aborda la figura d'algunes milicianes destacades, com la mateixa Lina Ódena, o també Libertad Ródenas o Nativitat Yarza, dues dones d'edat avançada, tot i que s'estimava que la mitjana d'edat entre les milicianes rondava els 20-29 anys.



*Lina Ódena*  
 Autora: J. Pons. Any: 1937.



*CNT-FAI: 19 de julio 1936*  
 Autor: Toni Vidal. Any: 1936.



*¡No pasarán! ¡Gloria a las milicias del pueblo!*  
 Autor: Anònim. Any: 1936.

A posteriori, s'aprofiten dues fonts pictòriques com són *Encuentro de una miliciana con la muerte*, de Pere Pruna; i *La Guerra Civil*, de Celso Lagar, per a abordar-se aspectes relacionats amb la repressió que es desencadenà a la zona republicana envers l'Església, la burgesia, les classes benestants, així com tothom que hagués simpatitzat obertament o amagada amb el bàndol insurrecte.



*Encuentro de una miliciana con la muerte*  
 Autor: Pere Pruna. Any: Entre 1936 i 1939.



*La Guerra Civil*  
 Autor: Celso Lagar. Any: 1936.



Havent-se tractat ja el primer i el segon eix, el docent s'endinsa en el tercer, amb el qual es conclou la sessió, i que es correspon a **3. L'Exèrcit Popular de Catalunya i l'Exèrcit Popular de la República**. En aquest cas, s'utilitzen les següents fonts gràfiques: *Todas las milicias fundidas en el Ejército Popular*, elaborada per Melendreras; *Treballadors: Ha estat creat l'exèrcit del poble! Tot per l'exèrcit regular que serà l'exèrcit de la victòria!*, d'autoria anònima; i *Visca l'Exèrcit Popular*, confeccionat per Josep Alumà Sans.

A partir d'aquests tres cartells, s'aborda com el poder politicosocial deixà de recaure exclusivament en les milícies populars i com passà, novament, a mans de les forces burgeses i obreres republicanes. Naturalment, es tracta també la creació de l'Exèrcit Popular de la República i de l'Exèrcit Popular de Catalunya i, s'analitza, amb perspectiva de gènere, com les milicianes foren expulsades, tant dels fronts de combat com de les representacions artístiques, de la primera línia. D'aquí que, posteriorment, siguin àmpliament representades en l'àmbit de la rereguarda, la qual cosa es tracta més endavant de la seqüència didàctica.



*Todas las milicias fundidas en el Ejército Popular*  
Autor: Melendreras. Any: 1936.



*Treballadors: Ha estat creat l'exèrcit del poble! Tot per l'exèrcit regular que serà l'exèrcit de la victòria!*  
Autor: Anònim. Any: 1936.



*Visca l'Exèrcit Popular*  
Autor: Josep Alumà Sans. Any: 1936.

Finalment, s'acaba la sessió amb una breu recapitulació col·lectiva (5 minuts) entre l'alumnat i el docent dels aspectes i conceptes clau d'aquesta sessió. També es deixa un espai per a resoldre aquells dubtes que hagin pogut sorgir.

### Sessió 3

En primer lloc, per a situar l'alumnat novament de ple en la matèria, s'inicia la sessió fent un breu recordatori, en 5 minuts, de què va treballar-se a la passada classe, i també es resolen dubtes, en cas que sigui necessari.

L'objectiu d'aquesta tercera sessió és habitar l'alumnat a la metodologia d'ensenyament i d'aprenentatge que es basa en l'abordatge dels continguts de la Guerra Civil Espanyola a través de fonts pictòriques i gràfiques. Dita metodologia ja s'ha posat en pràctica per primera vegada a la sessió anterior. Això no obstant, a diferència de la passada classe, la sessió no està planificada des d'un model tan expositiu, sinó perquè l'alumnat s'iniciï directament en l'anàlisi d'obres d'art i perquè treballi l'esperit crític i la capacitat de reflexió. D'aquesta forma, comencen a adquirir un seguit de competències que necessitaran, ara ja sí, posar totalment en pràctica a la pròxima sessió, la quarta.

Les sessions s'han plantejat d'aquesta manera perquè, així, inicialment l'alumnat pot familiaritzar-se, gràcies a les explicacions del docent, amb alguns conceptes necessaris per a l'anàlisi d'aspectes relatius a la Guerra Civil Espanyola a partir de fonts gràfiques i pictòriques. Seguidament, un cop els alumnes ja hi estan familiaritzats, en aquesta tercera sessió se'ls proporcionen algunes bases perquè puguin ser capaços de començar a elaborar anàlisis, tot i que encara molt pautades i centrades en uns aspectes concrets. A partir del treball fet en aquesta tercera sessió, l'alumnat ja haurà adquirit els coneixements necessaris per analitzar autònomament una font, sigui pictòrica o gràfica, i podrà aplicar les competències adquirides a la quarta sessió de la seqüència didàctica.

Pel que fa a aquesta tercera classe, el docent estructura la sessió partint d'un eix principal, titulat **Els efectes de l'inici de la Guerra Civil Espanyola sobre la població civil**, el qual contribueix a vertebrar l'explicació dels efectes socials i culturals arran de l'esclat i desenvolupament del conflicte bèl·lic. En aquesta ocasió, l'atenció es posa especialment en les àrees republicanes. Prèviament, però, el docent exposa breument en 5 minuts en què va consistir el fenomen del cartellisme i per què fou tan important en el marc de la Guerra Civil Espanyola, així com explicita alguns conceptes clau que haurien d'aparèixer en les anàlisis històriques i artístiques que l'alumnat faci en aquesta sessió i en les venidores.

Més enllà d'aquest apunt previ per part del docent, la classe s'estructura en dues parts: l'anàlisi reflexiva i emocional, que s'acompanya de petites píndoles expositives per part del professor, i el debat final. A l'anàlisi reflexiva i emocional s'hi destinen 30 minuts, mentre que al debat final 10. Al seu torn, la primera part se subdivideix en tres blocs d'anàlisi, els quals són abordats a partir d'una mateixa dinàmica vertebradora. **Els tres blocs són els següents:**

1. Els afusellaments i les execucions sumàries
2. Els atacs a la cultura i a l'educació republicana
3. La misèria moral i social de la guerra

La dinàmica de la primera part és senzilla i s'aborda individualment, però d'igual forma, per cadascun dels blocs d'anàlisi. En un inici, el docent exposa a la pantalla les fonts pictòriques o gràfiques de cada bloc, que prèviament ha seleccionat i que l'alumnat té sempre a la seva disposició al repositori digital.<sup>6</sup> Aleshores, cadascun dels i les alumnes han de triar-ne una de les que estan projectades i han d'omplir una fitxa facilitada pel docent, la qual està pensada per a l'anàlisi reflexiva i emocional de la font escollida.<sup>7</sup> Aquesta fitxa els serà molt útil pel debat final i el docent se les endurà totes al final de la sessió per a avaluar-les i per a retornar-les-hi més endavant amb retroaccions.

Havent deixat un marge suficient de temps perquè l'alumnat hagi pogut analitzar la font i omplir-ne la fitxa corresponent adequadament, el docent aborda les temàtiques que versen dels tres blocs analítics de forma breu i expositiva. Naturalment, respon les preguntes que se'ls generen als alumnes. En cas que ja no hi hagi més preguntes, es fa el mateix amb el següent bloc d'anàlisi i, d'aquesta manera, es procedeix fins que ja s'han treballat tots tres blocs.

En aquest sentit, pel que fa al primer dels blocs, **1. Els afusellaments i les execucions sumàries**, s'utilitzen tres fonts: *Fusilamientos en la plaza de toros de Badajoz*, de Martí Bas; *Alegoría del fusilamiento de Federico García Lorca*, pintada per Fernando Briones; i *Así aprenderán a non ter ideas*, elaborada per l'artista gallec Alfonso Daniel Rodríguez Castelao.

Partint d'aquestes tres fonts, més enllà d'abordar-se de forma genèrica els afusellaments i les execucions sumàries que tingueren lloc durant els inicis i el transcurs del conflicte bèl·lic, s'aprofita l'oportunitat per a exposar assassinats de personatges cèlebres, com el mateix Lorca, o algunes de les massacres més sonades que tingueren lloc contra la població civil a un bàndol i a l'altre.

---

<sup>6</sup> Vegeu <https://sites.google.com/view/repositori-digital-tfm-m-boada?usp=sharing>.

<sup>7</sup> Vegeu *Annexos*.

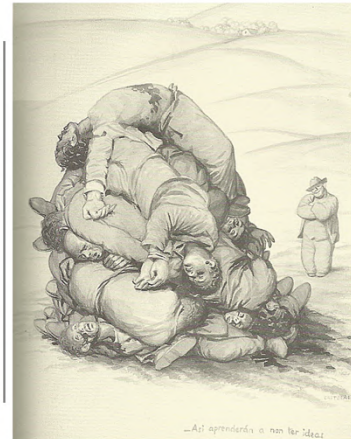




*Fusilamientos en la plaza de toros de Badajoz*  
Autor: Martí Bas. Any: 1937.



*Alegoría del fusilamiento de Federico García Lorca*  
Autor: Fernando Briones. Any: 1937.



*Así aprenderán a no tener ideas*  
Autor: Alfonso Daniel Rodríguez Castelao. Any: 1937.

Pel que fa al segon bloc, **2. Els atacs a la cultura i a l'educació republicana**, es parteix, en aquest cas, de dues fonts pictòriques, que es corresponen a *A derradeira leición do mestre*, elaborada per Alfonso Daniel Rodríguez Castelao; i a *Santa Cultura, mártir del feixisme*, pintada per Àngela Nebot.

La breu píndola explicativa que duu a terme el docent a través d'aquestes dues fonts pictòriques, es basa a explicar, d'una banda, les polítiques repressives envers el cos de professorat i el sistema educatiu republicà, així com, d'altra banda, en detallar els atacs envers l'àmbit cultural i artístic de l'Espanya republicana, per exemple, a través de la persecució d'artistes. A més, es proposa que, a casa, vegin, de forma totalment opcional, dues pel·lícules sobre el tema: *La llengua de les papallones* (1999) i *El mestre que va prometre el mar* (2023).



*A derradeira leición do mestre*  
Autor: Alfonso Daniel Rodríguez Castelao. Any: 1937.



*Santa Cultura, mártir del feixisme*  
Autora: Àngela Nebot. Any: 1937.

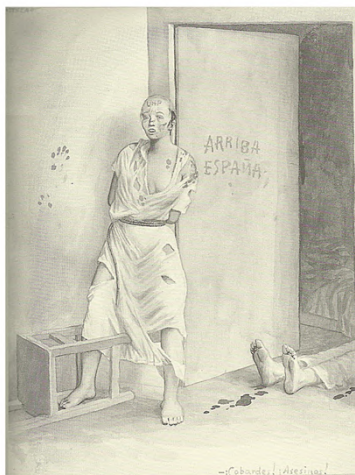
Finalment, respecte al tercer i darrer bloc, **3. La misèria moral i social de la guerra**, s'empren les tres fonts següents: *Evacuación*, pintada per Helios Gómez Rodríguez; *¡Cobardes! ¡Asesinos!*, d'Alfonso Daniel Rodríguez Castelao; i *Todo por la Patria, a relixión e a familia!*, també d'Alfonso Daniel Rodríguez Castelao.

En aquest cas, s'aprofiten les tres fonts anteriors per a tractar, en primera instància, la crisi de la població civil desplaçada, que des dels primers dies del conflicte bèl·lic, fou perseguida per la seva ideologia, per la seva condició social o simplement fugia de la guerra, fet que ocasionà una crisi de refugiats. A més, a través de les dues fonts de Castelao, es presenten dos fenòmens que sovint no es tenen prou en compte en les explicacions, d'una banda, la repressió a l'àmbit rural i, d'altra banda, la violència física i simbòlica envers les dones.



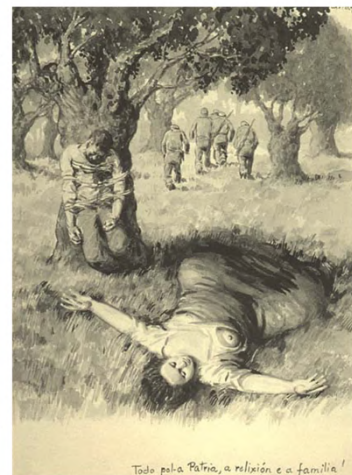
*Evacuación*

Autor: Helios Gómez Rodríguez. Any: 1937.



*¡Cobardes! ¡Asesinos!*

Autor: Alfonso Daniel Rodríguez Castelao. Any: 1937.



*Todo por la Patria, a relixión e a familia!*

Autor: Alfonso Daniel Rodríguez Castelao. Any: 1937.

Quan tots els blocs han estat enllestits, el docent i l'alumnat s'endinsen en el debat final. Consisteix a anar posant en comú el que han anat escrivint cadascú d'ells i elles a les seves fitxes i discutir al voltant d'allò que han vist representat en les vuit fonts, de les temàtiques que se'n deriven, de com les poden relacionar amb les seves vivències i amb l'actualitat i de com s'han sentit emocionalment i què se'ls ha remogut individualment i col·lectiu en el seu interior en contemplar-les. D'aquesta manera, intrínsecament s'aconsegueix fer despertar en els estudiants la capacitat crítica, la reflexió emocional i l'empatia històrica. Val a dir que la participació de l'alumnat en aquest debat té un pes en el marc del sistema d'avaluació de la present seqüència didàctica.

Finalment, s'acaba la sessió amb una breu recapitulació col·lectiva (5 minuts) entre l'alumnat i el docent dels aspectes i conceptes clau d'aquesta sessió. També es deixa un espai per a resoldre aquells dubtes que hagin pogut sorgir.

## Sessió 4

En primer lloc, per a situar l'alumnat novament de ple en la matèria, s'inicia la sessió fent un breu recordatori, en 5 minuts, de què es va treballar a l'anterior classe, i també es resolen dubtes, en cas que sigui necessari. L'objectiu d'aquesta quarta sessió és que l'alumnat aprengui a interpretar fonts artístiques, principalment gràfiques, i també alguna de pictòrica, relacionades amb el paper que les dones exerciren durant la Guerra Civil Espanyola, així com amb les concepcions que se'ls atribuïren, en tant que dones. D'aquesta manera, s'estaria treballant intrínsecament i amb perspectiva de gènere el fenomen del cartellisme, que fou molt important al llarg d'aquest conflicte bèl·lic.

D'altra banda, també es busca que els estudiants s'endinsin en l'anàlisi de les representacions que es feren de les dones, tant com a subjectes individuals, però, sobretot, com a col·lectiu. Tenint clar aquest objectiu, i havent-lo transmès ja al grup classe mitjançant una transparència,<sup>8</sup> el docent detalla les consignes de l'activitat perquè l'alumnat sàpiga exactament què haurà de fer. En aquest sentit, es destinen aproximadament uns altres 5 minuts.

Se'ls informa que, inicialment, se'ls repartirà de forma aleatòria i per parelles una fotocòpia amb una font gràfica o pictòrica. **A continuació, es presenta la selecció d'obres que es reparteixen en el marc d'aquesta quarta sessió i a partir de les quals l'alumnat ha de fer les seves anàlisis:**



Guernica  
Autor: Pablo Picasso. Any: 1937.



¡Criminales!  
Autor: Eduardo Robles. Any: 1936.

---

<sup>8</sup> Vegeu Annexos.





Evita las enfermedades venéreas, tan peligrosas como las balas enemigas

Autor: Dario Cammona. Any: Entre 1936 i 1939.



Por la madre y el hijo: por una España mejor

Autor: Carlos Saénz de Tejada. Any: 1938.



¡Ama! Zure semeak soldaruzka Euskalerian egingo du

Autor: Marco (dibuixant). Any: 1936.



La Falange

Autor: Carlos Saénz de Tejada. Any: 1937.



Els caiguts et necessiten: ajuda al Consell de Sanitat de Guerra

Autor: Eduardo Vicente Pérez. Any: 1937.



Ambulàncies per al front: col·laboreu en aquesta obra del S.R.I.

Autor: Carles Fontserè. Any: 1936.



*La retaguardia no quedará abandonada*  
 Autor: Antonio Cervigón. Any: Entre 1936 i 1939.



*Mujeres, trabajad por los compañeros que luchan*  
 Autor: Juan Antonio Morales Ruiz. Any: Entre 1936 i 1939.

Un cop repartides les obres a analitzar, seguidament, se'ls diu que, independentment de la font que els hi hagi tocat, tothom haurà de seguir unes mateixes pautes per a interpretar i formular hipòtesis i que, pel desenvolupament de l'activitat, s'emprarà, adaptada, una de les estructures simples de l'aprenentatge cooperatiu, concretament la tècnica denominada 1-2-4 (Pujolàs, 2008). Arribats a aquest punt, s'exposa que amb la font que se'ls ha repartit han de fer, prèviament, un breu treball individual que servirà de base, que seguidament han de treballar per parelles i que, finalment, cadascuna de les parelles s'ajuntarà amb una altra per a compartir resultats i acabar la dinàmica.

El treball individual i per parelles s'emmarca en la primera part de l'activitat, mentre que la segona part la duen a terme conjuntament quatre persones. A més, se'ls avisa que, tret de la reflexió individual, cada parella ha d'anar escrivint el que se'ls demani en cadascuna de les fases, ja que aquesta activitat serà avaluable. Pel que fa a la segona fase, se'ls diu que només caldrà que una persona del grup ho escrigui en nom de la resta. Al cap d'uns dies, el docent els tornarà els seus comentaris escrits i els donarà retroacció de tot el procés.

Havent explicat ja la dinàmica general de l'activitat, es projecta una diapositiva en què s'expliciten les tres fases en què es divideix aquesta primera part de l'activitat i tot el que han d'anar fent els alumnes a partir de la seva obra pictòrica o gràfica.<sup>9</sup> En tot moment, les instruccions queden projectades a la pissarra i se'ls informa que la durada aproximada d'aquesta primera part és de 10 minuts.

<sup>9</sup> Vegeu Annexos.

| Desenvolupament de la primera part de l'activitat                                                                                                                                                                                         |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| a) Observeu les vostres fonts de forma individual durant 1 minut.                                                                                                                                                                         |
| b) Comenteu amb el vostre company/a i interpreteu la font a nivell formal (quins elements identifiqueu, quina és la jerarquia dels elements, quins són els colors que s'utilitzen, quin text i quins elements paratextuals apareixen...). |
| c) Posteriorment, feu-ne hipòtesis i interpretacions en funció de la vostra experiència personal i dels vostres coneixements sobre el tema.                                                                                               |

Això no obstant, prèviament que comencin pròpiament la primera part de l'activitat, el docent explicita un exemple d'allò que els alumnes haurien de fer més o menys durant la segona fase d'aquesta primera activitat **b) Comenteu amb el vostre company/a i interpreteu la font a nivell formal (quins elements identifiqueu, quina és la jerarquia dels elements, quins són els colors que s'utilitzen, quin text i quins elements paratextuals apareixen...).**

Es procedeix d'aquesta manera, ja que en una mateixa classe hi ha alumnes que sí que disposen de coneixements d'anàlisi d'Història de l'Art, pel fet que cursen l'assignatura, mentre que d'altres no tenen els coneixements d'anàlisi artístics suficients o bé no els tenen prou incorporats. Naturalment, per l'exemple també es parteix d'una obra gràfica de la Guerra Civil Espanyola, concretament de *¡Compañeras! Ocupad los puestos de los que se van a empuñar un fusil*, que fou elaborada per l'artista Juana Francisca Rubio, entre el 1936 i el 1938.

#### EXEMPLE



*¡Compañeras! Ocupad los puestos de los que se van a empuñar un fusil*

Autora: Juana Francisca Rubio. Any: Entre 1936 i 1938.

Un cop l'alumnat ja ha desenvolupat el que se'ls requeria a la primera part de la dinàmica, el docent projecta novament una transparència, en aquest cas amb les

consignes que han de seguir per la segona part, composta també de tres fases.<sup>10</sup> En tot moment, les instruccions queden projectades a la pissarra i se'ls informa que tenen més temps ara que a la primera part, uns 15 minuts.

| <b>Desenvolupament de la segona part de l'activitat</b>                                                                                                     |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>a)</b> Identifiqueu possibles semblances entre les vostres fonts.                                                                                        |
| <b>b)</b> Identifiqueu possibles diferències entre les vostres fonts.                                                                                       |
| <b>c)</b> Feu una llista dels temes que es podrien relacionar amb les vostres fonts pel que fa al contingut i a les representacions del paper de les dones. |

Del que es tracta en aquesta segona part de l'activitat és que els quatre alumnes identifiquin cooperativament semblances i diferències entre les dues fonts, centrant-se especialment en les representacions del paper de les dones, en tant que subjectes individuals, i sobretot, en tant que col·lectiu. Evidentment, se'ls ordena que la parella que no ha treballat l'altra font abans l'observi breument i detallada durant uns instants, i viceversa. Havent establert ja les diferències i les similituds, els alumnes han de fer una llista de temes que podrien relacionar-se amb el contingut de les dues fonts amb què han treballat. D'entre els temes que haurien de sortir, s'hi troben els de la victimització, la maternitat, la participació femenina a les rereguardes, la feminització del treball, els rols i les esferes de gènere, la importància de la família, la criminalització contra les dones, etc.

Per a concloure la dinàmica, cadascun dels grups escull un o dos portaveus perquè exposin oralment les interpretacions i hipòtesis pel que fa a les diferències i a les semblances entre les seves respectives fonts, i també, d'altra banda, la llista de temes que n'han pogut extreure. Per aquesta posada en comú, s'hi destinen aproximadament 10 minuts. D'aquesta manera, el que es pretén és fer una breu síntesi dels continguts treballats a partir de les fonts gràfiques i pictòriques a l'aula, en primera instància, a través d'un treball individual i per parelles i, seguidament, a través de l'agrupació de dues parelles.

Per acabar, el docent condueix una reflexió final, incitant els alumnes a participar-hi activament, sobre el paper que les dones exerciren al llarg de la Guerra Civil Espanyola i com aquest fou plasmat en obres pictòriques i gràfiques; i també al voltant de les representacions que es feren de les dones com a individus i com a col·lectiu, tot emfatitzant-se que aquesta participació ha estat sistemàticament invisibilitzada i menystinguda historiogràficament i social. Finalment, es deixa un espai per a resoldre aquells dubtes que hagin pogut sorgir. Per a resoldre els dubtes que hagin pogut sorgir durant la sessió, així com per a la reflexió final conduïda pel docent, s'hi destinen 10 minuts aproximadament.

---

<sup>10</sup> Vegeu *Annexos*.



## Sessió 5

En primera instància, per a situar l'alumnat novament de ple en la matèria, s'inicia la sessió fent un breu recordatori de què va treballar-se a l'anterior classe, i també es resolen dubtes, en cas que sigui necessari. En la sessió precedent, l'alumnat ha començat a endinsar-se en l'anàlisi del paper que les dones exerciren durant la Guerra Civil Espanyola a través d'una petita selecció de fonts gràfiques i pictòriques, així com en la interpretació de les concepcions que se'ls hi atribuïren en tant que dones, i que es veuen plasmades en les representacions gràfiques i pictòriques d'aquella època.

Aprofitant les bases establertes a la sessió precedent, l'objectiu fixat per aquesta cinquena sessió és que l'alumnat interpreti el paper que les dones exerciren durant la Guerra Civil Espanyola. No tal com s'ha fet a la sessió anterior, però, és a dir, des d'una visió general, sinó focalitzant la mirada en el paper que les dones desenvoluparen a la rereguarda durant els mesos de conflicte bèl·lic. En aquest sentit, s'ha de tenir present que la participació femenina no se centrava exclusivament a la rereguarda, tal com ja s'ha abordat en sessions anteriors, però que, de totes maneres, fruit de les convencions socials i de les discriminacions per qüestió de gènere, la rereguarda fou l'espai de participació i de vivència per excel·lència de les dones de l'època. Al mateix temps, també es persegueix l'objectiu que l'alumnat continuï aprofundint en l'anàlisi de les concepcions i dels rols de gènere atribuïts a les dones com a col·lectiu.

Un cop s'ha fet el pont cognitiu i s'ha exposat l'objectiu de la sessió als alumnes, el docent presenta el tema sobre el qual versa tant aquesta sessió com la posterior i que, en consonància amb l'objectiu, es titula **La vida a la rereguarda amb ulls de dona**. Seguidament, el professor explicita que, d'acord amb les representacions gràfiques i pictòriques que s'elaboraren a l'època i en què es representen dones en l'àmbit de la rereguarda, és possible distingir dos tipus de categories analítiques. Dites categories, es correspondrien a la **Dona concebuda i representada com a subjecte "passiu" o com a víctima** i a la **Dona representada com a subjecte "actiu" i protagonista**. Per la seva banda, poden establir-se diferents subcategories en funció de l'eix temàtic de les obres.

Dins de la categoria analítica **1. Dones com a subjectes "passius" o víctimes**, i d'acord amb la temàtica representada a les obres en relació amb la vida i participació de les dones a la rereguarda, poden establir-se tres subcategories:

### 1.1 Bombardejos

### 1.2 Prostitució i malalties venèries

### 1.3 Fam, pèssimes condicions de vida i necessitat de socors i de solidaritat nacional i internacional



D'altra banda, pel que fa a la categoria analítica **2. Dones com a subjectes “actius” i protagonistes**, poden establir-se inherentment dues subcategories en funció de l'àmbit d'actuació i de participació de les dones a la rereguarda: **2.1 Esfera pública** i **2.2 Esfera privada**. Paral·lelament, i en aquest cas conforme al paper exercit per les dones a la rereguarda del conflicte bèl·lic, dins del paraigua d'anàlisi de cadascuna de les esferes poden plantejar-se també altres subcategories, que es correspondrien a les següents:

## **2.1 Esfera pública**

### **2.1.1 Assistencialisme social i sanitari**

### **2.1.2 Treball femení per a la guerra i des de la rereguarda**

## **2.2 Esfera privada**

### **2.2.1 Dones actives des del seu rol familiar o en el marc de la defensa d'un model politicosocial**

Val a dir que aquestes categoritzacions es tracten de construccions personals pensades per a l'anàlisi que l'alumnat ha de dur a terme en el marc d'aquestes sessions, però que això no impedeix que, al mateix temps, i d'acord amb altres criteris de recerca o de docència, puguin plantejar-se també altres marcs classificadors que resultin més adients a un context o altre d'estudi.

Per a la presentació d'aquest esquema, a partir del qual s'aborden els diferents continguts de la ***Vida a la rereguarda amb ulls de dona***, així com per a traçar el pont cognitiu i situar l'objectiu de la sessió, s'hi destinen 5 minuts de la sessió.

Seguidament, el docent divideix l'alumnat en sis grups, precisament coincidint amb els sis eixos temàtics que han estat establerts com a subcategoritzacions dins de les dues grans categories analítiques (***1. Dona concebuda i representada com a subjecte “passiu” o com a víctima*** i ***2. Dona representada com a subjecte “actiu” i protagonista***). A tall de recordatori, aquests sis eixos són: ***1.1 Bombardejos; 1.2 Prostitució i malalties venèries; 1.3 Fam, pèssimes condicions de vida i necessitat de socors i de solidaritat nacional i internacional; 2.1.1 Assistencialisme social i sanitari; 2.1.2 Treball femení per a la guerra i des de la rereguarda; i 2.2.1 Dones actives des del seu rol familiar o en el marc de la defensa d'un model politicosocial.***

Partint d'una classe de segon de batxillerat d'uns trenta alumnes aproximadament, s'estima que cadascun dels sis grups estigui conformat per quatre o cinc alumnes, sent el número variable en funció de la taxa d'assistència de l'alumnat. Més enllà d'aquesta agrupació, es dona la consigna que dins del mateix grup s'ajuntin per parelles o, en cas que siguin imparells, en grups de tres. Tot seguit, s'explicita a l'alumnat què hauran de fer exactament i com hauran de procedir al llarg de la sessió. En primer lloc, se'ls informa que la sessió es divideix

en dues fases, en què inicialment hauran de treballar per parelles o trios i que, posteriorment, hauran de treballar cooperativament en el marc d'una posada en comú de la feina feta a la primera fase. Per a l'agrupació de l'alumnat primer en grups i després en parelles o grups de tres, així com per a l'explicació de les consignes de la sessió s'hi destinen 5 minuts més.

A la primera fase de la sessió, programada per a ser duta a terme en 30 minuts, l'alumnat ha d'analitzar en parelles o en trios dues fonts gràfiques o pictòriques. A cada parella o grup de tres se li ensenyen tres obres seleccionades prèviament pel docent en relació amb la subcategoria temàtica que els ha estat assignada al seu grup, i d'aquestes, n'han de descartar una. Això sí, se'ls dona la consigna que, en el suposat cas que tinguin dues fonts gràfiques i una de pictòrica, no poden descartar aquesta darrera, i el mateix, en el cas invers. D'aquesta manera, malgrat que no tots els grups disposen de fonts pictòriques i gràfiques, s'advoca perquè la major part dels grups analitzin tant obres pictòriques com gràfiques.

Seguidament, es projecta a la pantalla de l'aula dues transparències en què s'inclouen les instruccions per analitzar les fonts artístiques.<sup>11</sup> Per cadascuna de les dues obres escollides, l'alumnat ha d'anar seguint les consignes prefixades pel docent i ha d'anar responenent a allò que se li demana en un full en blanc, sent l'extensió màxima per cada obra d'una plana. En aquest sentit, no cal que tots els membres del grup escriguin l'anàlisi, sinó que n'hi ha prou que ho faci un del grup, sempre i que es treballi cooperativament. Al final de la classe, aquestes anàlisis seran recollides pel professor, que les corregirà i que, abans de la següent sessió, seran retornades a cadascun dels grups amb una nota numèrica, igual per a tots els membres del grup, i amb comentaris retrospectius.

En primer lloc, l'alumnat ha d'incloure la **fitxa tècnica de l'obra** (Títol de l'obra; Autoria; Any; i també indicar si es tracta d'una obra gràfica o pictòrica). **Pel que fa a les instruccions per a l'anàlisi, aquestes són les següents:**

- 1. Descriviu la composició artística i identifiqueu els elements que s'hi representen** (*Fixeu-vos en com es distribueixen els elements i els personatges, en l'ús dels colors i de les formes, en el tractament de la llum i de la foscor, etc.*).
- 2. Fixeu-vos en la representació de la dona/dones a l'obra i interpreteu quina imatge es podia voler transmetre** (*Relacioneu-ho amb algunes de les narratives temàtiques que vam començar a identificar a la classe anterior*).
- 3. Quina és la temàtica principal de l'obra? Identifiqueu, a més a més, els aspectes latents en la composició.** *S'entenen com a latents aquells aspectes*

---

<sup>11</sup> Vegeu Annexos.

*que no es troben directament representats, però que poden intuir-se si s'observa atentament l'obra i els elements que s'hi representen.*

Transcorreguts els 30 minuts destinats a la realització d'aquesta activitat, s'inicia la segona fase de la sessió, programada per ser duta a terme en 10 minuts. En aquesta fase, totes les parelles o trios s'agrupen amb el seu grup -dels sis que hi ha-, amb qui comparteixen el mateix eix temàtic pel que fa al tema general que es representa en les fonts gràfiques o pictòriques que els han estat assignades. **Durant aquesta segona fase, els sis grups fa una posada en comú sobre determinats aspectes, que es corresponen als següents:**

- 1. Representació de la dona a les obres analitzades**
- 2. Concepcions atribuïdes a les dones d'acord amb les representacions**
- 3. Narratives vinculades al paper exercit per les dones a la rereguarda**

En el darrer cas (**3. Narratives vinculades al paper exercit per les dones a la rereguarda**) s'indica a l'alumnat que han de fer un exercici de comparació de forma col·lectiva a partir del qual identifiquin l'àmbit en què es representen les dones a les composicions i els elements que se'ls hi associen.

Finalment, amb els 5 minuts restants, s'informa l'alumnat que aquests tres aspectes que han anat posant en comú amb tot el grup durant la segona fase, hauran de presentar-los a la resta de la classe la pròxima sessió, i també que cada parella o trio haurà d'exposar l'anàlisi de les seves dues obres. En aquest punt, se'ls explica que no ho hauran de fer a l'aula, sinó que la següent sessió es desenvoluparà al CRAI Biblioteca del Pavelló de la República-UB Centre d'Estudis Històrics Internacionals, on l'alumnat podrà presentar algunes de les fonts analitzades contemplant directament l'obra original, així com contemplar moltes altres obres gràfiques del període de la Guerra Civil Espanyola. Per acabar, es deixa un espai per a resoldre aquells dubtes que hagin pogut sorgir.

Prèviament a procedir a explicar com està programada la sisena i última sessió de la seqüència didàctica, s'ha cregut convenient exposar les diferents seleccions d'obres pictòriques i gràfiques que es posen a disposició de l'alumnat en el marc de la cinquena sessió. En conseqüència, a continuació es presenten el conjunt de seleccions de tres obres, agrupades segons les categoritzacions analítiques i d'acord amb els eixos temàtics. Val a dir que totes les fonts estan penjades al repositori digital i que, consegüentment, estan sempre a la disposició de l'alumnat per tal que hi puguin accedir quan vulguin.<sup>12</sup>

---

<sup>12</sup> Vegeu <https://sites.google.com/view/repositori-digital-tfm-m-boada?usp=sharing>.

La categoria d'**1. Dones com a subjectes "passius" o víctimes**, es ramifica al mateix temps en tres subcategories analítiques: **1.1 Bombardejos**; **1.2 Prostitució i malalties venèries**; i **1.3 Fam, pèssimes condicions de vida i necessitat de socors i de solidaritat nacional i internacional**.

## Selecció de fonts gràfiques i pictòriques per abordar 1.1 Bombardejos



*Camaradas de la retaguardia: Más refugios y evitaremos nuevas víctimas*

Autor: Parrilla. Any 1938.



*Quatre avions bombardejant*

Autor: Enric Climent. Any: Cap a 1937.



*Dones fugint pels carrers d'una ciutat bombardejada*

Autor: Miguel Prieto. Any: 1937.



*Després d'un bombardeig*

Autor: Amado Oliver. Any: Cap al 1937.



*Bomba en Tetuán (Madrid)*

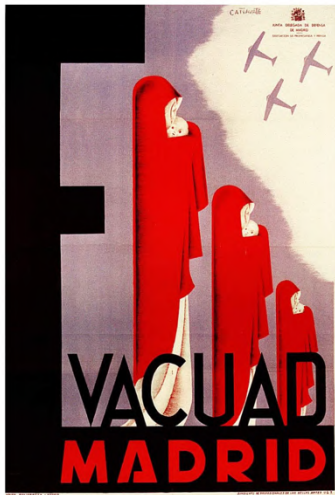
Autor: Santiago Pelegrín. Any: 1937.



*Pomozte baskicky'm detem! (¡Ayuda a los niños vascos!)*

Autor: Oskar Kokoschka. Any: 1937.





Evacuad Madrid

Autor: Antoni Cañavate Gómez. Any: Entre 1936 i 1939.



Bombardeig

Autor: Andrés Fernández Cuervo. Any: 1937.



Bombardeo de Colmenar Viejo

Autor: Antoni Rodríguez Luna. Any: 1937.

## Selecció de fonts gràfiques i pictòriques per abordar 1.2 Prostitució i malalties venèries



El flagell veneri afecta cruelment la mare i l'infant. Cureu-vos!

Autor: Cristóbal Arteché. Any: 1936-1939.



No te fies de las apariencias ... que, a veces, engañan

Autor: Martí Bas i Blasi. Any: 1936-1939.



Una baja por mal venéreo es una deserción

Autor: C.S.G (Consell de Sanitat de Guerra). Any: 1937.



Las enfermedades venéreas son el fascismo de la naturaleza

Autor: Eduardo Vicente. Any: Cap al 1937.



Peligro

Autor: Anònim. Any: Entre 1937-1939.



Guarda't dels mals veneris com de les bales

Autor: Anònim. Any: Cap al 1936.



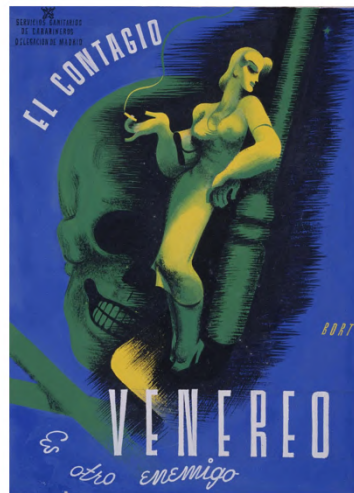
Una mujer con venéreo puede ocasionar la desgracia a 100 familias

Autor: Montero. Any: 1936-1939.



Prostitución

Autor: Agrupación Mujeres Libres C.N.T.-F.A.I. Any: 1936-1937.



El contagio venéreo es otro enemigo

Autor: Bort. Any: 1936-1939.



**Selecció de fonts gràfiques i pictòriques per abordar 1.3 Fam, pèssimes condicions de vida i necessitat de socors i de solidaritat nacional i internacional**



La limosna denigra: no des limosnas: acompaña al mendigo a las Casas de Solidaridad creadas por Asistencia Social

Autor: Riquer. Any: 1936.



Ajudeu les víctimes del feixisme

Autor: A. Garcia. Any: 1936.



No envieu els vostres productes al mercat lliure, veneu-los a través dels Sindicats Agrícoles

Autor: Evarist Mora Rosselló. Any: 1937.



Ayudad a las víctimas del fascismo

Autor: Eugenio Vicente Rodríguez. Any: Cap al 1936.



La cola

Autor: Gustavo Cochet. Any: 1936-1938.



Ayuda a los refugiados

Autor: Anònim (Auxilio Social). Any: 1936-1939.



*Si queréis evitar las colas, organizaros cooperativamente*  
 Autor: Arturo Ballester. Any: 1937.



*Ajut infantil de reraguarda. Contribuiu-hi*  
 Autor: Martí Bas i Blasi. Any: 1937.



*¡Solidaridad con las víctimas del fascismo!*  
 Autor: José María Sánchez. Any: 1936.

Pel que fa a la categoria analítica, **2. Dones com a subjectes “actius” i protagonistes**, poden establir-se dues subcategories d’acord amb l’esfera en què participessin les dones a la rereguarda, és a dir, l’esfera pública o privada. Al mateix temps, d’aquestes dues se’n deriven altres categories d’anàlisi, com són: **2.1.1 Assistencialisme social i sanitari; 2.1.2 Treball femení per a la guerra i des de la rereguarda; i 2.2.1 Dones actives des del seu rol familiar o en el marc de la defensa d’un model polític social.**

**Selecció de fonts gràfiques i pictòriques per abordar 2.1.1 Assistencialisme social i sanitari**



*Ha entrado la España de Franco!*  
 Autor: Salinas. Any: 1938.



*La dona a la rereguarda és el consol dels sofriments*  
 Autor: Anònim. Any: 1936.



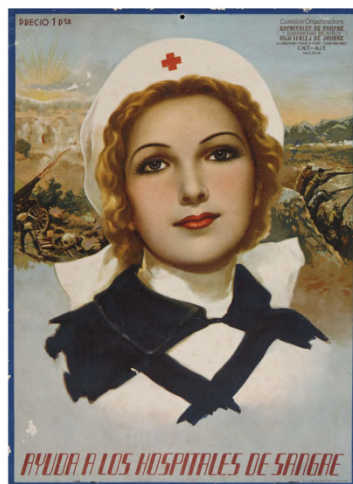
*Compañero: ayuda a los hospitales de sangre y guarderías de niños suscribiéndote y adquiriendo números para esta rifa popular, sellos, tarjetas postales y calendarios*  
 Autor: Artur Ballester. Any: 1936-1939.





Sanidad y asistencia social. Para esta obra adquirid sellos de Asistencia Social

Autor: Ballester Marco. Any: 1936-1939.



Ayuda a los hospitales de sangre

Autor: Anònim. Any: 1936.



Consell de Sanitat de Guerra. Compreu aquest segell

Autor: Eduardo Vicente Pérez. Any: 1936.



¡Mujeres!! Trabajad en la retaguardia

Autor: Jesús Lozano. Any: 1937.



Sanitat i assistència social. L'Hospitalet de Llobregat

Autor: Anònim. Any: 1937.



Tú que diste la vida al niño, salva de la muerte al hombre

Autor: Penagos. Any: 1937.

## Selecció de fonts gràfiques i pictòriques per abordar 2.1.2 Treball femení per a la guerra i des de la rereguarda



*Las mujeres somos capaces de contribuir a la victoria*  
Autor: Desiderio Babiano. Any: Entre 1936-1939.



*¡Dona! Supera la teva obra*  
Autor: Socors Roig Internacional (Anònim). Any: 1937-1938.



*Recoger toda la cosecha significa dar a nuestro ejército lo que necesita para sostener la lucha*  
Autor: Canet. Any: 1936.



*Per als germans del front. Dones! Treballeu*  
Autor: Carles Fontserè. Any: 1936.



*Mujeres Libres*  
Autor: Mujeres Libres. Any: 1936.



*Espigadoras*  
Autor: Manuel Prieto. Any: 1937.





*Camarada! Tu, al front. Jo, al treball*

Autor: Rafel Tona. Any: 1938.



*Revista para la mujer. España. Febrer 1938*

Autor: Teodoro Delgado. Any: 1938.



*Catalanes, refugiades, al treball!!! Companys de la ciutat i del camp ajudeu a la ràpida incorporació de les dones al treball!*

Autor: José Mario Armero (productor). Any: Entre 1936 i 1939.

## Selecció de fonts gràfiques i pictòriques per abordar 2.2.1 Dones actives des del seu rol familiar o en el marc de la defensa d'un model polític social



*Las niñas de hoy y las mujeres de mañana  
unidas sin distinción de clases en organizaciones juveniles de F.E.T y de las J.O.N.S.*

Autoria: Falange Española Tradicionalista y de las J.O.N.S. Any: 1939.



*Auxilio Social: amor de madre y calor de hogar*

Autor: Aróztegui. Any: 1937.



*¡Mujeres! Vuestra familia la constituyen todos los luchadores de la Libertad*

Autor: José María Gallo (Mujeres Libres-CNT). Any: 1937.



Revista para la mujer. España. Mayo 1939

Autora: María Claret. Any: 1939.



La dona a la rereguarda és la plasmadora del demà

Autor: Anònim. Any: 1936.



La novia

Autor: Carlos Sáenz de Tejada. Any: 1937-1938.



Revista para la mujer. España. Febrero 1939

Autor: Anònim. Any: 1939.



El hogar

Autor: Teodoro Delgado. Any: 1937.



Mare!! Companya!! L'enemic a la rereguarda és l'emboscat. Denuncia'

Autor: Garriga. Any: 1937.



## Sessió 6

La sessió es desenvolupa al CRAI Biblioteca del Pavelló de la República-UB Centre d'Estudis Històrics Internacionals, que es tracta d'un dels arxius-biblioteca de referència del nostre país, i també a escala planetària, sobre el període de la Segona República i de la Guerra Civil Espanyola. En aquest sentit, es programa la sessió com una sortida fora del centre educatiu per a tot un grup classe de segon de batxillerat, la qual s'allarga més del que normalment dura una sessió de l'assignatura. Un cop al Pavelló de la República, es divideix l'alumnat en dos grups. Per a fer aquesta agrupació esporàdica, els membres de les parelles o trios que hauran treballat cooperativament per a l'anàlisi de la selecció de fonts gràfiques o pictòriques la sessió anterior, se separen. Naturalment, en el cas dels trios hi ha dues persones que romanen al mateix grup.

Dit format d'agrupació no és en cap cas arbitrari, sinó que respon a un sentit didàctic. Dividint l'alumnat d'aquesta manera, s'assegura que els alumnes, pertanyin al grup que pertanyin, escoltaran les anàlisis de totes les obres seleccionades a la sessió anterior, car almenys un membre del grup hi serà present. Val a dir que la visita a les instal·lacions del CRAI Biblioteca del Pavelló de la República-UB Centre d'Estudis Històrics Internacionals es planeja de la següent manera: d'una banda, un dels grups entra amb el docent a l'arxiu-biblioteca i hi realitza les seves exposicions, escolta les píncoles explicatives del professor i del personal de l'arxiu i hi fa una petita visita per a observar altres fonts gràfiques de l'època; i, d'altra banda, el segon grup fa una visita guiada a les instal·lacions del Pavelló de la República, en què se'ls explica l'edifici i la relació amb la Guerra Civil Espanyola, i el temps restant se'ls concedeix un espai d'esbarjo o bé de preparació de les seves exposicions.

La idea és que a la sortida hi vinguin dos docents, un dels quals és el professor/a que ensenya Història al batxillerat i que, per tant, és qui entra amb la meitat del grup de segon de batxillerat a l'arxiu-biblioteca. L'altre docent es queda amb el grup que fa la visita guiada a les instal·lacions del Pavelló de la República. En aquest sentit, val a dir que no seria aquest docent qui s'encarregués de la visita guiada, sinó que s'hauria contactat prèviament amb el personal de la institució perquè fos un dels seus membres qui la dugués a terme. Des del CRAI Biblioteca del Pavelló de la República-UB Centre d'Estudis Històrics Internacionals ofereixen periòdicament aquest servei per a estudiants i, a més, compten amb recursos didàctics molt interessants. Per a posar un exemple, fan servir unes tauletes a través de les quals els visitants poden observar que l'edifici actual es tracta d'una rèplica del que es construï a París l'any 1937 i poden admirar com fou l'original i algun recull de fotografies sobre artistes que hi acudiren a l'època, d'entre els quals Miró o Picasso, que a més hi exposà el cèlebre *Guernica*.

D'altra banda, per a fer la visita de l'arxiu-biblioteca també s'hauria contactat amb antelació amb el personal de la institució. En aquesta línia, s'hauria preguntat a

la persona responsable del Pavelló de la República per la possibilitat que durant la visita es mostressin aquelles obres gràfiques, sobre les quals l'alumnat hauria fet les seves anàlisis, que estiguessin disponibles a l'arxiu. D'aquesta manera, els alumnes poden fer i escoltar les exposicions dels seus companys contemplant directament algunes de les fonts gràfiques originals. Val a dir que, fins al moment, l'alumnat només haurà contemplat impressions i digitalitzacions de les obres i que, per tant, la sortida al CRAI Biblioteca del Pavelló de la República-UB Centre d'Estudis Històrics Internacionals suposa un plus en el seu procés d'aprenentatge perquè els permet apreciar en viu les mides reals i el suport físic original (impressió, colors, textures...) de les obres analitzades.

Tanmateix, existeix la possibilitat que el Pavelló de la República posseeixi a la seva col·lecció algunes obres que no puguin mostrar-se al públic perquè són delicades o bé perquè no estan disponibles en aquell moment, potser perquè estan en procés de digitalització o en una exposició. A més, hi ha algunes fonts gràfiques analitzades per l'alumnat que tampoc formen part de la col·lecció de cartells de l'arxiu. En aquest sentit, succeeix el mateix amb les fonts pictòriques, algunes de les quals formen part de col·leccions de museus, com la del Museu Nacional d'Art de Catalunya o la del Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía.

Davant d'aquest fet, si bé la intenció és que l'alumnat pugui observar el màxim d'obres originals possibles en el moment de fer les exposicions i d'escoltar les píndoles explicatives del docent i del personal de l'arxiu, fruit de les limitacions ja mencionades, es duen impreses en color i en format A3 totes aquelles obres gràfiques i pictòriques que no es podran admirar presencialment a l'arxiu. D'aquesta forma, l'alumnat compta almenys amb un suport per a les seves exposicions, que per la seva banda seran avaluables. De fet, el docent les avalua a través d'una graella d'observació<sup>13</sup> i, a posteriori, cada alumne s'autoavalua tant la seva exposició com la feina feta durant la sessió precedent.

Prèviament a començar les exposicions de l'alumnat, el docent recorda que totes les anàlisis aborden aspectes dissímils, però interrelacionats, de la vida a la rereguarda de la contesa bèl·lica, en aquest cas vista i experimentada amb ulls de dona, i també de les representacions gràfiques i pictòriques que se'n feren al respecte a l'època, les quals posseeixen un gran interès històric i artístic. Inicialment, comencen els grups que, dins de la categoria analítica d'**1. Dones com a subjectes "passius" o víctimes**, s'endinsaren en l'anàlisi del tema dels bombardejos; del fenomen de la prostitució i del problema social i sanitari causat per les malalties venèries; i de la fam i de les pèssimes condicions de vida que experimentà la població civil a la rereguarda, així com de les crides de socors i de les campanyes promogudes de solidaritat nacional i internacional.

---

<sup>13</sup> Vegeu Annexos.

A mesura que cada grup presenta els aspectes que posaren en comú al final de la sessió anterior a partir de les seves respectives anàlisis, i que cada membre de les parelles o trios exposa breument l'anàlisi de les dues obres seleccionades, el docent intervé fent petites càpsules explicatives, tant sobre l'eix temàtic de les representacions, com sobre el paper exercit per les dones a la rereguarda en els diversos àmbits i escenaris representats a les obres. En aquest sentit, no s'empren únicament com a suport les fonts gràfiques i artístiques de l'arxiu o que s'han dut impreses, sinó que també es fa ús d'una tauleta digital.

Sobre els bombardejos, es fa una petita càpsula explicativa sobre la importància de l'aviació alemanya i italiana per al bàndol insurrecte i sobre els bombardejos contra la població civil de la rereguarda (majoritàriament infants i dones) al llarg del conflicte bèl·lic. A més, s'aprofundeix en els bombardejos que tingueren lloc a Catalunya i Barcelona, i també en el de Guernica. Finalment, també s'explica el fenomen de construcció dels refugis antiaeris.

Pel que fa a la píndola explicativa del fenomen de la prostitució i del problema social i sanitari causat per les malalties venèries, aquesta es basa a exposar les diferents postures que hi havia a l'època envers la prostitució, que fou relacionada amb la propagació d'infeccions de transmissió sexual entre els combatents, sobretot del bàndol republicà. Alhora, també es recupera l'explicació sobre l'expulsió de les milicianes del front i es vincula amb la voluntat de culpabilitzar-les per ser les propagadores d'aquestes malalties venèries i de ser, paral·lelament, un destorb i una distracció pels soldats. En darrer terme, s'aprofundeix en el pànic social i sanitari arran de les malalties venèries, així com en les campanyes antivenèries que tingueren lloc durant la guerra.

Respecte a l'explicació sobre la fam i les pèssimes condicions de vida experimentades per la població civil a la rereguarda, així com sobre les crides de socors i de les campanyes promogudes de solidaritat nacional i internacional, s'assenyalen els episodis de fam i les llargues cues que moltes dones feien per aconseguir alimentar la seva família i s'entra a contar que moltes dones i molta població refugiada acabaren recorrent a l'assistència social, tant sota l'esfera republicana com insurrecte, per exemple, a través de les Cases de Solidaritat o de l'organització Auxilio Social. S'aprofundeix també en les iniciatives per a fomentar la solidaritat nacional i internacional d'algunes organitzacions, com ara Socors Roig Internacional (S.R.I.) o Solidaritat Internacional Antifeixista (S.I.A.).

Seguidament, exposen els grups que, dins de la categoria analítica **2. Dones com a subjectes “actius” i protagonistes**, abordaren: el paper que les dones exerciren en el marc de l'assistencialisme social i sanitari; el fenomen de la “feminització” dels llocs de feina, que consisteix en el fet que moltes dones començaren a treballar en sectors laborals que els seus homòlegs masculins havien hagut d'abandonar a causa del conflicte bèl·lic, i la producció dels quals

era de vital importància per al desenvolupament i desenllaç de la guerra; i també el rol exercit per les dones dins de la família i en el marc de ser les garants i les defensores d'un model politicosocial o altre per a l'Espanya de l'època.

Sobre les píndoles explicatives que duu a terme el docent en el marc de les intervencions d'aquests tres grups, en primer lloc, s'ubiquen les explicacions a partir de les quals s'assenyala que moltes dones contribuïren activament a les tasques i campanyes executades per organitzacions d'assistència social d'ambdós bàndols, i en què destacaren sobretot Auxilio Social, per part del bàndol insurrecte, i Asistencia Social, per part del republicà. D'altra banda, també es detalla com fou la participació femenina en l'àmbit de la salut, en què moltes dones exerciren d'infermeres o d'auxiliars d'infermeria durant la guerra, i s'aprofita per a treballar també l'estereotip d'infermera que es plasmà a les obres gràfiques i pictòriques, així com la seva concepció com a "àngels de la guarda".

Pel que fa a les explicacions sobre el treball femení a la rereguarda, motivat arran de la guerra, les explicacions del docent versen sobre la incorporació de les dones en el mercat laboral i en llocs de feina d'homes que havien anat a combatre al front, que s'havien exiliat o que havien estat ferits o morts. En aquest punt, s'aprofundeix en diferents àmbits d'actuació, des dels camps o cultius agrícoles, a les fàbriques i indústries més "masculinitzades" a l'època, així com en sectors més "feminitzats", com la indústria tèxtil. S'aprofita també per a detallar que la incorporació massiva de dones en el mercat laboral dugué associada una resistència i oposició social per part de molts homes.

Finalment, pel que fa a la darrera càpsula explicativa, el docent complementa les exposicions de l'alumnat a partir d'aprofundir en les concepcions atribuïdes a les dones d'un bàndol i altre en tant que mares, esposes o parelles, així com en les formes estereotipades de representar-les en aquests rols. A més, es posa l'interès a diferenciar la tipologia de missatges associats a ambdós bàndols, i també en detallar el paper exercit com a impulsores i defensores de models politicosocials que podien ser completament antagònics o, alhora, similars.

Un cop el grup ha realitzat totes les seves exposicions, tant la general com les relatives a les anàlisis de dues fonts gràfiques o pictòriques, i que han estat complementades per les píndoles explicatives del docent i del personal de l'arxiu, es procedeix a fer una breu visita per les instal·lacions de l'arxiu-biblioteca perquè puguin observar altres fonts gràfiques. Tot seguit, els dos grups amb què està agrupat l'alumnat de segon de batxillerat s'intercanvien els papers, és a dir, un fa la visita guiada a l'edifici, i l'altre, fa les seves exposicions, escolta les intervencions del docent i contempla els cartells de l'arxiu. Quan els dos grups acaben, els alumnes retornen al centre educatiu juntament amb els docents i, al mateix temps, es dona per acabada la seqüència didàctica.

### 3.6 Criteris i pautes d'avaluació i nivells d'assoliment

El sistema d'avaluació de la present proposta d'innovació i d'intervenció didàctica, incloent-hi els seus respectius criteris d'avaluació, ha estat directament plantejat d'acord amb els objectius d'aprenentatge, a les competències específiques del currículum d'Història de segon de batxillerat, a les competències clau que s'apliquen transversalment al llarg del batxillerat, i també conforme amb els sabers curriculars seleccionats i abordats en aquesta seqüència didàctica. En definitiva, tal com es recull a Galmés Bover (2023), l'avaluació forma part del mateix procés d'aprenentatge de l'alumnat i ha de servir, per sobre de tot, per avaluar que l'alumnat ha adquirit i integrat unes determinades competències i que sap aplicar-les eficientment.

Per al bastiment d'aquest sistema d'avaluació, s'ha fet ús de diverses tipologies d'avaluació, concretament l'heteroavaluació i l'autoavaluació, tot i que el pes de l'heteroavaluació és molt més significatiu proporcionalment. D'altra banda, també s'ha programat que l'avaluació del procés d'adquisició i d'aplicació de les competències adquirides per part de l'alumnat sigui feta a través de diferents instruments d'avaluació, com ara rúbriques o graelles d'observació.

D'altra banda, com ja s'ha abordat anteriorment, aquesta proposta d'innovació didàctica s'estructura partint de les competències específiques de la matèria d'Història de batxillerat. En aquesta línia, en el marc d'aquest sistema d'avaluació s'han seleccionat, per cadascuna de les competències específiques, alguns dels seus respectius criteris d'avaluació, que s'han tingut en consideració a l'hora d'estructurar les activitats i dinàmiques d'avaluació. En aquest sentit, a continuació es troben desglossats, ordenats per competències.

Pel que fa a la **Competència específica 1** «Aplicar els procediments de la recerca històrica a partir de la formulació de preguntes i l'anàlisi de fonts, per interpretar el passat, formar-se un criteri propi a partir del contrast d'informacions i desenvolupar el pensament crític», s'han seleccionat els criteris següents:

**1.1** «Plantejar-se preguntes i hipòtesis sobre fets o fenòmens històrics, seleccionar, analitzar i obtenir informació de diferents fonts per interpretar el passat de manera crítica, aportant arguments i dades contrastats».

**1.2** «Comunicar i transferir els coneixements adquirits mitjançant recursos expressius que incorporin formats i llenguatges diversos i la presentació de la informació en mitjans i entorns digitals, així com usar adequadament el vocabulari específic de la història contemporània mitjançant la lectura activa, l'elaboració de textos escrits, les intervencions orals i les produccions audiovisuals, construint un discurs rigorós, coherent i inclusiu».



**1.3** «Demostrar la comprensió integrada de sabers i mostrar una actitud participativa en el marc de l'exercici d'una ciutadania democràtica».

Respecte a la **Competència específica 6** «Analitzar críticament el paper de les creences i les ideologies en l'evolució de l'articulació social, en l'ús del poder i en la configuració d'identitats i projectes polítics, per comprendre la complexitat de la contemporaneïtat i per valorar i respectar la convivència en una societat plural i democràtica», s'han incorporat els criteris següents:

**6.1** «Generar opinions argumentades, debatre i transferir idees i coneixements sobre la funció que han exercit les diferents ideologies a l'articulació social i política de l'Espanya contemporània, identificant les principals cultures polítiques que s'han anat succeint, les formes d'organització i els diferents projectes polítics que representaven i expressant actituds respectuoses davant les idees diferents de les pròpies».

**6.2** «Emprar el rigor metodològic de la història en l'estudi de les grans reformes estructurals que va emprendre la Segona República, identificant-ne els èxits i les reaccions antidemocràtiques que van derivar en el cop d'estat i l'esclat de la Guerra Civil, i en l'estudi del marc conceptual sobre els sistemes totalitaris aplicat en la interpretació del franquisme».

Finalment, referent a la **Competència específica 8** «Analitzar els processos i els fenòmens històrics des de la perspectiva de gènere i la investigació sobre el moviment feminista, per visibilitzar-ne la presència dins la història, promoure actituds en defensa de la igualtat i rebutjar qualsevol forma de discriminació i violència», s'han seleccionat els següents criteris d'avaluació:

**8.1** «Introduir la perspectiva de gènere en l'observació i l'anàlisi de la realitat històrica i actual, identificant els mecanismes de dominació que han generat i mantingut la desigualtat entre homes i dones i l'assignació de rols de gènere i que han relegat les dones a un paper subordinat a la societat».

**8.2** «Reconèixer els moviments, les causes i els lideratges en pro de l'equitat de gènere i d'opció afectivosexual en l'època contemporània i les aportacions de les dones en diferents àmbits socials, econòmics, polítics i culturals».

**8.3** «Participar en debats i projectes o accions de defensa de l'equitat de gènere i de rebuig de qualsevol manifestació de discriminació i violència per mitjà de propostes d'actuació».

D'altra banda, com en tot sistema d'avaluació s'ha hagut de concedir un valor percentual a cadascuna de les activitats o dinàmiques d'avaluació, el desenvolupament de les quals ja ha estat detallat durant el que pròpiament es

correspondria a l'exposició de cadascuna de les sessions de la seqüència didàctica. De totes maneres, tot seguit es presenten novament sintetitzades en una taula, i juntament amb el valor percentual que se'ls ha atorgat.

| <b>ACTIVITAT O DINÀMICA D'AVALUACIÓ</b>                                                                    | <b>VALOR PERCENTUAL</b>                 | <b>ASPECTES A TENIR PRESENTS</b>                                                                                                                                                                                                                                  |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Dinàmiques d'avaluació diagnòstica sobre la Guerra Civil Espanyola <b>(Sessió 1)</b>                       | <b>No s'hi destina un valor numèric</b> | Es tracta d'una activitat d'avaluació individual i col·lectiva de diagnòstic, que permet al docent veure el nivell de coneixements previs de l'alumnat a escala individual i també col·lectiva.                                                                   |
| Fitxa d'anàlisi reflexiva i emocional <b>(Sessió 3)</b>                                                    | <b>10%</b>                              | Es tracta d'una avaluació individual, d'acord amb les anàlisis elaborades per cadascun dels tres blocs temàtics. Alhora, és una activitat d'avaluació formativa i de tipologia heteroavaluativa.                                                                  |
| Anàlisi d'una font pictòrica o gràfica, en parelles <b>(Sessió 4)</b>                                      | <b>15%</b>                              | Es tracta d'una activitat d'avaluació en parelles, que obtenen la mateixa nota en funció de l'anàlisi de la seva obra. Alhora, és una activitat d'avaluació formativa i de tipologia heteroavaluativa.                                                            |
| Anàlisi grupal partint de dues fonts pictòriques o gràfiques <b>(Sessió 4)</b>                             | <b>10%</b>                              | Es tracta d'una activitat d'avaluació en què tots els membres del grup obtenen la mateixa nota, que depèn de l'anàlisi redactada com a grup i de l'exposició dels seus portaveus. Alhora, és una activitat d'avaluació formativa i de tipologia heteroavaluativa. |
| Anàlisi en parelles o grups de tres d'una selecció de dues fonts pictòriques o gràfiques <b>(Sessió 5)</b> | <b>25%</b>                              | Es tracta d'una activitat d'avaluació en parelles o trios, en què tots obtenen la mateixa nota en funció de l'anàlisi de les fonts seleccionades. Alhora, és una activitat d'avaluació formativa i de tipologia heteroavaluativa.                                 |
| Exposicions orals sobre les anàlisis fetes la sessió precedent <b>(Sessió 6)</b>                           | <b>20%</b>                              | Es tracta d'una activitat d'avaluació individual (o en parelles, segons la casuística), d'acord amb l'exposició de les anàlisis fetes durant la sessió                                                                                                            |

|                                                                     |            |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
|---------------------------------------------------------------------|------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                                                     |            | precedent, la Sessió 5. Alhora, és una activitat d'avaluació sumativa i de tipologia heteroavaluativa.                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
| Autoavaluació                                                       | <b>5%</b>  | Es tracta d'una activitat d'avaluació individual, en què els i les alumnes valoren tant la seva presentació oral com la feina feta en les anàlisis de la Sessió 5. Alhora, és una activitat d'avaluació de tipologia autoavaluativa.                                                                                                                                                       |
| Participació i actitud durant l'aplicació de la seqüència didàctica | <b>15%</b> | Es tracta d'una activitat d'avaluació individual, en què el docent valora la participació i l'actitud de l'alumnat a les posades en comú, en els espais de reflexió, en els debats plantejats, així com durant la sortida al CRAI Biblioteca del Pavelló de la República-UB Centre d'Estudis Històrics Internacionals. Alhora, és una activitat d'avaluació de tipologia heteroavaluativa. |

Finalment, pel que fa als nivells d'assoliment de l'alumnat, aquests són variables conforme a les notes numèriques que obtinguin en cadascuna de les activitats o dinàmiques d'avaluació de la seqüència didàctica. Totes les dinàmiques es puntuen sobre 10 i, consegüentment, la nota d'avaluació final es correspon a la suma de totes les notes d'acord amb el valor percentual que se'ls ha atorgat.

### 3.7 Criteris d'atenció a la diversitat

Les aules del sistema educatiu català, en l'actualitat, acostumen a caracteritzar-se per ser aules complexes i amb molta diversitat. La realitat del centre educatiu on he fet les pràctiques no n'és una excepció, especialment pel que fa a les aules de l'ESO. En el cas del batxillerat, la situació és lleugerament distinta, car, en proporció, hi ha pocs alumnes que disposin d'un pla de suport individualitzat (PI). A més, a l'Institut Montserrat Roig, pràcticament la totalitat dels PI aplicats a alumnes de segon de batxillerat es deuen al fet que són alumnes d'origen estranger i que, puntualment, requereixen necessitats educatives concretes derivades de la seva incorporació tardana en el sistema educatiu català. També n'hi ha algun que se li aplica un PI donada la seva dislèxia.

Vista aquesta situació, en el moment de dissenyar la proposta d'innovació i d'intervenció didàctica i d'aplicar-la a les aules de segon de batxillerat, no he hagut de fer grans adaptacions curriculars ni metodològiques per atendre la

diversitat de l'alumnat, com sí que hauria hagut de fer, per contra, en altres cursos de l'institut o en molts altres centres educatius del territori català.

Respecte als alumnes d'origen estranger, m'he trobat que tots entenen sense problemes el català. Ara bé, n'hi ha alguns a qui els costa encara bastant expressar-se en català amb fluïdesa i coherència. En conseqüència, més enllà de permetre'ls intervenir en castellà, se'ls ha deixat que les anàlisis de les fonts pictòriques i gràfiques les redactessin també en castellà, tot i que al mateix temps se'ls ha proporcionat els conceptes clau en català i el seu equivalent en castellà. Així i tot, hi ha un sector de l'alumnat que duu més anys a Barcelona i que les ha fetes en català. En aquest sentit, pel que fa a l'avaluació, no se'ls han tingut en compte els errors ortogràfics i sintàctics en el mateix grau que a la resta de l'alumnat. Pel que fa als alumnes amb dislèxia, tampoc se'ls ha tingut en consideració les faltes ortogràfiques ni gramaticals i, a part, se'ls ha deixat més temps per a dur a terme les anàlisis i les diverses activitats proposades.

De totes maneres, atorgant a l'atenció a la diversitat la importància merescuda, a continuació plantejo també d'altres mesures que haurien de prendre's en cas que la proposta didàctica s'apliqués a un perfil d'alumnat que sí que necessités adaptacions més significatives. Davant de la gran quantitat de supòsits que justificarien que a un alumne se li apliquessin adaptacions metodològiques o curriculars, he decidit centrar-me especialment en algunes de les més freqüents en l'àmbit educatiu: discapacitat visual, TDAH i altes capacitats.

En el cas dels alumnes amb discapacitat visual, seria convenient imprimir les fonts gràfiques i pictòriques amb una major resolució i en un format més gran i, en cas que el grau de discapacitat fos més elevat, es podrien enviar les fonts en format digital a l'alumnat perquè, a través d'un ordinador o suport digital, pogués ampliar-les tant com fes falta. Pel que fa a alumnes diagnosticats de Trastorn per Dèficit d'Atenció i Hiperactivitat (TDAH), se'ls hauria d'informar prèviament a l'inici de les sessions de què es treballaria a l'aula aquell dia, així com deixar-los també més temps per a la realització de les activitats. Finalment, respecte als alumnes amb altes capacitats intel·lectuals, se'ls hauria d'oferir material complementari i d'ampliació, i també plantejar reptes educatius més difícils.

#### 4. PRÀCTICA REFLEXIVA

El procés de dissenyar la present proposta d'intervenció i d'innovació didàctica i d'aplicar-la a les aules de segon de batxillerat de l'Institut Montserrat Roig de la ciutat de Barcelona ha estat molt satisfactori. Tanmateix, val a dir que la posada en pràctica de la intervenció didàctica no ha estat completa, sinó que l'he pogut aplicar de forma parcial, car el segon període de pràctiques comprenia tan sols una estada de sis setmanes al centre educatiu que, per la seva banda, estava dividida al mateix temps en dues fases separades en el calendari.

Així i tot, la valoració ha estat molt positiva, car aprecio, d'una banda, la possibilitat d'haver aplicat una part destacada de la meua proposta didàctica a les aules de batxillerat, i perquè, d'altra banda, considero que la seva aplicació ha estat molt profitosa per a l'aprenentatge de l'alumnat i que els ha resultat innovadora respecte a com se'ls ha instruït habitualment en l'ensenyament històric a l'institut, des de la matèria de Socials a l'ESO fins a la d'Història de batxillerat. Davant d'aquest fet, l'alumnat ha mostrat per norma general molta atenció i s'ha interessat pels nous enfocaments didàctics i metodològics.

Essent concrets, del conjunt de sessions dissenyades d'aquesta seqüència didàctica, n'han pogut ser aplicades a l'aula tres: la primera, la segona i la quarta. Certament, ha estat una llàstima no poder aplicar tota la seqüència didàctica tal com ha estat programada, ja que existeix una coherència didàctica interna en l'ordre en què han estat plantejades les sessions i les activitats, que culmina amb el valor afegit de poder veure algunes de les obres gràfiques analitzades sobre la Guerra Civil Espanyola durant la visita al Pavelló de la República. En aquesta línia, podria afirmar que sobretot m'ha quedat l'espina clavada per no haver pogut posar en pràctica aquesta darrera sessió, la qual està estretament relacionada amb el treball previ fet per l'alumnat a la cinquena sessió, en què els alumnes analitzen d'acord amb diverses categories analítiques el paper exercit per les dones a la Guerra Civil Espanyola a través d'obres d'art pictòriques i gràfiques.

Tot i això, amb la implementació de les tres sessions esmentades, crec que ha estat possible demostrar que l'art gràfic i pictòric pot actuar com a metodologia didàctica per a l'ensenyament històric, així com situar les bases perquè l'alumnat concebi la importància de visibilitzar que el paper exercit per les dones al llarg dels processos històrics, i en aquest cas a la Guerra Civil Espanyola, és imprescindible que s'analitzi per arribar a tenir una comprensió més holística d'aquests processos. Alhora, considero que s'ha transmès als alumnes la importància d'incorporar la perspectiva de gènere en les anàlisis històriques i de reflexionar sobre les desigualtats, discriminacions i rols de gènere.

En referència al sistema d'avaluació plantejat, a causa del calendari del segon període de pràctiques, juntament amb el fet que el meu mentor de centre no



pensava dedicar gaires sessions als sabers pertinents a la Guerra Civil Espanyola, l'he hagut d'adaptar d'acord amb les circumstàncies i tenint present que la meitat de les sessions no podrien implementar-se. Això no obstant, he acabat aplicant activitats d'avaluació heteroavaluatives en diferents fases del procés d'aprenentatge de l'alumnat, tant en la fase inicial, corresponent-se a dinàmiques de diagnosi inicial, com en la d'adquisició de coneixements, tractant-se en aquest cas d'una activitat d'avaluació formativa. La seva aplicabilitat a l'aula ha estat molt efectiva i a través dels comentaris retrospectius del docent s'ha contribuït positivament en el procés d'aprenentatge dels alumnes que, per la seva banda, s'han sentit còmodes amb aquesta mena d'avaluació i han obtingut notes similars o lleugerament superiors a les que normalment tenen.

De totes maneres, hi hauria alguns aspectes de la seqüència didàctica que, arran de la implementació parcial a les aules, he pres consciència que caldria modificar o reorientar didàcticament. En aquest sentit, a continuació en desglosso alguns i proposo millores que, a parer meu, farien que la proposta d'intervenció didàctica fos més fructífera en el marc del procés d'aprenentatge de l'alumnat. Malgrat que no s'hagi aplicat la totalitat de la proposta didàctica, el fet que existeixi una coherència didàctica interna en el conjunt de la seqüència didàctica m'ha permès veure també què hauria de millorar-se d'aquelles sessions que, tot i ser programades, no han acabat sent implementades.

En línies generals, un dels aspectes que canviaria pel que fa a l'enfocament metodològic de la seqüència didàctica, i que aplicaria de forma transversal al llarg de totes aquelles sessions en què l'anàlisi d'obres d'art fos la dinàmica principal de la sessió, seria el fet de permetre que l'alumnat escollís les fonts pictòriques o gràfiques que volgués analitzar sobre la temàtica proposada pel docent a través d'una recerca prèvia amb l'ordinador. En aquesta línia, per a obtenir millors resultats d'aprenentatge, també faria que, en alguna sessió, l'alumnat fes les anàlisis sobre les seves respectives obres d'art fent recerca a l'ordinador o bé plantejant que complementessin a casa l'anàlisi feta a l'aula. D'aquesta forma, s'estaria fomentant també la seva competència digital.

Un altre aspecte que modificaria de la seqüència didàctica seria el fet d'habilitar més temps per a la realització de les anàlisis individuals i col·lectives, car aleshores podrien ser més substancials i elaborades. Val a dir, però, que aquesta manca de flexibilització pel que fa a la temporització destinada a les activitats d'anàlisi s'ha degut a les poques classes que s'han tingut disponibles per implementar la present proposta d'intervenció didàctica. En conseqüència, si s'emprés com a model la seqüència didàctica dissenyada, el docent que l'apliqués podria adaptar si ho veïés necessari la temporització de les activitats i mostrar-se més o menys flexiu d'acord amb les necessitats de l'alumnat.

D'altra banda, després d'analitzar en conjunt la coherència interna de la proposta didàctica canviaria un altre aspecte. Malgrat que al llarg de les sessions es facilita a l'alumnat les instruccions per analitzar correctament obres d'art pictòriques i gràfiques, segurament seria convenient destinar una sessió o, si més no, mitja sessió, a l'ensenyament de conceptes teòrics propis de la Història de l'Art perquè les anàlisis i interpretacions fossin més reeixides. Dita sessió, segurament hauria d'implementar-se entre la primera i la segona sessió programades.

Més enllà d'aquests replantejaments didàctics i metodològics pel conjunt de la seqüència didàctica, la posada en pràctica de tres de les sessions dissenyades m'ha fet veure també la necessitat de modificar alguns aspectes concrets del seu disseny i aplicació. Respecte a la primera sessió, hauria estat més oportú fer l'exercici d'identificació de les dues dones amb una dona del bàndol insurrecte que tingués un paper més actiu, durant la Guerra Civil Espanyola, que Carmen Polo, que fou més important durant l'etapa del franquisme. Es podria haver escollit, per exemple, a Mercedes Sanz-Bachiller o a Urraca Pastor, que fundaren i encapçalaren dues organitzacions importants del bàndol i rereguarda insurrecta: Auxilio Social i Asistencia al Frente y Hospitales, respectivament.

Pel que fa a la segona sessió, en l'apartat en què s'aprofundeix en la participació de les Brigades Internacionals en la contesa bèl·lica, hauria estat més interessat acompanyar també les explicacions, que ja per si mateixes s'han dut a terme partint de fonts gràfiques, amb una altra tipologia de fonts, concretament les audiovisuals. D'aquesta forma, s'hauria demostrat també el potencial que la interdisciplinarietat i la complementarietat de fonts té en el marc de l'ensenyament històric, tal com es defensa a Devoto (2013).

Finalment, respecte a l'última sessió que es va poder aplicar a l'aula, la quarta, el que va fallar va ser que, en el moment d'implementar-la, les orientacions metodològiques no van quedar prou clares als alumnes. En aquesta línia, si es proporcionés un millor guiatge per part del docent, de segur que les interpretacions dels alumnes serien més complexes i fonamentades.

## 5. CONCLUSIONS

La proposta d'intervenció i d'innovació didàctica que s'ha presentat al llarg d'aquest Treball de Final de Màster ha estat dissenyada i parcialment aplicada a les aules de segon de batxillerat de l'Institut Montserrat Roig, de la ciutat de Barcelona. Dita proposta s'ha plantejat d'acord amb el currículum educatiu de la matèria d'Història de batxillerat i tenint en compte els elements curriculars que s'inclouen en el Decret 171/2022, de 20 de setembre, d'ordenació dels ensenyaments de batxillerat, promulgat per la Generalitat de Catalunya.

L'objectiu principal de la proposta didàctica presentada és estimar el paper que exerciren les dones durant la Guerra Civil Espanyola a través de l'anàlisi de fonts gràfiques i pictòriques amb la finalitat d'avaluar-ne la transcendència dins del procés històric i d'obtenir una perspectiva més holística del conflicte bèl·lic. Tot plegat, amb la voluntat de plantejar un enfocament innovador didàcticament i metodològicament respecte al procés d'ensenyament i d'aprenentatge de la Guerra Civil Espanyola, motiu pel qual també s'han plantejat altres objectius didàctics que, intrínsecament, deriven o es vinculen amb el principal.

Els motius que m'han dut a dissenyar i a implementar aquesta proposta d'innovació didàctica han sigut, més enllà dels interessos i motivacions personals, l'observació i anàlisi d'unes necessitats educatives, en l'àmbit d'aula i del centre en què he posat en pràctica la seqüència didàctica, i que també són compartides per la major part dels centres educatius de Catalunya. Concretament, es corresponen a la manca de perspectiva de gènere en l'ensenyament històric, i sobretot a una mala d'integració i a una escassa aplicabilitat d'aquesta al llarg del currículum. Aquest fet afecta significativament la possibilitat de l'alumnat d'obtenir una visió més holística de la realitat històrica.

Seguidament, una altra de les necessitats educatives seria la manca de visibilització del paper exercit per les dones en tant que subjectes individuals i en tant que col·lectiu durant els processos històrics i socials. En aquest sentit, la present proposta aspira a evidenciar que, arran d'aquesta invisibilització, resulta impossible arribar a comprendre totes les complexitats dels processos històrics, tant en l'àmbit de la docència com en el de la historiografia.

En darrer terme, l'última necessitat analitzada és la poca consideració que es concedeix a l'art, en aquest cas centrat en les manifestacions pictòriques i gràfiques, com a recursos didàctics per a l'ensenyament històric. Dites manifestacions solen ser només emprades com a recursos complementaris, però rarament acostumen a concebre's com a fonts històriques per si mateixes ni se'ls sol reconèixer el seu gran potencial per a l'ensenyament de fenòmens històrics.

En referència a la implementació de la proposta d'innovació i d'intervenció didàctica a les aules de segon de batxillerat, els resultats que s'han obtingut han estat molt satisfactoris i molt fructífers en el marc del procés d'aprenentatge de l'alumnat, fins i tot tenint en compte que només s'ha pogut aplicar parcialment. En aquesta línia, l'alumnat s'ha mostrat molt obert i participatiu durant les sessions posades en pràctica a l'aula i ha mostrat el seu interès pels nous enfocaments metodològics i didàctics plantejats, que difereixen significativament de com se'ls hi havia disposat prèviament l'ensenyament històric.

En general, la principal aportació de la present proposta d'innovació didàctica és, precisament, idear i aplicar un nou enfocament didàctic respecte a la forma d'abordar a l'aula la Guerra Civil Espanyola. I s'ha fet partint de les necessitats educatives analitzades, i que han estat mencionades anteriorment. Dins del ventall que deixa oberta aquesta aportació, formulada de forma molt genèrica, a continuació procedeix a desglossar-ne d'altres que hi estan relacionades. En primera instància, una de les aportacions fonamentals és la incorporació de la perspectiva de gènere com a element fonamental del disseny i de la implementació de la seqüència didàctica, la qual cosa duu associada inherentment la reflexió sobre les desigualtats, discriminacions i rols de gènere.

En segon lloc, una altra aportació significativa és el fet de contribuir a visibilitzar la participació femenina durant el període de la Guerra Civil Espanyola, i també les concepcions que s'atribuïren a les dones en aquella època, com a individus i, especialment, com a col·lectiu. En aquesta línia, suposa també una aportació el fet d'establir i de transmetre a l'alumnat unes determinades iconografies sobre les representacions de dones en fonts artístiques sobre la Guerra Civil Espanyola, d'acord amb els rols de gènere, els espais o esferes d'influències i concepcions ideològiques que se'ls hi atribuïen a l'època. D'altra banda, suposa també una aportació el fet de donar una major importància als fenòmens de la rereguarda, i no pas a l'evolució de la contesa bèl·lica. Habitualment, en l'àmbit docent, l'interès se sol posar en com transcorre la guerra als fronts i en les accions preses a primera línia política i social, dos contextos altament masculinitzats a l'època. Naturalment, amb algunes excepcions ja abordades durant la proposta, com és el cas de les milicianes o de Frederica Montseny.

Seguidament, una altra aportació destacada és la incorporació de l'art com a metodologia didàctica per a l'ensenyament històric, car actualment les manifestacions artístiques, com ara la pintura o el cartellisme, generalment no s'imaginen com a recursos d'ensenyament prou vàlids per abordar una unitat didàctica partint exclusivament del seu potencial com a fonts històriques. En aquesta línia, arran de la implementació parcial de la proposta d'innovació, resulta possible projectar l'ús de l'art gràfic i pictòric com una metodologia didàctica a partir de la qual és possible obtenir bons resultats d'aprenentatge.

Finalment, la darrera aportació d'aquesta proposta didàctica és la implantació puntual de la metodologia de treball cooperatiu a les aules de segon de batxillerat del centre on s'ha aplicat la seqüència didàctica. Val a dir que, sens dubte, l'alumnat ja havia treballat anteriorment de forma cooperativa. De totes maneres, es tracta d'una aportació perquè tal com està organitzat el curs acadèmic de segon de batxillerat en l'actualitat, s'advoca molt pel treball individualitzat i autònom, ja que els processos d'ensenyament i d'aprenentatge de pràcticament totes les matèries de batxillerat, inclosa la d'Història, s'enfoquen molt a la preparació de les proves d'accés a la universitat, les PAU.

Malgrat totes les aportacions de la present proposta d'innovació i d'intervenció didàctica, durant el procés de dissenyar la seqüència didàctica i d'aplicar-la a les aules, he experimentat, alhora, un seguit de limitacions. Una de les limitacions principals ha estat la manca de temps per a implementar la totalitat de la seqüència d'activitats plantejades i, en conseqüència, poder extreure'n més conclusions i formular noves propostes de millora.

D'altra banda, a l'hora de redactar el marc teòric de la present proposta, s'ha observat que, precisament fruit de la invisibilització del paper de les dones i del seu menysteniment a l'àmbit historiogràfic, existeixen pocs estudis enfocats en la participació femenina durant la Guerra Civil Espanyola. En aquest sentit, són pocs els i les investigadores que tenen com a línia d'estudi aquest tema i, a més a més, hi ha alguns eixos d'anàlisi molt poc treballats historiogràficament, o fins i tot n'hi ha alguns que encara no han estat iniciats.

Endemés, una altra limitació experimentada, en aquest cas durant la fase de dissenyar la seqüència didàctica, ha estat la dificultat per trobar fonts gràfiques i pictòriques relacionades amb el bàndol i l'esfera insurrecta. En aquest sentit, la proporció de fonts del bàndol republicà respecte al bàndol insurrecte és molt més elevada, la qual cosa es deu al fet que des del bàndol sollevat s'atorgà una menor importància al cartellisme i a la pintura com a propaganda. També ve causat perquè tenien menys necessitat d'apel·lar directament a la població civil durant el conflicte bèl·lic. A part, el fet que sota l'esfera insurrecta el cartellisme i la pintura no fossin tan rellevants com a recursos propagandístics com ho foren sota l'esfera republicana no significa que la propaganda no fos rellevant, sinó que senzillament empraren, sobretot, altres mitjans de propaganda, com ara les fonts periodístiques, les cinematogràfiques i les radiofòniques. En aquest sentit, podria plantejar-se també l'ús d'alguna d'aquestes tipologies, la qual cosa enriquiria significativament la present proposta d'innovació.

Respecte a les propostes de continuïtat al centre educatiu, se n'han plantejat diverses, seguint la línia del que s'ha anat mencionant anteriorment. En primer lloc, es proposa el fet de continuar incorporant de forma contextualitzada i transversal la perspectiva de gènere en qualsevol matèria, i també continuar



visibilitzant el paper exercit per les dones al llarg de la història, en aquest cas, sobretot a les assignatures de Ciències Socials. Val a dir que ambdues coses poden implementar-se per a qualsevol altre període o procés historicosocial que no sigui la Guerra Civil Espanyola, així com que és una mesura fàcilment aplicable en qualsevol altre curs acadèmic del centre, més enllà de batxillerat.

D'altra banda, per a les matèries de Ciències Socials també es planteja que l'art pugui continuar aplicant-se com a metodologia d'ensenyament i d'aprenentatge. En aquest sentit, l'art també pot ser utilitzat per abordar qualsevol període o fenomen històric que sigui d'interès a tractar a l'aula. Tanmateix, cal tenir present que, en funció de l'època històrica o fenomen a explicar, s'haurà d'apostar per emprar una manifestació artística o altra, en funció de la disponibilitat, de la transcendència i del valor que aquestes puguin tenir com a font històrica.

Finalment, també crec oportú exposar la continuïtat que podria tenir la present proposta d'innovació en el que seria pròpiament l'àmbit de la recerca acadèmica. En aquesta línia, he constatat que el fenomen del cartellisme ha estat relativament poc investigat, especialment el desenvolupat sota l'esfera i influència del bàndol sollevat, així com els i les artistes que elaboraren aquesta mena de fonts gràfiques. En aquest sentit, seria molt interessant obrir una línia d'investigació sobre aquests eixos d'anàlisi, així com sobre les dones cartellistes i artistes del període de la Guerra Civil Espanyola i postguerra, sobre les quals pràcticament no s'han obert línies d'investigació fins a avui dia.

## 6. BIBLIOGRAFIA

- Barcelona. Decret 171/2022, de 20 de setembre, d'ordenació dels ensenyaments de batxillerat. *Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya*, de 22 de setembre de 2022, núm. 8758. CVE-DOGC-A-22263095-2022.
- Barcelona. Decret 175/2022, de 27 de setembre, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació bàsica. *Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya*, de 29 de setembre de 2022, núm. 8762. CVE-DOGC-A-22270097-2022.
- Colom Ordinas, B. (2020). *Història de la dona: una proposta didàctica per 4t d'ESO* [Treball de Fi de Màster, Universitat de les Illes Balears]. Repositori digital de la UIB. <http://hdl.handle.net/11201/156511>.
- Devoto, E. A. (2013). La imagen como documento histórico-didáctico: algunas reflexiones a partir de la fotografía. *Revista de Educación*(6), 73-94.
- Galmés Bover, M. (2023). *Model de treball interdisciplinari entre història i història de l'art a l'assignatura Història del Món Contemporani de primer de Batxillerat: Una proposta per augmentar la presència d'història de l'art a l'educació secundària* [Treball de Fi de Màster, Universitat de Barcelona]. Dipòsit Digital de la Universitat de Barcelona. <http://hdl.handle.net/2445/200067>.
- García Sebastián, M., Gatell Arimont, C. & Risques Corbella, M. (2016). *Llibre d'Història de segon de batxillerat* (1a ed.). Editorial Vicens Vives, 403 p.
- Ginard, D., Aguado, A., Nash, M., Tavera, S., Cenarro, A. & Molinero, C. (2011). *Dona, Guerra Civil i franquisme* (1a ed.). Edicions Documenta Balear.
- Hinostroza Gálvez, F. (2018). El Arte como Metodología de Enseñanza en la Educación formal; para fomentar: Pensamiento divergente, Gestión emocional e Identidad cultural. *ReiDoCrea*, 7(18), 202-247.
- Jacquinet, G. (1988). «Pas sage comme une image» ou de l'utilisation des images en pédagogie. *Bulletin de psychologie*, 41(386), 603-609.
- Jové, G. (2015). L'experiència a la Universitat aprenent, ensenyant i comunicant-nos a través de l'art contemporani. *ARTS*(40), 44-48. <https://raco.cat/index.php/arts/article/view/413276>
- Mayayo, P. (2022). *Historias de mujeres, historias del arte* (13a ed.). Ediciones Cátedra (Grupo Anaya, S. A.), 291 p.

- Ortega Sánchez, D. (2017). *Las mujeres en la enseñanza de la Historia y de las Ciencias Sociales: Estudio de caso en formación inicial de maestros y maestras de Educación Primaria* [Tesi doctoral, Universitat Autònoma de Barcelona]. Tesis Doctorals en Xarxa (TDX). <http://hdl.handle.net/10803/457981>
- Pérez Espí, M. J. (2022). Soledad Bengoechea Echaondo, Trencant barreres. Dones pioneres a Catalunya al segle XX, Tot Història Associació Cultural / Llop Roig Llibres i Cultura, Barcelona, 2022, 288 pp [Ressenya de *Trencant barreres. Dones pioneres a Catalunya al segle XX*, de S. Bengoechea]. *Segle XX: revista catalana d'història*, 1(15), 312-315.
- Pollock, G. (2015). *Visión y diferencia: feminismo, feminidad e historias del arte* (1a ed.). Editorial Fiordo, 352 p.
- Prendes Espinosa, M. P. (1995). ¿Imagen didáctica o uso didáctico de la imagen? *Enseñanza & Teaching: Revista interuniversitaria de didáctica*(13), 199-222.
- Pujolàs, P. (2008). Cooperar per aprendre i aprendre a cooperar: el treball en equips cooperatius com a recurs i com a contingut. *Suports*, 12(1), 21-37.
- Rigo, D. Y. (2014). Aprender y enseñar a través de imágenes. Desafío educativo. *ASRI. Arte y Sociedad. Revista de investigación en Arte y Humanidades Digitales*(6), 1-9. Repositorio Institucional CONICET Digital. <http://hdl.handle.net/11336/100603>
- Sant Obiols, E. & Pagès Blanch, J. (2011). ¿Por qué las mujeres son invisibles en la enseñanza de la Historia? *Historia y Memoria*(3), 129-146.
- Tusell Latorre, T. (2018). Les dones a la Guerra Civil: al front o a la rereguarda? (I). *Ab Origine Magazine*. (29 de març de 2018). <https://aboriginemag.com/les-dones-a-la-guerra-civil-al-front-o-a-la-rereguarda-i/>.
- Tusell Latorre, T. (2018). Les dones a la Guerra Civil: al front o a la rereguarda? (II). *Ab Origine Magazine*. (30 d'abril de 2018). <https://aboriginemag.com/les-dones-a-la-guerra-civil-al-front-o-a-la-rereguarda-ii/>.

## 7. ANNEXOS

Diapositiva dissenyada per a la Sessió 1 amb les preguntes orientatives sobre la Guerra Civil Espanyola

# LA GUERRA CIVIL ESPANYOLA

- a) Quina és la cronologia del conflicte?
- b) Quins actors hi intervenen? A escala estatal? A escala internacional?
- c) A grans trets, com es desenvolupa?
- d) Quins són alguns dels fets/fenòmens més importants?
- e) Quines seran les conseqüències?



Diapositives de l'activitat de la Sessió 1 que gira al voltant de les figures de Carmen Polo i de Frederica Montseny







Miquel Boada Bach



Miquel Boada Bach



### María del Carmen Polo y Martínez-Valdés (Oviedo, 1900 - Madrid, 1988)

Pertanyent a l'aristocràcia espanyola.

Fou l'esposa de Francisco Franco.

Coneguda com "La Señora" i "La Collares". Aquesta darrera, per la seva gran afició a la joieria.

Senyora de Meirás.

Figura clau per entendre les polítiques domèstiques de la família Franco i les polítiques preses i les actituds manifestades pel seu marit.

Miquel Boada Bach



## Frederica Montseny i Mañé (Madrid, 1905 - Toulouse, 1994)

Fou la primera ministra dona de la Història d'Espanya, fet que tingué lloc durant el Govern de Francisco Largo Caballero (1936-1937).

Militant anarcosindicalista de CNT i FAI.

Ministra de Sanitat i d'Assistència Social. D'entre les mesures que proposà hi hauria: projecte de llei de l'avortament; creació d'espais d'acollida per a infants i de menjadors per a dones embarassades; abolició de la prostitució i disposició de tractament medico-psiquiàtric i d'ajuda moral i material per les dones que formessin part del món de la prostitució, etc.

Miquel Boada Bach

**Diapositiva per a la Sessió 2 on s'inclou un mapa amb les zones i ciutats on triomfà i on fracassà inicialment el cop d'estat contra la República**





**Fitxa dissenyada per a les anàlisis reflexives i emocionals de la Sessió 3**

|                                                                                                                                                                                           |  |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|
| <b>Nom i cognoms:</b>                                                                                                                                                                     |  |
| <b>Títol i autor/a de l'obra seleccionada:</b>                                                                                                                                            |  |
| <ul style="list-style-type: none"><li>- Què veieu representat?</li><li>- Quin és l'element què considereu que destaca més en la composició?</li><li>- Què us sorprèn més?</li></ul>       |  |
| <ul style="list-style-type: none"><li>- Quina creieu que és la temàtica principal de l'obra?</li><li>- En podríeu mencionar d'altres?</li></ul>                                           |  |
| <ul style="list-style-type: none"><li>- Què us fa sentir?</li><li>- Quines emocions us desperta?</li></ul>                                                                                |  |
| <ul style="list-style-type: none"><li>- Què us fa recordar aquesta obra?</li><li>- Ho podeu relacionar amb alguna de les vostres vivències o amb algun aspecte de l'actualitat?</li></ul> |  |

**Diapositiva inicial de la Sessió 4, dissenyada per a comunicar a l'alumnat l'objectiu de la present sessió**

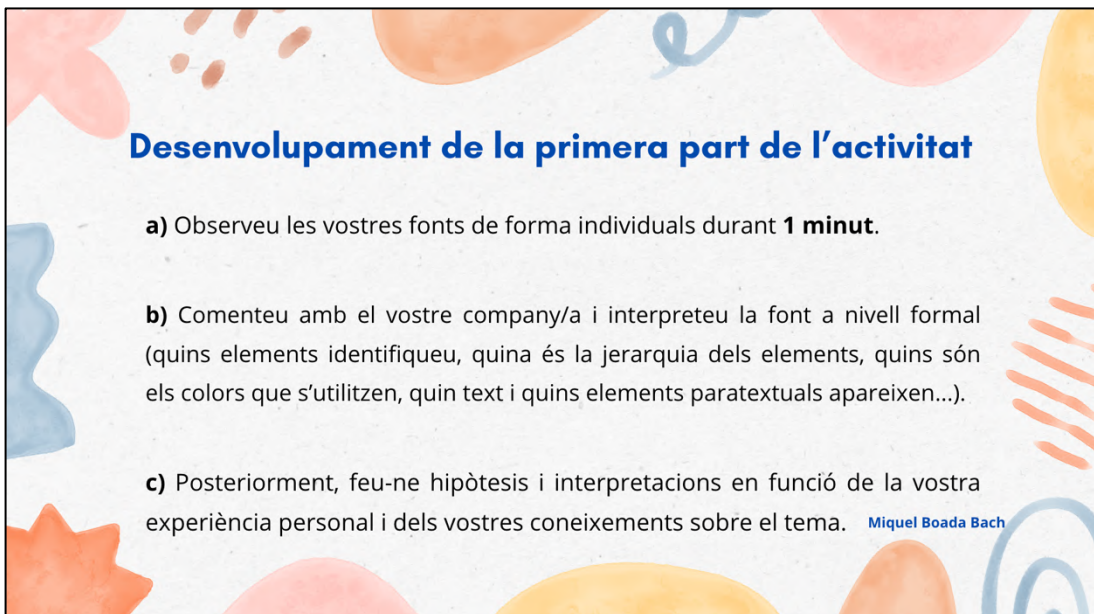


**INTERPRETAR FONTS ARTÍSTIQUES I GRÀFIQUES RELACIONADES AMB  
EL PAPER DE LES DONES DURANT LA GUERRA CIVIL ESPANYOLA**

**ANALITZAR LES REPRESENTACIONS DE LES DONES EN TANT QUE  
INDIVÍDUES I COL·LECTIU**

Miquel Boada Bach

**Diapositiva a través de la qual s'expliciten les tres fases en què es divideix la primera part de l'activitat de la Sessió 4, i on s'inclouen també les instruccions per a l'anàlisi de les fonts pictòriques i gràfiques**



**Desenvolupament de la primera part de l'activitat**

- a)** Observeu les vostres fonts de forma individuals durant **1 minut**.
- b)** Comenteu amb el vostre company/a i interpreteu la font a nivell formal (quins elements identifiqueu, quina és la jerarquia dels elements, quins són els colors que s'utilitzen, quin text i quins elements paratextuals apareixen...).
- c)** Posteriorment, feu-ne hipòtesis i interpretacions en funció de la vostra experiència personal i dels vostres coneixements sobre el tema.

Miquel Boada Bach

Diapositiva a través de la qual s'expliciten les tres fases en què es divideix la segona part de l'activitat de la Sessió 4, i on s'inclouen també les instruccions per a l'anàlisi de les fonts pictòriques i gràfiques



### Desenvolupament de la segona part de l'activitat

- a) Identifiqueu possibles **semblances** entre les vostres fonts.
- b) Identifiqueu possibles **diferències** entre les vostres fonts.
- c) Feu una **llista de temes** que es podrien relacionar amb les vostres fonts pel que fa al contingut i a les representacions del paper de les dones.

Miquel Boada Bach

Diapositives amb les instruccions de l'activitat d'analitzar obres d'art gràfiques o pictòriques de la Sessió 5



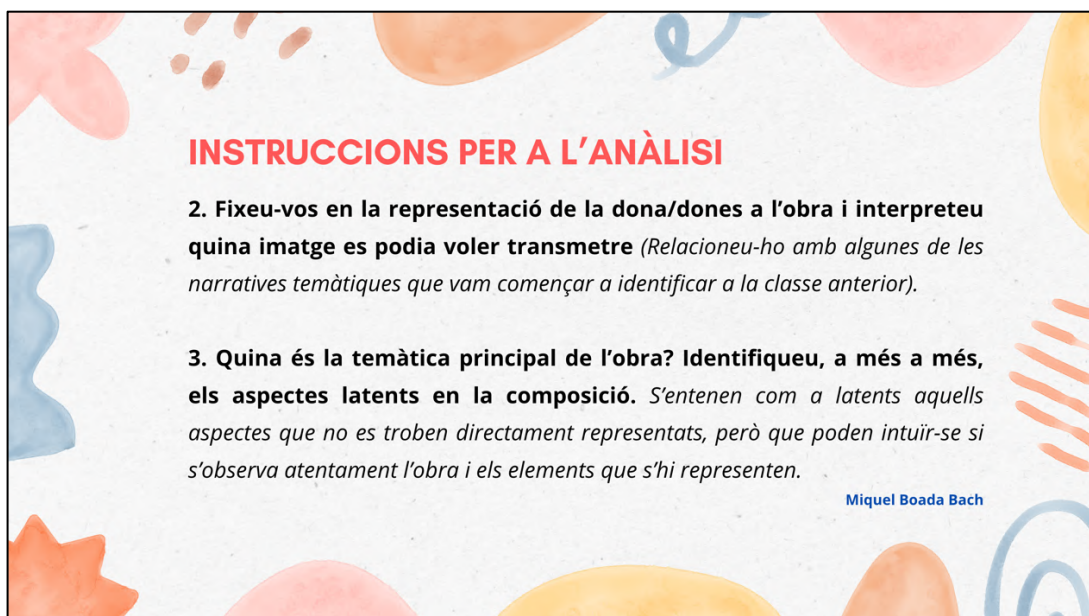
### FITXA TÈCNICA DE L'OBRA

Títol de l'obra:  
Autoria:  
Any:  
És una obra gràfica o pictòrica?:

### INSTRUCCIONS PER A L'ANÀLISI

**1. Descriu la composició gràfica o pictòrica i identifiqueu els elements que s'hi representen** (*Fixeu-vos en com es distribueixen els elements i els personatges, en l'ús dels colors i de les formes, en el tractament de la llum i de la foscor, etc.*)

Miquel Boada Bach



## INSTRUCCIONS PER A L'ANÀLISI

**2. Fixeu-vos en la representació de la dona/dones a l'obra i interpreteu quina imatge es podia voler transmetre** *(Relacioneu-ho amb algunes de les narratives temàtiques que vam començar a identificar a la classe anterior).*

**3. Quina és la temàtica principal de l'obra? Identifiqueu, a més a més, els aspectes latents en la composició.** *S'entenen com a latents aquells aspectes que no es troben directament representats, però que poden intuir-se si s'observa atentament l'obra i els elements que s'hi representen.*

Miquel Boada Bach

**Graella d'observació de la Sessió 6 per avaluar les exposicions de l'alumnat sobre les anàlisis fetes la sessió precedent**

|                                            |  |
|--------------------------------------------|--|
| <b>Nom i cognoms de l'alumne a avaluar</b> |  |
| <b>Curs</b>                                |  |
| <b>Classe</b>                              |  |

| <b>Aspecte a avaluar</b>                           | <b>Criteris</b>              | <b>Punts</b> | <b>Nota</b> |
|----------------------------------------------------|------------------------------|--------------|-------------|
| <b>Contingut de l'exposició oral</b><br>(60 punts) | Claredat i coherència        | <b>0-20</b>  |             |
|                                                    | Profunditat en les anàlisis  | <b>0-30</b>  |             |
|                                                    | Originalitat en l'enfocament | <b>0-10</b>  |             |
| <b>Habilitats de presentació</b><br>(20 punts)     | Claredat en l'exposició      | <b>0-10</b>  |             |
|                                                    | Domini del tema              | <b>0-10</b>  |             |

|                                                         |                                                                                   |             |  |
|---------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------|-------------|--|
| <b>Actitud i habilitats comunicatives</b><br>(20 punts) | Interacció amb el públic (alumnat, docent i personal del Pavelló de la República) | <b>0-10</b> |  |
|                                                         | Gesticulació i llenguatge corporal                                                | <b>0-5</b>  |  |
|                                                         | Capacitat de mantenir l'interès del públic i d'adaptar-se a les circumstàncies    | <b>0-5</b>  |  |
| <b>Total</b>                                            |                                                                                   |             |  |
| <b>Comentaris generals</b>                              |                                                                                   |             |  |
| <b>Observacions finals</b>                              |                                                                                   |             |  |