

EXTREMADURA DURANTE  
EL FRANQUISMO  
(1939-1975)

Fermín Rey Velasco

*Para Toni, Ana y Marta. Mercedes y Antonio, Toni y Diego, Amalia y Uve y sus respectivas hijas e hijos. Y para los alumnos y alumnas del Bárbara que padecieron estos ejercicios en el curso 95-96.*

# Í N D I C E

<b>PRESENTACIÓN</b>	95
<b>I. ENSEÑAR VALORES</b>	97
La enseñanza de valores	97
La Educación Cívica y Moral en la Reforma	100
Contenidos de la Educación Cívica y Moral	102
El papel del profesor	104
La Educación Cívica y Moral y la Historia	108
<b>II. METODOLOGÍA DIDÁCTICA</b>	112
Justificación del trabajo	112
El Franquismo en el currículo	116
Objetivos	119
Selección de contenidos	120
Actividades y materiales	122
Secuenciación de actividades	122
Desarrollo de la unidad	123
Evaluación	128
<b>III. MATERIALES Y ACTIVIDADES</b>	132
Los años de la posguerra (1939-1951)	132
Desarrollo en España, ¿subdesarrollo en Extremadura? (1952-1970)	147
La crisis del franquismo (1971-1975)	161
<b>IV. BIBLIOGRAFÍA</b>	165



## *Presentación*

Cada vez se observa con más intensidad que profesores y profesoras incorporan temas en la enseñanza que permiten una apertura hacia el mundo que rodea a la escuela. No obstante, se aprecia la falta, en lo que se refiere a la Historia, de la introducción de contenidos referentes a Extremadura. Esta propuesta didáctica forma parte de una tarea que venimos realizando para incorporar la Historia de Extremadura al curriculum de la Educación Secundaria. Habida cuenta de los cambios profundos que se producen en la educación, creemos que ya es hora de regionalizar los contenidos que se imparten en el aula, de la misma manera que se hace en otras partes del país.

Al mismo tiempo, profundizamos en el espíritu de la reforma con la integración de los contenidos de la Educación Cívica y Moral en los propios del área de Ciencias Sociales, Geografía e Historia.

Sin embargo, más que de la aplicación de propuestas novedosas, que también pensamos que las hay, esta unidad surge de la experiencia acumulada en el aula y, por tanto, lleva el deseo de que sirva a otros profesores en su trabajo diario. Para ello, no pedimos que se respete en su integridad, ni que se utilice al completo; estos documentos pueden adaptarse a las circunstancias de cada cual, establecida como está, la autonomía de los centros para proyectar su labor sobre su entorno.

Es nuestro interés contribuir a un conocimiento mejor de la Región Extremeña por parte de alumnos y alumnas, y que adopten comportamientos acordes con principios universales de valor.



## I. ENSEÑAR VALORES

### La enseñanza de valores.

Desde sus comienzos, la institución escolar ha desarrollado papeles diversos, que van desde la transmisión cultural a la formación de individuos capaces de integrarse en el mundo del trabajo; sin embargo, no son éstas las únicas funciones que tiene; también, y a pesar de lo que algunos pudieran creer, ha prestado un servicio fundamental para la reproducción de la estructura social dominante de cada época. No en vano *la escuela, como institución social, tiene un poder delegado, en último término, por las clases y fuerzas dominantes para inculcar e imponer los valores hegemónicos y legitimar y reproducir la sociedad tal como es*<sup>1</sup>. Visto desde el punto de vista del marxismo, se decía que constituía el principal aparato ideológico del estado en la sociedad capitalista<sup>2</sup>. Sin entrar a valorar esta visión, lógica si pensamos en su dependencia de un poder consagrado a intereses de los grupos sociales dominantes, desde otra perspectiva también ha sido un vehículo de transformación al plantear análisis críticos de la realidad, enseñando, contra corriente, valores de progreso para la sociedad en la que estaba inmersa<sup>3</sup>. Por todo eso, no ha quedado limitada nunca a la transmisión del saber académico, de los conceptos de las distintas disciplinas científicas.

La percepción de que la educación es algo más que la transferencia de conocimientos, se pone de relieve en la actual Reforma del sistema, que *hace una fuerte apuesta por la educación de la personalidad. En ella como objetivos prioritarios, junto al desarrollo de capacidades intelectivas y motrices, se hace especial hincapié en el desarrollo de capacidades de ajuste y satisfacción personal, de relación interpersonal y de inserción social*<sup>4</sup>, a través de la introducción de los denominados contenidos de actitudes en los currículos de las diferentes áreas. Ya la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) señalaba en 1991, y en su Preámbulo, que *el objetivo primero y fundamental de la educación es el de proporcionar a los niños y niñas, a los jóvenes de uno y otro sexo, una formación plena que les permita conformar su propia y esencial identidad, así como construir una concepción de la realidad que integre a la vez conocimiento y la valoración*

<sup>1</sup> LÓPEZ SÁNCHEZ, F.: “Variables mediadoras del desarrollo personal y social”, en VARIOS: *Educación en Valores*, Asociación para la Investigación y el desarrollo Educativo en Extremadura (AIDEX), Cáceres, 1996, p. 13.

<sup>2</sup> Es el pensamiento de Althusser expuesto por FERNÁNDEZ ENGUITA, M.: “Papel del profesor en la educación de valores y del desarrollo personal-social”, en VARIOS: *Op. cit.*, p. 55.

<sup>3</sup> LÓPEZ SÁNCHEZ, F.: *Art. cit.*, p. 14.

<sup>4</sup> ACIEGO DE MENDOZA LUGO, R.: “Génesis y mantenimiento del equilibrio personal y social”, en VARIOS: *Op. cit.*, p. 75.

*ética y moral de la misma.* Este doble objetivo, conocimiento y valoración ética, que en realidad suele estar presente en los principios generales de cualquier programa educativo, en el caso que nos ocupa no se detiene en la mera formulación doctrinal, sino que se concreta en la normativa emanada desde la promulgación de la Ley.

En el Real Decreto que establece el currículo de Enseñanza Secundaria Obligatoria se afirma *la necesidad de asegurar un desarrollo integral de los alumnos (...) y las propias expectativas de la sociedad coinciden en demandar un currículo que no se limite a la adquisición de conceptos y conocimientos académicos vinculados a la enseñanza más tradicional, sino que incluya otros aspectos que contribuyen al desarrollo de las personas como habilidades prácticas, las actitudes y los valores. La educación social y la educación moral constituyen un elemento fundamental del proceso educativo que ha de permitir actuar a los alumnos con comportamientos responsables dentro de la sociedad actual y del futuro, una sociedad pluralista, en la que las propias creencias, valoraciones y opciones han de convivir en el respeto a las creencias y valores de los demás*<sup>5</sup>. Con ello, delimita las metas de una enseñanza integral, de la que los valores son un componente esencial, cumpliendo así el aserto de que *la escuela, junto con otras instituciones, tiene un compromiso inequívoco en la transmisión y defensa de los valores universales*<sup>6</sup>.

Esta innovación provoca una readaptación del concepto de **contenido**, que si estaba *tradicionalmente asociado a conocimientos de naturaleza conceptual, teórica o informativa*<sup>7</sup>, es decir, coligado a la disciplina científica, incorpora los procedimientos y las actitudes como objeto de las actividades en el aula. De esta manera, se produce una importante transformación en el proceso de enseñanza-aprendizaje, no sólo preocupado por el intercambio de saberes académicos adaptados, en el mejor de los casos, a la edad del alumno y la alumna, sino también de destrezas y actitudes, que antes ni estaban programados, ni sistematizados, en las actividades del curso. Si bien, en honor a la verdad, los procedimientos eran utilizados, en mayor o menor medida, al estar asociados a los conceptos.

La nueva noción de contenido se une a la de **currículo**, entendido por el Diseño Curricular Base como *todo aquello que el medio escolar ofrece al alumno como posibilidad de aprender.* En ese *todo* hay que incluir el tratamiento de los valores, las actitudes y las normas de comportamiento. Ya se ha comentado que la escuela ofrece contenidos educativos cívicos y morales, por cuanto que

---

<sup>5</sup> Real Decreto 1345/1991, de 6 de Septiembre de 1991, *B.O.E.*, 13-IX-1991.

<sup>6</sup> PUIG ROVIRA, J. M.; TRILLA BERNET, J.: "La educación en valores. Cuestiones de hoy y mañana", *CUADERNOS DE PEDAGOGÍA*, n.º 24, Octubre, 1995, p. 14.

<sup>7</sup> BOLÍVAR BOTÍA, A.: *Los contenidos actitudinales en el currículo de la Reforma*, Editorial Escuela Española, Madrid, 1992, p. 21.



profesores y profesoras en el aula establecían unas pautas de comportamiento y mostraban una conducta que impregnaba el aprendizaje de los alumnos. Con la nueva regulación esa transmisión, las más de las veces convertida adocrinamiento, se pide mediante un plan preconcebido y una intencionalidad educativa, sin quedar a merced del inconsciente cada educador y de su propia mentalidad. Dicho de otra manera, lo que se denomina *currículo oculto*<sup>8</sup> se saca a la luz, para analizarlo y enseñarlo de manera rigurosa. Sin embargo, aunque parece loable esta intención, es preciso señalar que *con las actitudes y valores no se puede controlar todo el currículo oculto como pretende el Diseño Curricular Base, pues dicho currículo no sólo se produce dentro del aula, sino que depende del ambiente del Centro en general*<sup>9</sup>. Resulta excesivamente ambicioso intentar controlar todo lo que sucede en la clase a través de una programación; en un aula viva siempre hay situaciones imprevistas, difíciles de presagiar porque en las interrelaciones entre las personas que componen la comunidad educativa, *las formas de controlar la conducta de unos y otros, la participación de los diferentes agentes en las decisiones del sistema educativo, la relación en la situación docente, las verbalizaciones, los conceptos sociales implícitos y explícitos que se usan, los objetivos que se proponen, los contenidos que se seleccionan, las valoraciones que se hacen, las formas de evaluación, etc., se expresan de forma implícita o explícita numerosos valores y convenciones sociales*<sup>10</sup>.

Las razones para incluir la Educación Cívica y Moral en el aula, y ciñéndonos a nuestro caso, en la Educación Secundaria, son evidentes. Por sí sola, una educación puramente academicista, transmisora de saber enciclopédico, pierde gran parte de su sentido cuando la información se acumula y desborda la capacidad humana; ya no basta con los conocimientos instrumentales útiles para la incorporación al mundo del trabajo, cuando el ocio comienza a ocupar la mayor parte de nuestro tiempo; una sociedad en cambio constante y aceleración progresiva, necesita personas abiertas, capaces de adaptarse; la democracia se asienta en valores que todos deben conocer para preservarla; la humanidad requiere de personas críticas con la realidad y con los peligros que acechan su existencia, para construir un mundo más justo, acorde con los valores universales que se han ido consiguiendo a lo largo de la historia; en otras palabras, en el momento en que nos encontramos, *la escuela debe ofrecer también explícitamente, en su currículum formal, aprendizajes para la vida*<sup>11</sup>.

<sup>8</sup> De las definiciones que se dan sobre el término elegimos la de J. Torres: "Todos aquellos conocimientos/destrezas, actitudes/valores adquiridos en los procesos de enseñanza y en las interacciones del centro o aula, que no suelen explicitarse como metas educativas", en *Ibid.*, p. 54.

<sup>9</sup> *Ibid.*, p. 76.

<sup>10</sup> LÓPEZ SÁNCHEZ, F.: *Art. cit.*, p. 12.

<sup>11</sup> *Ibid.*, p. 9.

## La Educación Cívica y Moral en la Reforma.

La Educación Cívica o Social (*comprensión y aceptación de normas, principios políticos, pautas sociales y costumbres vigentes en una sociedad*) y Moral (*educar en principios, normas y criterios morales desde patrones de universalidad*)<sup>12</sup> aparece como una parte del conjunto de las actitudes que contiene la normativa sobre reforma educativa. Dicha enseñanza de actitudes *en la Reforma, se entiende indistintamente como actitudes propias del campo científico en cuestión, como actitudes y valores propiamente morales, como actitudes hacia la materia objeto de enseñanza y como normas técnicas, precautorias o de uso convencional*<sup>13</sup>. Además, el currículo define unas enseñanzas que deben estar presentes a través de las diferentes áreas, que impregnan el mismo currículo, *puesto que la dimensión moral y cívica constituye un tema transversal no sólo presente, sino realmente omnipresente tanto en las áreas cuanto en los demás temas transversales*<sup>14</sup>.

Parece, a primera vista, que esta Educación Cívica y Moral no tiene un lugar específico, ni una distribución ordenada; así la encontramos como integrante de las actitudes, pero también como tema transversal que no sabemos, pues no está claramente definido, si introducirlo los profesores o ya se incluye en dichas actitudes; también forma parte de los otros temas transversales y de los contenidos conceptuales de algunas áreas como el de Ciencias Sociales, Geografía e Historia. Por último, en este área se cursa como materia independiente en 4º curso, bajo el título de *La vida moral y la reflexión ética*. Es verdad que estamos ante un tema recurrente, como pretende la propuesta ministerial, pero no es menos cierto que existen zonas de sombra a la hora de enfrentarse a su enseñanza.

Una segunda cuestión a dilucidar es la de los objetivos marcados en la Educación Cívica y Moral. La Administración<sup>15</sup> propone las siguientes finalidades:

- Desarrollar estructuras universales de juicio moral que permitan la adopción de principios generales de valor tales como justicia y solidaridad.
- Adquirir las competencias dialógicas que predisponen al acuerdo justo y a la participación democrática.
- Construir una imagen de sí mismo y del tipo de vida que se desea llevar acorde con los valores personalmente deseados.
- Formar las capacidades y adquirir los conocimientos necesarios para comprometerse en un diálogo crítico y creativo con la realidad que permita elaborar normas y proyectos contextualizados y justos.

---

<sup>12</sup> BOLÍVAR BOITÍA, A.: *op. cit.*, pp. 166-167.

<sup>13</sup> *Ibid.*, p. 167.

<sup>14</sup> M.E.C.: *Educación Moral y Cívica*, Madrid, 1992, pp. 4-5.

<sup>15</sup> M.E.C.: *Op. cit.*, p. 15-16.

- Adquirir las habilidades necesarias para hacer coherente el juicio y la acción moral, y para impulsar la formación de una manera de ser deseada.
- Reconocer y asimilar aquellos valores universalmente deseables, que tienen en la Declaración de Derechos Humanos y en la Constitución Española unas formulaciones históricas ampliamente aceptadas.
- Comprender, respetar y construir normas de convivencia justas que regulen la vida colectiva.

A nuestro modo de ver, se marcan metas demasiado ambiciosas que no se corresponden con la realidad educativa actual. Pueden servir como orientadores de la acción del profesorado, pero a la vez parecen inalcanzables, teniendo en cuenta no ya sólo las condiciones de los centros, sino las de la propia sociedad en la que nos movemos.

Probablemente, la tarea más significativa de cuantas se emprenden con la Educación Cívica y Moral, sea que los adolescentes consigan elaborar autónomamente sus principios de valor. Las teorías sobre el desarrollo moral<sup>16</sup> indican que es en esas edades cuando se produce el paso de una moral *heterónoma*, donde las normas son impuestas por la presión de los adultos, a una moral *autónoma*, donde las normas emergen de las relaciones de reciprocidad y de cooperación y que llega a ser posible porque el desarrollo cognitivo permite situarse en la perspectiva de los otros. Tanto en el análisis de J. Piaget como en el de L. Kohlberg, los dos formuladores principales de dichas teorías, es propio de la adolescencia llegar -o tener capacidad para llegar- a una moral autónoma. Ambos, además, creen que el desarrollo del razonamiento moral presupone cierto grado de desarrollo cognitivo.

Teniendo en cuenta que estamos con jóvenes de ambos sexos de 14 a 16 años, el Segundo Ciclo de la Educación Secundaria Obligatoria (cursos 3º y 4º), aparece como el momento idóneo para trabajar los valores que presentan un mayor grado de abstracción, sobre todo teniendo en cuenta que esta edad supone también el inicio del pensamiento formal, requerido para la adquisición de la moral autónoma. El mismo Decreto de Currículo propone para la Etapa *promover en los alumnos un grado creciente de autonomía, no sólo en los aspectos cognitivos e intelectuales, sino también en su desarrollo afectivo y moral. Al mismo tiempo, se ha de estimular el sentido de la libertad y responsabilidad en relación con el entorno social, el respeto a las normas de convivencia democrática (...)*<sup>17</sup>.

<sup>16</sup> Para estas teorías seguimos la explicación que sobre ellas se ofrece en **FIERRO, A.**: "Relaciones sociales en las adolescencia", en **PALACIOS, J.; MARCHESI, A. ; COLL, C.** (Comps.): *Desarrollo psicológico y educación, I. Psicología Evolutiva*, Alianza, Madrid, 1995, p. 344 y ss. y a **MEDRANO SAMANIEGO, C.**: "Variables cognitivas en el desarrollo de los valores el conocimiento social", en **VARIOS**: *Op. cit.*, pp. 83-96.

<sup>17</sup> **B.O.E.**, 13-IX-1991.

Sin embargo, esta sugerencia presenta alguna dificultad derivada de que *las actitudes y valores deben ser las requeridas para la integración social, pero, por otro lado, se reivindica una formación para la autonomía moral*<sup>18</sup>. Esta contradicción, puede ser superada si tenemos en cuenta, como veremos más adelante, la existencia de un núcleo de valores universalmente aceptados, que aparecen como absolutos, y otra parte que permite la libertad de elección, en la cual fomentar la autonomía para que los propios adolescentes adopten sus criterios.

### **Contenidos de la Educación Cívica y Moral.**

Otro problema a resolver, y no menos importante, es en torno a qué valores debe girar la práctica docente, sin que por ello se caiga en la inculcación o el adoctrinamiento. En este sentido, aparece entre los autores un consenso bastante claro, por cuanto *tenemos unos valores comunes; por muy plural que sea la sociedad, por muy liberales que seamos todos, hemos acordado unos principios básicos, unos derechos fundamentales*<sup>19</sup>. Con estos valores universales, respondemos al relativismo moral, surgido con cierta razón como reacción al adoctrinamiento, pero que en algunos casos esconde la responsabilidad del profesor para dar forma a una actitud pasiva ante la enseñanza de valores. Sin embargo, como queda dicho, eludir esta obligación no es coherente con una educación integral, especialmente en la sociedad en la que vivimos.

Los que piensan que es posible esta enseñanza, requieren que prestemos en primer lugar atención a aquellos **valores** que nuestra sociedad ha llegado a reconocer y a precisar en tanto que **universales**. Quizá donde mejor se concreten sea en la Declaración Universal de los Derechos Humanos<sup>20</sup> de la Organización de las Naciones Unidas de 1948, que posteriormente se ha desarrollado en ulteriores especificaciones, como las declaraciones de los derechos de la mujer, los derechos de niño o el convenio sobre formas de discriminación racial<sup>21</sup>. En dicha Declaración<sup>22</sup>, se recogen minuciosamente todos aquellos valores que la sociedad ha venido conquistando desde su existencia, y especialmente desde la Ilustración. Dichos derechos, individuales y colectivos, se refieren fundamentalmente a las libertades (políticas, sociales) y a lo que genéricamente se denomina bienestar (personal y social)<sup>23</sup> como el derecho a la educación, al trabajo, a la vivienda digna, a la seguridad social. Esto

---

<sup>18</sup> BOLÍVAR BOTÍA, A: *Op. cit.*, p. 169.

<sup>19</sup> CAMPS, V.: "La educación en valores ante el fin de siglo", en VARIOS: *Op. cit.*, p. 42.

<sup>20</sup> PUIG ROVIRA, J. M.; TRILLA BERNET, J.: *Art. cit.*, p. 14

<sup>21</sup> CAMPS, V.: *Los valores de la educación*, Alauda-Anaya, Madrid, 1994, p. 48.

<sup>22</sup> Se puede encontrar en BARREIRO, C.: *Derechos humanos. Declaraciones solemnes, continuas violaciones*, Barcelona, Salvat-Temas Clave, 1984, pp. 34-35.

<sup>23</sup> LÓPEZ SÁNCHEZ, F.: *Art. cit.*, p. 17.

estaría en consonancia con las ideas del filósofo J. Rawls que ha definido la justicia como la distribución de derechos y deberes basada en tres principios fundamentales: libertad igual para todos, igualdad de oportunidades y principio de la diferencia, por el cual, existe una redistribución de los bienes desigualmente repartidos, a través del Estado<sup>24</sup>. De esta manera, podremos convenir que estos valores, asumidos, llevan a comportamientos en los que prevalece la solidaridad, la igualdad, el respeto hacia los demás, la dignidad humana, etc., su consideración conlleva actitudes que velan por su cumplimiento, al tiempo que su reconocimiento permite criticar aspectos sociales injustos. La Declaración expresa valores absolutos, no controvertidos en cuanto a su sentido, aunque sí en cuanto a su aplicación y a ellos debemos aspirar por muy utópicos que parezcan en el momento presente.

El segundo núcleo de valores, íntimamente relacionado con los universales, son los que defiende la **Constitución española** de 1978, relativos a nuestra convivencia en democracia. No en vano se afirma que la LOGSE constitucionaliza el sistema educativo<sup>25</sup>. La adecuación del marco normativo de la docencia al texto Constitucional permite educar no sólo en valores universales, con los que la Carta Magna está en consonancia, sino además acercarnos a los hábitos democráticos: participación, pluralismo, tolerancia, consenso. El conocimiento de estos principios, acertadamente denominados ética pública o conjunto de reglas que gobiernan el sistema político y sus relaciones con los ciudadanos, tiene una gran transcendencia para el mantenimiento de la democracia; pero además hay que fomentar la conciencia ética social *que expresa el comportamiento respecto a los otros, la orientación de nuestras actitudes en las relaciones sociales (...) que es el campo abonado para la cooperación y la solidaridad*<sup>26</sup>.

El tercer núcleo de contenidos, se refiere a los valores recogidos en el **Estatuto de Autonomía de Extremadura**<sup>27</sup>. En él, no sólo se defienden los derechos, deberes y libertades de los ciudadanos al igual que en los dos textos anteriores, sino que en su artículo 6º se plantea una serie de objetivos a conseguir por las instituciones regionales que también deberían ser metas de la institución escolar; sobre todo que-remos aludir al *afianzamiento de la identidad extremeña y al fomento del bienestar social y económico del pueblo extremeño, en especial de las capas sociales más desfavorecidas (...) con especial atención al medio rural y, en relación con éste, la solidaridad entre municipios, comarcas y provincias de la Región y de ésta con las demás Comunidades Autónomas*. El Estatuto materializa los derechos universales y los constitucionales en la Región Extremeña, plasmando la solidaridad con los más

<sup>24</sup> CAMPS, V.: *Op. cit.*, p. 60.

<sup>25</sup> En *EL PERIÓDICO EXTREMEÑO DEL ESTUDIANTE*: "Los valores", Consejería de Educación y Cultura, Mérida, nº 1, Enero, 1996, p. 4.

<sup>26</sup> PECES BARBA, G.: "Las raíces morales de la sociedad", en *ABC*, 20-1-1996.

<sup>27</sup> JUNTA DE EXTREMADURA: *Estatuto de Autonomía*, Cáceres, 1983.

desfavorecidos de nuestro alrededor (mundo rural, suburbios urbanos). Al mismo tiempo, la solidaridad entre municipios, comarcas y provincias permite superar localismos que tanto daño han hecho a la historia común de los extremeños; afianzar la identidad extremeña, conviviendo con formas culturales diversas, debe convertirse en objetivo prioritario de una escuela comprometida con el entorno.

Destacada la importancia de los derechos fundamentales de la persona y su concreción a distintas escalas, conviene detenerse también en aquellos cuya existencia nos permite hablar de pluralismo. *Son los valores que marcan las diferencias entre las distintas opciones (políticas, ideológicas, éticas, religiosas, etc.), que aún entrando en confrontación entre sí, son capaces de convivir pacíficamente en una sociedad democrática*<sup>28</sup>. A diferencia de los considerados universales, estos valores permiten más de una elección y, por lo tanto, el papel del profesor no puede ser el mismo. Aquí se exige un compromiso con la autonomía de alumnos y alumnas, a fin de ponerlos en situación para optar, abandonando todo tipo de adoctrinamiento<sup>29</sup>.

Con lo dicho hasta ahora, los valores aparecen bajo tres formas distintas; todas complementarias e integrantes de la Educación Cívica y Moral:

1. Valores universales o principios en los que se enmarca la justicia y la moralidad pública (libertades y derechos en una sociedad democrática).
2. Actitudes de comportamiento hacia los demás o moralidad social (solidaridad, participación, tolerancia, espíritu de consenso).
3. Principios de autonomía moral o moralidad privada que presenta componentes afectivos y de responsabilidad con uno mismo, adoptando las opciones que cada uno crea convenientes.

### **El papel del profesor en la Educación Cívica y Moral.**

La tarea del profesor ante la Educación Cívica y Moral es interesante, pero al mismo tiempo repleta de problemas. Los primeros obstáculos surgen por la readaptación que sufre toda la labor docente, pues el profesorado, y nos referimos al de Educación Secundaria, ante la llegada de la Reforma no cuenta con los medios pedagógicos adecuados para encarar sus exigencias. En este caso, la Administración, llevada por un loable anhelo de máximos, no distingue en la normativa entre lo que *debe* conseguir la enseñanza y lo que *puede* según la realidad educativa actual, y así, se *carece todavía de estudios y experiencias educativas sobre los*

---

<sup>28</sup> PUIG ROVIRA, J. M.; TRILLA BERNET, J.: *Art. cit.*, p. 15.

<sup>29</sup> *Ibid.*, p. 15.

*valores morales y cívicos que entran en juego en cada área y que deben ser propuestos entre los objetivos de ella y ser tenidos presentes en las programaciones. De hecho, el M.E.C. no ha ofrecido proyectos integradores de los valores morales en los currículos de las áreas, con lo que toda la responsabilidad de esta programación y de la solución de las dificultades que se presenten recae sobre los centros y los profesores*<sup>30</sup>. Esto provoca que nos guíemos más por el voluntarismo que por una metodología rigurosa.

El segundo problema afecta a la contradicción evidente entre los valores que pretendemos enseñar y los predominantes en la sociedad actual<sup>31</sup>. Vamos a plantear solidaridad, cooperación, consenso, participación, tolerancia, pero en la sociedad prevalece una economía de mercado donde rige la competencia y el individualismo; en jóvenes y mayores existe una gran pasividad; la violencia está presente en la televisión, el cine, la familia; las desigualdades no desaparecen, aumentan conforme avanza el tiempo; la convivencia interétnica no parece posible y el racismo se intensifica... Pero a esta cuestión cabe oponer la afirmación de que precisamente por existir esos valores contradictorios, la escuela está para hacer hincapié en aquellos que consideramos idóneos para construir una sociedad más justa; de ahí la propia finalidad de la Educación Cívica y Moral.

Un primer punto al encarar la enseñanza de valores atañe no a un sólo profesor, ni a un Departamento; afecta a todo el Centro. Si atendemos las consideraciones de L. Kohlberg sobre el desarrollo moral, una de las formas de conseguirlo es crear *un sistema pedagógico escolar y organizativo (comunidad escolar justa), con una estructura democrática y participativa, como contexto de atmósfera moral, que posibilite el desarrollo moral*<sup>32</sup>. Sin llegar al límite de la propuesta, en el momento actual, la institución escolar debe promover la participación de los componentes de la comunidad educativa, con el fin de construir, entre todos, el ambiente que ayude a la enseñanza de valores en un contexto democrático, de pluralismo ideológico, donde sean normas la justicia, la cooperación y la actitud de consenso; reflejado, todo ello, en la redacción del Proyecto Educativo del Centro y en el Curricular de la Etapa, así como en las Programaciones de Área. De esta manera, se puede resolver la primera cuestión fundamental como es la del modo en que los valores están presentes en la institución<sup>33</sup>.

En su labor diaria, el profesor debe tener en cuenta una serie de consideraciones que creemos importantes. Al hilo de lo dicho con respecto al centro escolar, en el aula también promoverá un ambiente adecuado para la realización de las activi-

<sup>30</sup> COBO SUERO, J. M.: *Educación moral para todos en secundaria*, Narcea, Madrid, 1995, p. 37.

<sup>31</sup> LÓPEZ SÁNCHEZ, F.: *Art. cit.*, pp. 16-17.

<sup>32</sup> BOLÍBAR BOTÍA, A.: *Op. cit.*, p. 145.

<sup>33</sup> PUIG ROVIRA, J. M.; TRILLA BERNET, J.: *Art. cit.*, p. 14.

dades. Si la clase se basa en los mismos valores que queremos desarrollar; si adopta un carácter democrático, en el sentido de que las normas de convivencia son asumidas por todos, las tareas, tengan o no relación con la Educación Cívica y Moral, se realizarán con mayor facilidad.

Por otro lado, debemos huir de modelos con una concepción inmovilista de los valores y normas de conducta que lleven a la coacción y al adoctrinamiento, representantes de los poderes autoritarios del pasado. Tampoco es válido, según nuestra opinión, el relativismo moral. Este modelo reacciona contra el adoctrinamiento y decide no plantearse ningún tipo de enseñanza moral<sup>34</sup>, pero no da respuesta a las demandas de la sociedad.

El respeto a la autonomía de cada sujeto, sin presión exterior, y la denominada razón dialógica, contraria al individualismo que no contempla la posibilidad de hablar con ánimo de acuerdo, serán los ejes sobre los que gire la labor del profesor<sup>35</sup>. Así, el cometido fundamental, en el campo sociomoral, se cifra en contribuir a que los alumnos clarifiquen sus valores y sean conscientes de los que sustentan; plantear conflictos de valores cuya resolución contribuya al desarrollo moral autónomo<sup>36</sup>. Dicho de otra manera, su función es, ante todo, mediática en la realización de actividades con los alumnos<sup>37</sup>. Ahora bien, no debe confundirse la función mediática con una neutralidad estricta en cuanto a los valores. Se ha señalado con acierto que no todo puede ser tolerado en favor de la autonomía de los alumnos; el límite de la no beligerancia está en la defensa de los derechos humanos y de los valores de la democracia, especialmente en la impugnación de las actitudes intolerantes<sup>38</sup>.

La neutralidad plantea un problema difícil de resolver, por cuanto *en una escuela pluralista y democrática se plantea el dilema de que, por una parte, debe respetarse la diversidad de puntos de vista valorativos de la comunidad escolar acerca de lo que considera bueno o correcto; pero, por otro, si quiere cumplir una función educativa, debe promover en los alumnos un conjunto de actitudes, valores y acciones consideradas valiosas*<sup>39</sup>. Por nuestra parte, pensamos que el profesor es imparcial en aquellas opciones que requieren elegir entre dos o más posibilidades, para favorecer la adquisición personal de valores, y promueve el debate, presenta las opciones enfrentadas y las razones con las que se pretenden sustentar<sup>40</sup>.

---

<sup>34</sup> MEDRANO SAMANIEGO, C.: "Variables cognitivas en el desarrollo de los valores y el conocimiento social", en VARIOS: *Op. cit.*, p. 85.

<sup>35</sup> M.E.C.: *Op. cit.*, p. 10.

<sup>36</sup> BOLÍVAR BOTÍA, A.: *Op. cit.*, p. 193.

<sup>37</sup> LÓPEZ SÁNCHEZ, F.: *Art. cit.*, p. 19.

<sup>38</sup> CAMPS, V.: *Op. cit.*, p. 48.

<sup>39</sup> BOLÍVAR BOTÍA, A.: *Op. cit.*, p. 193.

<sup>40</sup> *Ibid.*, p. 195.



Entre las estrategias a utilizar en el aula, debemos tener presente que el planteamiento de dilemas morales ha mostrado su eficacia, aunque relativa si no tiene en cuenta la *comunidad escolar* justa a la que se hacía mención anteriormente. Pero no es esta la única estrategia empleada, pues, como ha puesto de manifiesto Bolívar Botía<sup>41</sup>, existen otras técnicas que pueden resultar apropiadas. Nos referimos a la *clarificación de valores* que, aunque considera los valores como relativos y dependientes del propio aprendizaje del individuo, ayudan en aquellos casos que enfrentan a opciones ideológicas distintas. Las estrategias que utiliza (diálogos clarificadores, hojas de valores, escalas, frases incompletas) resultan interesantes por su variedad y porque imponen una reflexión para que la persona adopte sus propias posiciones.

No podemos dejar de mencionar, por último, la postura de J. M. Puig<sup>42</sup> que considera como elementos necesarios para una propuesta integral la combinación de estos tres aspectos:

- 1) La organización de la escuela y del grupo-clase de acuerdo con criterios que faciliten la participación democrática de alumnos y profesores (...).
- 2) La programación y aplicación transversal de un conjunto sistemático de actividades pensadas específicamente para favorecer la formación del juicio y del comportamiento moral.
- 3) El compromiso y la participación de los alumnos en actividades cívicas no necesariamente escolares, pero que la escuela es conveniente que prepare con los alumnos y alumnas y facilite su realización.

La novedad de esta propuesta respecto a lo que venimos diciendo es la participación en actividades cívicas con los alumnos, puesto que el valor no toma su verdadero sentido hasta que el comportamiento no se adecua a él. A través de la realización de las denominadas actividades extraescolares se consigue esta participación necesaria para el asentamiento de los valores, por muchas dificultades que la estructura de los Centros imponga.

Un tema ampliamente debatido en todos los cursos y reuniones de profesores preocupados por la reforma educativa es el de la evaluación de los valores. Algunos niegan la posibilidad de medir el grado de consecución de un pensamiento moral, por cuanto supone inmiscuirse en la intimidad de la persona, y una posición moral no observable en términos de apto o no apto (aprobado o suspenso). Es cierto que valorar de esta manera tiene muchos inconvenientes, pero superables si no atendemos al comportamiento moral del alumno en el sentido de bueno o malo. Cabría decir con Bolívar Botía<sup>43</sup> que *evidentemente el profesor no puede pretender*

<sup>41</sup> *Op. cit.*, p. 212 y ss.

<sup>42</sup> *Ibid.*, p. 212.

<sup>43</sup> En este aspecto seguimos por completo sus ideas. *Op. cit.*, p. 242 y ss.

*evaluar el progreso del comportamiento moral de los alumnos, que se deja para otras instancias sancionadoras (sociales, legales o religiosas), pero sí se puede justificar la legitimidad de juzgar el progreso del alumno en sus actitudes ante la escuela y en un conjunto de capacidades éticas (analizar, juzgar y argumentar en el campo sociomoral, ponerse en lugar del otro, etc.).* Dicho de otra manera, la respuesta del adolescente ante dilemas morales, no su posición, sino el proceso seguido hasta llegar a ella; la comprensión de valores universales, la adquisición de los principios que rigen la democracia, la visión crítica de la realidad, la capacidad de dar opiniones personales y respetar las de los demás, la participación, el espíritu de consenso, etc., puede ser medido por el profesor.

Otro problema distinto es el de disponer de métodos de evaluación eficaces, pues los criterios establecidos en el currículo por la administración apenas tienen en cuenta la medición de las actitudes<sup>44</sup>. Por nuestra parte, creemos que la producción de los alumnos en el aula es suficiente para poder valorar la enseñanza que impartimos. Utilizamos para ello la observación como método bastante eficaz, no sólo la incidental que puede darnos pautas de comportamiento cercanas a la adopción de determinados valores, por cuanto que los alumnos no saben que son contemplados. También las escalas de observación que pueden aplicarse tanto a los debates como a las respuestas que los alumnos ofrecen a los ejercicios propuestos. Por otro lado<sup>45</sup>, la medida por escalas de valores puede resultar interesante para ver la consecución de determinados principios y se pueden aplicar para cada evaluación.

### **La Educación Cívica y Moral y la Historia.**

El área de Ciencias Sociales, Geografía e Historia es un lugar indicado para la enseñanza de valores en la etapa de Secundaria. No en vano, desde que entra a formar parte de la educación, ha servido para el adoctrinamiento político y para la formación del sentimiento nacional en los individuos. En este sentido, los contenidos históricos sufren enormes transformaciones a causa de influencias ideológicas y políticas<sup>46</sup>. La reforma se aleja en parte de esta concepción de inculcación ideológica, aunque se observa la importancia que tiene puesto que *se han incluido unos objetivos referidos a la reflexión ética, con características específicas respecto a los contenidos del área y de toda la Enseñanza Obligatoria, porque en el planteamiento curricular propio de las enseñanzas aquí reguladas, la educación moral no constituye un área específica, sino una dimensión transversal a todas las áreas, dimensión presente, aunque no exclusivamente, en los contenidos de actitudes.* En los objetivos generales del área, articulados por el Ministerio en el Currículo<sup>47</sup>, se

---

<sup>44</sup> *Ibid.*, p. 245.

<sup>45</sup> BOLÍVAR BOTÍA, A.: *Op. cit.*, pp. 253-256.

<sup>46</sup> CARRETERO, M.: "Una perspectiva cognitiva", *CUADERNOS DE PEDAGOGÍA*, nº 213, Abril-1993, p. 11.

<sup>47</sup> M.E.C.: *Ciencias Sociales, Geografía e Historia*. Currículo Oficial. Madrid, 1992, p. 18 y ss.

hace una exposición bastante detallada de los valores a conseguir en los alumnos y las alumnas. De dichas metas se pueden destacar las siguientes:

- \* Identificar y apreciar la pluralidad de las comunidades sociales a las que pertenece, participando críticamente en los proyectos, valores y problemas de las mismas con plena conciencia de sus derechos y deberes y rechazando las discriminaciones existentes por razón de nacimiento, raza, sexo, religión, opinión o cualquier otra circunstancia personal o social.
- \* Valorar la diversidad lingüística y cultural como derecho de los pueblos e individuos a su identidad, manifestando actitudes de tolerancia y respeto por otras culturas y por opiniones que no coinciden con las propias, sin renunciar por ello a un juicio crítico sobre las mismas.
- \* Valorar y respetar el patrimonio natural, cultural, lingüístico, artístico, histórico y social, asumiendo las responsabilidades que supone su conservación y mejora, apreciándolo como fuente de disfrute y utilizándolo como recurso para el desarrollo individual y colectivo.
- \* Realizar tareas en grupo y participar en discusiones y debates con una actitud constructiva, crítica y tolerante, fundamentando adecuadamente sus opiniones y propuestas y valorando la discrepancia y el diálogo como una vía necesaria para la solución de los problemas humanos y sociales.
- \* Apreciar los derechos y libertades como un logro irrenunciable de la Humanidad y una condición necesaria para la paz, denunciando actitudes y situaciones discriminatorias e injustas y mostrándose solidario con los pueblos, grupos sociales y personas privados de sus derechos o de los recursos económicos necesarios.

Como podemos ver, en estos objetivos se incluyen todos aquellos valores que se han enunciado anteriormente como resultado de un consenso en el cual hay prácticamente unanimidad.

Sin embargo, una primera dificultad surge de la variedad en que aparecen dichos valores entre los **contenidos**. Así, dentro de los **conceptos**, los encontraríamos al menos bajo dos formas:

- a) Como materia independiente, en cuanto evaluable, en 4º curso de E.S.O., bajo el título “La vida moral y la reflexión ética” que, en cierta medida, es una copia de la asignatura de Ética del B.U.P. que alternaba con la Formación Religiosa. Así lo reconoce la administración cuando afirma que se trata de *una reflexión de naturaleza filosófica, que se corresponde con la filosofía ética*<sup>48</sup>. Esto obliga a una relación entre los profesores de Ciencias Sociales y de Filosofía, que debe plasmarse en una colaboración y programación conjunta.

<sup>48</sup> Real Decreto 1345/1991 de currículo de E.S.O., B.O.E. 13-IX-1991.

- b) A diferencia de otras áreas, en el caso de las Ciencias Sociales los valores se encuentran en los contenidos de conceptos, principios y hechos. A fin de cuentas, estamos hablando de valores que la sociedad ha ido construyendo a lo largo de su existencia y que se analizan en distintos ejes temáticos, sobre todo los históricos. Al mismo tiempo, el tratamiento de unidades didácticas relativas al momento actual permite tratar aquellos valores, cívicos o morales, que imperan en las sociedades contemporáneas y estudiar la realidad con sentido crítico; la evolución histórica de la sociedad española hasta nuestros días, facilitará la labor para asumir las bases de la convivencia democrática y la defensa de dichos valores.

Por otro lado, la propuesta ministerial sobre los valores a lo largo de la etapa los presenta como tema transversal que recorre el área y, todavía más, *debe ser asumida por todos los bloques temáticos*<sup>49</sup>, aglutinados en torno a los tres ejes básicos de contenidos actitudinales:

1. El rigor crítico y la curiosidad científica. Aunque son actitudes que todas las áreas han de cultivar -seguimos con ello lo que dice el Decreto de currículo-, resultan especialmente significativas en ésta, tanto por el carácter opinable de los hechos humanos objeto de estudio, como por la importancia que en ella adquieren el análisis y la evaluación crítica de la información.
2. La conservación y valoración del patrimonio, tanto natural y medioambiental como artístico, cultural, institucional e histórico.
3. La tolerancia respecto a ideas, opiniones y creencias de otras personas y sociedades, la valoración y defensa de la paz mundial y de la sociedad democrática. La responsabilidad frente a los problemas colectivos, y el sentido de la solidaridad humana, en particular con las personas, grupos y pueblos que padecen discriminación u opresión por cualquier causa.

De estos tres ejes deseamos resaltar el concerniente al rigor crítico, necesario para conseguir la autonomía moral y, también, el tercero, que se relaciona directamente con los valores que antes proclamamos como básicos en la Educación Cívica y Moral. En ello se observa que existe un consenso bastante generalizado<sup>50</sup>.

Al problema de sistematizar los valores en el Currículo hay que unir otro que, si bien es general a la enseñanza de valores de cualquier área, en el caso de la Historia resulta transcendental. Nos referimos al de la neutralidad del profesor, pues no podemos olvidar que, como historiador que es, su posición debe mucho a una

---

<sup>49</sup> COBO SUERO, J. M.: *op. cit.*, p. 15.

<sup>50</sup> VARIOS: *Propuestas de Secuencia. Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, M.E.C.-Escuela Española, Madrid, 1993, p. 15.

escuela historiográfica y, en último término, a una ideología que le sirve de base para formular su interpretación de los hechos. Dicho de otra manera, en los contenidos a seleccionar se hallarán presentes, lo quiera o no, sus propios criterios de valor, pues no resulta igual interpretar los hechos de una manera u otra. Para resolver el dilema pensamos que el profesor no tiene por qué desprenderse de su cobertura ideológica, a fin de cuentas la historia es en último término interpretación, basta con que la misma esté de acuerdo con los valores universales tantas veces repetidos y con los de la propia Constitución. Si existe un consenso sobre ellos, como creemos que lo hay, la difícil posición del profesor se vería en parte aliviada. Otra cosa distinta es que guarde su opinión sobre los dilemas morales, con el fin de fortalecer la posición mediática y favorecer la propia elección de alumnos y alumnas.

## II. METODOLOGÍA DIDÁCTICA

### Justificación del trabajo.

Tres son los motivos que han impulsado a la realización de esta práctica educativa.

**En primer lugar**, entre el profesorado de Educación Secundaria existe un cierto desasosiego por cómo llevar a la práctica la Reforma y de ahí deriva la necesidad de ofrecer formulaciones que aclaren su labor, no para reproducirlas exactamente en el aula, sino para orientarse y elegir la que mejor convenga a sus intereses y al entorno donde desarrolla su trabajo. Ya se ha mencionado el servicio que la historia puede prestar en la integración de la enseñanza de valores, entendida como la formación de los ciudadanos conscientes de su responsabilidad y, por lo demás, idóneos para vivir en una sociedad democrática y pluralista<sup>51</sup>, asunto que compete en general a todo el sistema educativo. En tal sentido, estos materiales quieren servir de ayuda como una de las posibles formas de introducir los contenidos de la Educación Cívica y Moral en el área de Ciencias Sociales, Geografía e Historia, habida cuenta que el Franquismo es un tema que permite una adecuación idónea de la enseñanza de valores en los contenidos, pues, ante todo, facilita la contraposición de dos concepciones del mundo (ideología fascista/ideología democrática), dos formas de ponerlas en práctica (dictadura /democracia) y dos modos de vida antagónicos (control social/libertades).

**En segundo lugar**, realizamos esta labor para manifestar que los contenidos de Historia deben seguir jugando un papel fundamental en el sistema educativo y, especialmente, en la Etapa de la Educación Secundaria Obligatoria. En la reforma del 70 tenía el reconocimiento de disciplina independiente en 1º de BUP (Historia Universal de las Civilizaciones y del Arte) y, junto a la Geografía, y a pesar de la fuente ideológica que la sustentaba o precisamente por eso, poseía una entidad propia que, en el nuevo sistema, corre el peligro de diluirse bajo la denominación de Ciencias Sociales. De nuevo aparece el fantasma de su sustitución *por una mezcla de vulgaridades económicas, sociológicas, psicológicas*, aunque sea en la historia donde se descubre la explicación de los mecanismos de la *vida social*<sup>52</sup>. Sin embargo, el Ministerio ha establecido una solución a medio camino entre la fusión de

---

<sup>51</sup> VALDEÓN BARUQUE, J.: "Los problemas de la enseñanza de la historia en España", en *TARBIYA. Revista del Instituto de Ciencias de la Educación (Universidad Autónoma)*, Madrid, nº 1-2, Julio-Noviembre, 1992, p. 67.

<sup>52</sup> Es el temor expuesto por P. Vilar en *TUÑÓN, M. Y OTROS: Historiografía española contemporánea. X Coloquio de Pau*, Madrid, Siglo XXI, 1980, p. 139.

todas las Ciencias Sociales y la especificidad de la Historia como disciplina independiente<sup>53</sup>. Pero ello no quita para que, en la práctica educativa, los docentes abandonen las características propias del conocimiento histórico, a fin de conseguir destrezas y actitudes, también posibles de adquirir con un análisis del pasado. Para evidenciar la falta de razón de los que consideran que la Historia como tal ha tocado a su fin, pensamos que, dentro del conglomerado de las Ciencias Sociales, los contenidos de la Historia deben tener una presencia autónoma y predominante en el conjunto de conceptos del área por una serie de razones bien definidas.

Por un lado, esta disciplina tiene un carácter integrador, que le permite ofrecer visiones globales, frente a los análisis parciales de los estudios de la realidad actual<sup>54</sup>. Además, utiliza un método y un vocabulario semejantes en algunos aspectos a los de las otras ciencias, por lo cual, cuando se analiza el pasado, ayudamos a reconocer los pormenores de otros campos del conocimiento social (antropológicos, demográficos, económicos, sociales, mentales, políticos). Siendo clave para las otras ciencias, no podemos dejar de analizarla en su propia dimensión.

Por otro, tiene particularidades que la diferencian de los estudios que realizan la sociología, la antropología, la economía, la politología... No olvidemos que, aunque todas tienen el mismo objeto de estudio: el ser humano en sociedad, la historia analiza hechos en el pasado, *lo que supone un tipo de conocimiento diferente al conocimiento sociológico* y, por tanto, le resulta imposible reconstruir los hechos en un laboratorio o experimentar con ellos cuando suceden<sup>55</sup>. Eso la diferencia de otras ciencias y de ahí deriva que sus conclusiones son provisionales, sujetas a revisión, pues resultan de la interpretación del propio investigador. Así, sus métodos son propios, derivados en algún caso de otras ciencias sociales debido a la interdisciplinariedad necesaria para el estudio de lo humano en su conjunto.

Por último, aparece su funcionalidad: el estudio del pasado sirve para comprender en todo su sentido los problemas del presente. Aporta, por tanto, una interpretación al hecho social, en cualquiera de sus vertientes, imposible de menospreciar en otras investigaciones.

**El tercer motivo**, y no menos importante, es el vacío que existe todavía sobre la Historia del Franquismo en Extremadura, en particular, y sobre la didáctica de la Historia de Extremadura, en general. Es evidente, que en el momento educativo actual, el currículum tiende a regionalizarse<sup>56</sup> y que es necesario ofrecer *en algún momento, una visión sintética de las grandes etapas del proceso histórico, con una*

<sup>53</sup> VALDEÓN BARUQUE, J.: "El lugar de la Historia", en *CUADERNOS DE PEDAGOGÍA*, Nº 213, Abril, 1993, p. 16.

<sup>54</sup> VALDEÓN BARUQUE, J.: "Enseñar historia. Todavía una tarea importante", en *IBER*, p. 101.

<sup>55</sup> CARRETERO, M.: "Una perspectiva cognitiva", *CUADERNOS DE PEDAGOGÍA*, nº 213, Abril, 1993, p. 13.

<sup>56</sup> VARIOS: *Propuestas de secuencia. Ciencias sociales, Geografía e Historia*, M.E.C.-Escuela Española, Madrid, 1993, p. 112.

*perspectiva en la que no pueden faltar ni el horizonte europeo ni el estatal, amen del específico de las nacionalidades y regiones en su caso*<sup>57</sup>. Esa labor en Extremadura está todavía por desarrollar.

Los centros educativos, como parte integrante de la sociedad a la que se dirige su trabajo, no pueden ser ajenos a interpretar la realidad más próxima, tanto por su valor pedagógico, como por lo que tiene de identidad común. La historia, a nuestro juicio, debe aportar su análisis del pasado compartido de los extremeños, sin por ello caer en las antiguas concepciones que la hacían ser forjadora del sentimiento nacional (regionalista, en este caso), pues hablamos de un análisis relacionado con el conjunto del país, donde encuentra su referente.

Se podría discutir si nuestra historia como región es diferente de la de otras regiones o de la del conjunto del país; es decir, si existe realmente una Historia de Extremadura que pueda ser objeto de tratamiento en la enseñanza. Es cierto que España ha vivido bajo las reglas de un estado centralista y que desde el punto de vista político, salvo excepcionales y cortos períodos, no ha existido, hasta nuestros días, un reconocimiento de la pluralidad regional. Pero tampoco es menos cierto que, cuando se ha producido un intento descentralizador, siempre se ha considerado a Cáceres y Badajoz como un conjunto regional, diferenciado de Castilla y Andalucía. Por otro lado, a lo largo de la Historia de Extremadura encontramos características que le son propias, los fenómenos generales se han manifestado de distinta manera, han sobrevivido tradiciones y han surgido movimientos reivindicativos específicos, movidos casi siempre por la conciencia del atraso de la región.

También se argumenta que el sentimiento regional es débil si lo comparamos con otras zonas del país, pues sólo en determinadas élites culturales ha existido un deseo de identificación particular<sup>58</sup>. De esta manera, los movimientos políticos de matiz regionalista apenas si han existido, salvo en la etapa democrática en la que nos encontramos. Sin embargo, esto no debe ser un obstáculo, a nuestro entender, para que la escuela fomente en las futuras generaciones ese sentimiento, pues en la defensa del mismo está una parte del futuro de los extremeños.

El dilema sobre la introducción de la historia regional en la enseñanza podemos resolverlo, desde nuestro punto de vista, con la relación entre los tres planos de contenidos a que antes se hacía alusión. La historia regional (o local también) es ininteligible en sí misma sin una relación con la Historia de España (en realidad ninguna historia regional o nacional, por muy diferenciada que sea, se entiende sin el contexto del Estado). Al mismo tiempo que la Historia de España es incompre-

---

<sup>57</sup> VALDEÓN BARUQUE, J.: *art. cit.*, p. 104.

<sup>58</sup> Sobre el particular puede verse el estudio de GARCÍA PÉREZ, J.: *Entre la frustración y la esperanza. Una Historia del movimiento regionalista en Extremadura (1830-1983)*, Ayuntamiento de Mérida-Asamblea de Extremadura, Mérida, 1991.



sible sin entrelazarla con las estructuras que rigen la Historia de Europa y del Mundo.

En lo que respecta a Extremadura durante el Franquismo, apenas si existen monografías sectoriales que traten el período con rigor<sup>59</sup> y susceptibles de ser utilizadas didácticamente. Es verdad que la etapa pertenece a un pasado todavía reciente y que tampoco son abundantes los estudios para el resto del país, pero no por ello debemos dejar de considerar la posibilidad de tratar una época que, a nuestro modo de ver, es la que más influye sobre la situación actual de la región.

Sirvan estos materiales, pues, para cubrir, al menos momentáneamente, el vacío existente.

---

<sup>59</sup> Resulta sorprendente, en este sentido, que las historias generales (**VARIOS**: *Historia de Extremadura*, Badajoz, Universitas, 1986; **CARDALLIAGUET, M**: *Historia de Extremadura*, Badajoz, Universitas, 1988; **VARIOS**: *Historia de la Baja Extremadura*, Badajoz, 1987) apenas si esbozan unos cortos trazos del período. Por ahora, los estudios históricos rigurosos se ciñen al período de posguerra y, fundamentalmente, a la guerrilla antifranquista (**VILA, J.**: *La guerrilla antifranquista en Extremadura*, Badajoz, Universitas, 1986; **CHAVES, J.**: *Huidos y maquis. La actividad guerrillera en la Provincia de Cáceres, 1936-1950*, Cáceres, Diputación Provincial, 1994). El resto de los estudios son esencialmente económicos y geográficos.

## **El Franquismo en el Currículo.**

Como cabría esperar esta elaboración didáctica toma su sentido en el Currículo Oficial establecido por el Ministerio de Educación para la Educación Secundaria Obligatoria.

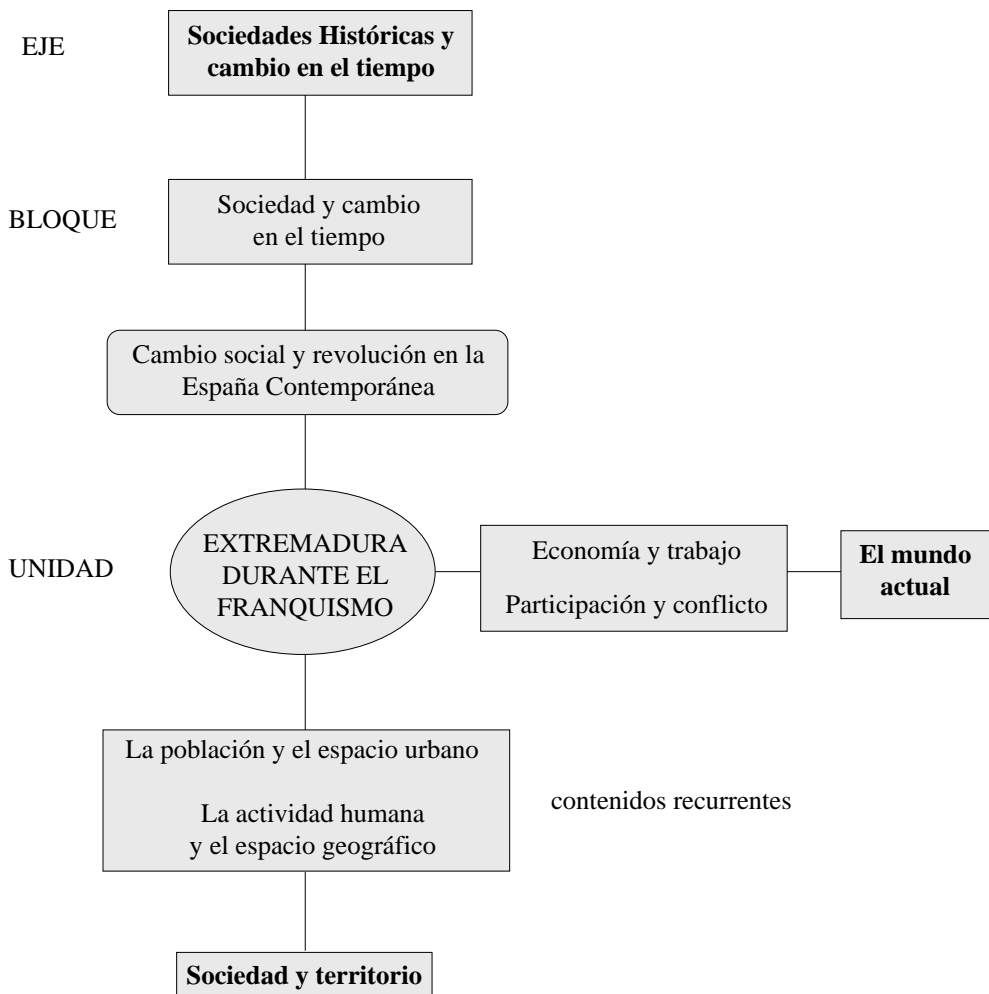
El Área de Ciencias Sociales, Geografía e Historia ayuda a obtener distintas capacidades determinadas en los Objetivos Generales de la Etapa, reflejadas en el Cuadro I, con especial mención a todo lo relacionado con lo social y con la adquisición de actitudes.

### **CUADRO I** **RELACIÓN DE “EXTREMADURA DURANTE** **EL FRANQUISMO” CON LOS OBJETIVOS GENERALES** **DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA.**

- \* Interpretar y producir con propiedad, autonomía y creatividad mensajes que utilicen códigos artísticos, científicos y técnicos...
- \* Obtener y seleccionar información utilizando las fuentes en las que habitualmente se encuentra disponible, tratarla de forma autónoma y crítica, con una finalidad previamente establecida y transmitirla a los demás de manera organizada e inteligible.
- \* Elaborar estrategias de identificación y resolución de problemas en los diversos campos del conocimiento y la experiencia, mediante procedimientos intuitivos y de razonamiento lógico, contrastándolas y reflexionando sobre el proceso seguido.
- \* Relacionarse con otras personas y participar en actividades de grupo con actitudes solidarias y tolerantes, superando inhibiciones y prejuicios, reconociendo y valorando críticamente las diferencias de tipo social y rechazando cualquier discriminación basada en diferencias de raza, sexo, clase social, creencias y otras características individuales y sociales.
- \* Analizar los mecanismos y valores que rigen el funcionamiento de las Sociedades, en especial los relativos a los derechos y deberes de los ciudadanos, y adoptar juicios y aptitudes personales con respecto a ellos.

Al mismo tiempo, la unidad facilita la consecución de casi todos objetivos del Área de Ciencias Sociales, Geografía e Historia para la Etapa pues, al hacer un tratamiento globalizador de los problemas, enseñamos las capacidades básicas que dichos objetivos procuran obtener. No quiere ello decir, por supuesto, que con ella sola consigamos todos, pero forma parte del conjunto de unidades de la etapa y estudia los principales aspectos del conocimiento histórico y, por extensión, del conocimiento de otras Ciencias Sociales.

En cuanto a los contenidos, los encontramos dentro del eje *Sociedades Históricas y cambio en el tiempo*; en el bloque *Sociedad y cambio en el tiempo*, uno de cuyos apartados, el tercero, analiza el *Cambio social y revolución en la época contemporánea*, dentro del cual aparece inserto, junto a las grandes transformaciones a nivel mundial en siglos XIX y XX, el epígrafe sobre los *Cambios y transformaciones en la España Contemporánea*. También tiene una clara relación con otros bloques: *La población y el espacio urbano* y *La actividad humana y el espacio geográfico* (del Eje *Sociedad y Territorio*), tratados como contenidos recurrentes, por cuanto se imparten a lo largo del ciclo y *Economía y trabajo en el Mundo actual* y *Participación y conflicto político en el mundo actual*, que no presentan todos sus conceptos en la unidad, pero sí los claves para su comprensión. Con todo ello, realizamos un planteamiento integrador, que los temas históricos permiten.



Dentro de la Reforma Educativa, el aspecto que cierra más el camino a la autonomía docente es el carácter prescriptivo de los criterios de evaluación. Si la valoración de los alumnos es realizada tomando como referencia dichos criterios, la libertad para la elaboración de las unidades didácticas queda reducida, puesto que han de formularse didácticas que recojan contenidos acordes con aquellos. Aún así, en lo vinculado a procedimientos y actitudes, permiten cierta flexibilidad.

**CUADRO II**  
RELACIÓN DE “EXTREMADURA DURANTE EL  
FRANQUISMO” CON LOS CONTENIDOS DEL CURRÍCULO.

CONCEPTOS	PROCEDIMIENTOS	ACTITUDES	CRITERIOS DE EVALUACIÓN
Cambios y transformaciones en la España Contemporánea	<p><b>* Tratamiento de la información:</b></p> <p>1) Interpretación y representación de procesos de cambio histórico mediante diagramas, ejes..</p> <p>2) Elaboración de secuencias temporales de acontecimientos...</p>	<p><b>* Rigor crítico y curiosidad científica:</b></p> <p>1) Predisposición a buscar una parte de la explicación (...) de los acontecimientos actuales en sus antecedentes históricos.</p>	16. Describir las principales transformaciones (demográficas, económicas, sociales, políticas e ideológicas) experimentadas por la sociedad española desde la II República hasta hoy, señalando algunas de sus influencias mutuas.
	<p><b>* Explicación multi-causal:</b></p> <p>5) Identificación y distinción entre las circunstancias causales y los motivos personales...</p> <p>6) Distinción entre causas de larga y corta duración y consecuencias a corto y largo plazo...</p>		28. Elaborar informes y participar en debates sobre cuestiones problemáticas de la vida cotidiana en el mundo actual (...), utilizando con rigor la información obtenida de los medios de comunicación y manifestando en sus opiniones actitudes de tolerancia y solidaridad.

## Objetivos.

Aportar todos los objetivos de esta unidad es difícil, porque todas las actividades están realizadas en un contexto de profundización sobre aspectos de lo social, entendido en su sentido histórico y actual. Por ello, cada período y cada actividad, tienen determinados objetivos que facilitan obtener los generales aquí presentados.

En conjunto, las capacidades que deseamos que el alumno y la alumna posea al final de la experiencia son las siguientes:

- Diferenciará entre los valores que sustenta un régimen político dictatorial y un régimen democrático.
- Aportará su propio razonamiento sobre las actitudes que en el mundo actual tienen ciertos rasgos comunes con las de los movimientos fascistas (intolerancia, racismo, xenofobia, negación de la discrepancia, ausencia espíritu de diálogo...).
- A través de trabajos en grupo y debates opinará autónomamente sobre temas controvertidos, adoptando sus propias posiciones morales.
- Comprender el componente histórico que tienen los acontecimientos y situaciones del presente.
- Reflexionar sobre los procesos que dan lugar al surgimiento y auge de los movimientos fascistas en Europa y España.
- Comprender el funcionamiento básico de las instituciones democráticas.
- A través del análisis de distintos instrumentos (textos, gráficos, mapas, imágenes) deducirá las causas y consecuencias de hechos relevantes del período franquista en Extremadura, utilizando para ello los procesos mentales deductivos propios del trabajo del historiador.
- Establecer relaciones entre los fenómenos ocurridos durante un período concreto en Extremadura, España y Europa.
- Comprender la realidad actual de Extremadura a través del análisis de su pasado reciente.
- Establecer relaciones significativas entre fenómenos económicos, sociales y políticos.
- Adquirir la noción de cambio y crisis a través de la comprobación de que el sistema político funciona a distinto ritmo que el sistema social y económico.
- Analizar las condiciones de vida de las generaciones pasadas para comprender sus comportamientos actuales.
- Saber utilizar algunas técnicas de trabajo del historiador: búsqueda de información, clasificación de fuentes, interpretación deductiva, comunicación de resultados.

## Selección de contenidos.

### a) *Conceptos.*

La selección de conceptos, hechos y principios se ha realizado bajo el prisma de una teoría que ve la historia en sus contradicciones y en los cambios a los que aquellas dan lugar. Creemos que contar con teorías científicas potencia el trabajo del historiador y da coherencia a los fenómenos que trata de enseñar el educador, de tal manera que la historia puede así globalizarse, generalizarse. Es evidente que en las edades de los jóvenes a quienes se dirigen estos conceptos, no es posible analizar los fundamentos teóricos de nuestras propuestas por considerarlos demasiado abstractos y de difícil comprensión, pero sí podemos instruir en la interpretación a que las bases teóricas dan lugar. En este sentido, los conceptos fundamentales que recorren la práctica giran en torno a ideas generales que se presentan enfrentadas en la realidad con el fin de ofrecer dilemas y comparar aspectos contradictorios: *fascismo-democracia* (terreno ideológico), *dictadura-democracia* (práctica como sistemas políticos), *franquismo-democracia* (adecuación de los dos anteriores al caso específico de España), *represión-libertades*, *partido único-pluripartidismo*, *poder personal-representación*, *centralismo-regionalismo*, *desarrollismo-subdesarrollo*, *igualdad-desigualdad*, *propietario-obrero*, *mujer-hombre*; en todos tenemos en cuenta el marco cronológico y espacial, que bajo nuestro punto de vista son básicos en el trabajo de iniciación de la historia<sup>60</sup>.

### b) *Procedimientos.*

Se procuran variados en el conjunto de los que la historia puede ofrecer para el desarrollo de los estudiantes<sup>61</sup>; predominan, por encima de los de “saber hacer”, que más que procedimientos son técnicas, las destrezas de carácter intelectual a conseguir al acabar la educación obligatoria. Entre estos procedimientos fundamentales encontramos<sup>62</sup>:

- Categorías y nociones temporales: representar el tiempo histórico, detectar la variabilidad de los ritmos de diferentes hechos históricos según su naturaleza económica, social, política o mental.

---

<sup>60</sup> VALDEÓN BARUQUE, J.: “Enseñar Historia. Todavía una tarea importante”, en *IBER*, p. 103.

<sup>61</sup> Sobre los procedimientos pueden consultarse: TREPAT, C. A.: *Procedimientos en Historia. Un punto de vista didáctico*, GRAÓ-ICE (Universidad de Barcelona), 1995; TREPAT, C. A.; ALCOBERRO, A.: “Procedimientos en Historia. Secuenciación y enseñanza”, en *IBER*, nº 1, Julio, 1994, pp. 31-51; RODRÍGUEZ, J.: “Los procedimientos en el proceso de enseñanza-aprendizaje”, *IBER*, nº 1, Julio, 1994, pp. 9-30; HERNÁNDEZ, F. X.; SANTACANA, J.: “Ideas, estrategias y recursos”, *CUADERNOS DE PEDAGOGÍA*, nº 236; Mayo, 1995, pp. 12-25; HERNÁNDEZ, F. X.; TREPAT, C. A.: “Procedimientos en Historia”, *CUADERNOS DE PEDAGOGÍA*, Nº 193, Junio, 1991, pp. 60-64.

<sup>62</sup> Se ha seguido la secuenciación que se establece en TREPAT, C. A.; ALCOBERRO, A.: art. cit., pp. 38-43, y HERNÁNDEZ, F. X.; TREPAT, C. A.: art. cit., pp. 61-63.

- Causalidad histórica: establecer tramas de relaciones de causa-efecto en torno al fenómeno de la emigración en Extremadura.
- Intencionalidad histórica a través del análisis del comportamiento de determinados individuos (empatía).
- Uso y aplicación de vocabulario específico de la Historia y de otras Ciencias Sociales, especialmente los referidos al período estudiado: dictadura, autarquía, racionamiento, guerra civil, cambio, crisis, latifundio, regadío, estabilización, emigración, represión, censura, partido único...
- Comparación de situaciones históricas.
- Comunicación de resultados en la interpretación de hechos históricos.
- Uso de inferencias (común a otras disciplinas) para obtener relaciones significativas entre generalizaciones históricas y hechos concretos, a través de la interpretación de fuentes primarias y secundarias de cualquier naturaleza y temática.

Sin embargo, queremos aclarar un tema que creemos importante. Está de moda atribuir a los procedimientos el carácter de formadores de pequeños historiadores. La propuesta resulta atractiva y puede convertirse en común, por cuanto la administración, para el área de Ciencias Sociales, establece un criterio de evaluación con el que *realizar, con la ayuda del profesor, una sencilla investigación de carácter descriptivo sobre algún hecho o tema local, abordando tareas de indagación directa (trabajos de campo, encuestas, entrevistas, búsqueda y consulta de prensa, fuentes primarias, etc.), además de la consulta de información complementaria, y comunicar de forma inteligible los resultados del estudio*<sup>63</sup>. Sin embargo, es bastante difícil llevarla a la práctica si nos proponemos trabajar con alumnos en archivos históricos (fuentes primarias). Asunto distinto es facilitar dichas fuentes a partir de testimonios orales o de la prensa. En segundo lugar, el trabajo del historiador necesita una teoría para formular sus hipótesis y comprobarla en la medida de las posibilidades con el proceso de búsqueda e interpretación de los hechos. Esta teoría no puede estar presente en los adolescentes, entre otras cosas, por su propio desarrollo formativo. Por nuestra parte, planteamos procedimientos de índole intelectual asociados a los conceptos de la disciplina científica, pero nunca el conjunto de métodos y técnicas de trabajo del científico, aunque haya elementos de dichos métodos que sí aparecen.

### c) *Actitudes.*

Son tratadas en el marco general expuesto y, además de los valores universales, a los que concedemos especial importancia, deseamos hacer hincapié en el rigor y curiosidad por el conocimiento científico, de gran valor formativo. Dentro de dichas actitudes cobra sentido el análisis crítico de la realidad, cuyo

<sup>63</sup> M.E.C.: *Secundaria Obligatoria. Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, Madrid, 1992, p. 48.

objetivo último es descubrir las desigualdades y la adopción de posturas de valor a través de los dilemas morales y los ejercicios que refuerzan la empatía (ponerse en lugar del otro). La introducción de la Educación Moral y Cívica es patente por su explicitación en la programación de las actividades, pero no varía el significado último de la enseñanza. Predomina el instrumento del debate, como técnica didáctica bastante consolidada y de relativa sencillez, en el que además observamos el grado de asimilación de valores como la tolerancia, el espíritu de consenso, la participación...

### **Actividades y materiales.**

Comprobará el lector que la novedad de estos materiales está en su temática extremeña. Predomina el documento escrito, ya sea de fuente primaria o tomado de análisis científicos, considerado básico para el tratamiento histórico; la utilización de datos estadísticos abunda en los aspectos sociales y económicos; aparecen mapas para la localización espacial de ciertos fenómenos (desigualdades regionales y comarcales) e imágenes de fotografías de la época, que con profusión también encontramos en los libros de texto. Todos son significativos para lo que queremos realizar, aunque en cierta medida están limitados por su escasez.

Estas actividades no agotan las que se utilizan, puesto que en las clases recurrimos a otras que completan los conceptos a nivel mundial y a nivel español. Tampoco son actividades cerradas en sí mismas, aquí presentamos una unidad tratada en profundidad, pero habrá profesores a los que interese sólo una parte de la misma o un determinado documento. De cualquier forma pueden ser aprovechados, al igual que las actividades sobre los documentos, de distintas maneras según los intereses del docente. A modo de ejemplo, a través de ellos podemos evaluar conceptos y procedimientos generales con documentos relativos a Extremadura como los que presentamos al final del capítulo, referidos a las revoluciones burguesas y las dificultades del asentamiento de un estado liberal en España.

La variedad de las actividades permite atender a la diversidad de los alumnos que, en circunstancias normales, se mide por la profundización en las respuestas que cada uno aporta. Finalmente, los ejercicios no son de excesiva dificultad, se adaptan a distintos ambientes educativos, y recalamos lo de la adaptación por cuanto que en Extremadura, entre las distintas zonas, entre los centros e incluso dentro de ellos, se dan circunstancias muy dispares.

### **Secuenciación de las actividades.**

La práctica va dirigida a alumnos en el final de la Educación Secundaria Obligatoria, del 4º curso del Segundo Ciclo. Por tanto, la mayoría han adquirido a lo largo de la Etapa algunas destrezas y conocimientos básicos de nuestra disciplina:



localización temporal y espacial, vocabulario, conocimiento de grandes etapas históricas. También han comenzado, aunque a diferente escala, el desarrollo del pensamiento formal y son capaces de aplicarlo, aún en sus primeros pasos, al tratamiento de problemas.

Nuestra secuencia de Ciclo es similar, con algunas variantes, a la que establece María Antonia Loste<sup>64</sup>, que para el curso de 4º se concreta en el análisis del Antiguo Régimen, las grandes transformaciones de los siglos XIX y XX y las unidades referidas a la Participación y conflicto político en el mundo actual, en las que van incluidos los aspectos de la evolución del arte que se produce en dichos períodos. Se ha determinado así, fundamentalmente, por el tratamiento de conceptos abstractos en el último nivel que requieren mayor desarrollo intelectual.

A la unidad de “Extremadura durante el Franquismo” es a la que más tiempo dedicamos a lo largo del curso, por cuanto la consideramos una síntesis globalizadora que integra conceptos y destrezas trabajadas a lo largo del ciclo y sirve de base para el tramo final dedicado a la participación y conflicto en el mundo actual.

La duración es de 28 sesiones, pero el desarrollo está abierto al interés demostrado por los alumnos o a las dificultades del grupo en la realización de las tareas. No podemos precisar más que lo establecido en la programación, pues a la hora de concluir estas líneas estamos en el inicio de las actividades.

## **Desarrollo de la unidad.**

### ***a) Actividades iniciales: conocimientos previos y motivación.***

La idea de explicitar los conocimientos previos en los alumnos, para adecuar la enseñanza a los mismos, es una propuesta del constructivismo, base teórica sobre la que se asienta la reforma educativa<sup>65</sup>. Dicha explicitación se produce en la práctica de distintas formas: torbellino de ideas, comentarios sobre texto, imágenes o gráficos, cuestionarios elaborados por el profesor... Todas tienen en común la realización en un período lectivo. Por nuestra parte, preferimos utilizar el mapa conceptual con mayor frecuencia, porque refleja los conceptos que los alumnos tienen sobre una cuestión de manera individual y es de rápida evaluación e interpretación. Partimos de que el alumno comprenderá cómo se realiza<sup>66</sup> y qué se pide que se

<sup>64</sup> “Las unidades didácticas en el currículo de Ciencias Sociales de la Enseñanza Secundaria Obligatoria”, en *IBER*. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia, nº 4, Abril, 1995, pp. 12-13.

<sup>65</sup> VARIOS: “Conocimientos previos y aprendizaje escolar”, *CUADERNOS DE PEDAGOGÍA*, nº 188, Enero-1991, pp. 14-18.

<sup>66</sup> Seguimos en este caso lo expuesto por PÉREZ CABANÍ, M.L.: “Los mapas conceptuales”, en *CUADERNOS DE PEDAGOGÍA*, nº 237, Mayo-1995, pp. 16-21.

inserte en él. En este caso, de manera general, solicitamos que se haga una comparación entre fascismo (dictadura) y democracia y entre desarrollo y subdesarrollo. Pedimos también otro sobre el Franquismo. Así pues, tres mapas conceptuales distintos donde afloran ideas que ya en algún momento de la etapa han sido tratadas o de las que tienen algún tipo de información a través de su experiencia familiar. Por otro lado, permiten servir de comparación entre el momento inicial y el final de la unidad si requerimos de los alumnos otros similares, lo que permitirá comprobar qué nuevos conceptos han asimilado. En cuanto a los procedimientos y valores, no sería necesario realizar actividades iniciales, pues lo avanzado del curso presupone que sabemos con cierta profundidad hasta dónde han llegado todos. Sin embargo, para una motivación añadida, confeccionamos una prueba consistente en la audición de la canción “El emigrante”, interpretada por Pablo Guerrero, de la que se pide una interpretación y la manifestación de principios de valor a través de un cuestionario.

---

**ACTIVIDAD DE PROCEDIMIENTOS Y VALORES PREVIOS**


---

Un día cambió todo.  
 Nuevos paisajes,  
 los mismos dolores,  
 las manos tienen cayos  
 pero no de espigas  
 y el corazón sin vino,  
 qué sólo está allí,  
 qué sólo.  
 Si el Rhin fuese el Guadiana  
 no estaríamos aquí,  
 borrachos de nostalgia  
 y cerveza.  
 Borrachos de vino  
 no bebido.  
 De ese vino caliente  
 que hiere la cabeza.  
 Al vernos nos dijimos  
 “muchacho, ¿qué haces  
 aquí?”  
 como si fuera una casualidad  
 habernos encontrado.

Tú nos contastes cosas,  
 mientras con avaricia,  
 un cigarro negro entre todos  
 fumábamos.  
 Nos contastes tu vida  
 de piedra despedida,  
 de piedra golpeada,  
 de piedra sola y dura.  
 Y entre la niebla,  
 tan sólo fue un momento,  
 apareció de golpe el sol  
 de Extremadura.  
 Y allí estará el camino  
 y allí estará el cortijo  
 del tío Pacorro el alcalde  
 del pueblo  
 Y un poco a la derecha  
 seguirá la era de padre  
 y el río y el castillo  
 que se ve a lo lejos.

Me hubiera gustado decirte  
 que quizás todo cambie,  
 que algo pasa en el campo  
 en el aula y en la mina.  
 Pero no sé si mi voz  
 no fue muy convincente  
 y tu expresión siguió  
 lo mismo de dormida  
 Pero dejémonos de  
 melancolías  
 y si no hay vino  
 con cerveza brindamos  
 y porque lo pediste  
 sólo por eso  
 una canción de Manolo  
 Escobar  
 tararearemos.

**(PABLO GUERRERO: *El emigrante*)**

---

**CUESTIONARIO DE PROCEDIMIENTOS**


---

1. Resume el contenido de la canción.
2. Señala, deduciéndolo del texto, la época de la que habla y el fenómeno histórico que describe.
3. Extrae conclusiones sobre la vida que llevan los personajes del texto.
4. Describe los sentimientos que se expresan en la canción.
5. Expresa tu opinión sobre la situación en la que viven estas personas.
6. A qué crees que se refiere cuando afirma: “Me hubiera gustado decirte que quizás todo cambie, que algo pasa en el campo, en el aula y en la mina”. Explica la frase.

También disponemos para motivación de un documento audiovisual, sobre el cual entregamos un cuestionario. Las preguntas hacen hincapié en la observación de las diferencias entre los momentos que recogen las imágenes y el mundo en que viven los alumnos. Se trata del documental: “Objetivo: matar a Franco”, programado por la Segunda Cadena de TVE. En él aparecen distintas épocas del Franquismo y en los personajes se observa una evolución evidente. La duración del documental (107 minutos) aconseja seleccionar las partes que nos interesan con el fin de reproducirlo en una sesión.

A continuación el profesor debe explicar los objetivos, contenidos y criterios de evaluación empleados a lo largo de la unidad.

### ***b) Comprensión de conceptos generales.***

El proceso a seguir a continuación requiere de la participación principal del profesor, pues si queremos que los alumnos realicen los procedimientos adecuadamente es necesaria la asimilación de los conceptos básicos de la disciplina. Como han puesto de relieve Carretero, M. y Pozo, J. I. existe una *estrecha relación entre el aprendizaje de los contenidos y los métodos y nos obliga rechazar posiciones simplistas que pretenden desterrar de la enseñanza de la Historia los conocimientos factuales en beneficio del aprendizaje del método del historiador que consta, entre otras cosas, de un cuerpo de conocimientos teóricos que le permite reconocer e interpretar realidades. Por ello, si queremos que el alumno aprenda a aprender habremos de ocuparnos también del papel que los contenidos específicos desempeñan en la construcción del conocimiento general*<sup>67</sup> y así, el desarrollo del pensamiento formal solo es posible desde el conocimiento de los conceptos claves de las disciplinas, lo cual echa por tierra el pensamiento extendido durante unos años que afirmaba que era posible resolver problemas de distinta naturaleza sin importar el conocimiento requerido para ellos<sup>68</sup>.

Teniendo en cuenta estos puntos, proponemos al inicio del trabajo de cada unidad realizar una explicación de conceptos generales, cuya utilidad es crear un marco referencial para resolver las actividades propuestas.

Para ello, el profesor se apoyará en los materiales que mejor convenga a cada caso (libro de texto, documentos escritos, imágenes, mapas conceptuales, esquemas...) y establecerá relaciones significativas entre pasado y presente y también en el tiempo. A esta tarea se dedican dos sesiones y versa sobre la ideología fascista y

---

<sup>67</sup> CARRETERO, M.; POZO, J. I.: “Desarrollo intelectual y enseñanza de la historia”, en VARIOS: *La Geografía y la Historia dentro de las Ciencias Sociales: hacia un currículum integrado*, M.E.C., Madrid, 1987, p. 24.

<sup>68</sup> POZO, J. I.; CARRETERO, M.: “Desarrollo cognitivo y aprendizaje escolar”, *CUADERNOS DE PEDAGOGÍA*, n° 133, enero-1986, p. 18.

su aplicación en los años 20 y 30 en relación con la crisis de los sistemas liberales (conceptos a nivel europeo). Dicha descripción puede asentarse con la realización de pequeños ejercicios para comprobar la asimilación de conceptos. Esta tarea es también necesaria al comienzo de cada período histórico o para la relación entre los planos en los que se mueve esta práctica (regional, nacional, europeo-mundial).

*c) Actividades en torno a “Extremadura durante el Franquismo”.*

Estas actividades permitirán concretar los conceptos generales aprendidos anteriormente y aplicarlos a un caso concreto. Las mismas se han desarrollado en torno a los períodos tradicionales del Franquismo, que se toman como conjuntos unitarios, donde aparecen todos los componentes básicos de aprendizaje, incluida la evaluación. El profesor, en este caso, realiza la labor de orientar los ejercicios propuestos para una mejor resolución, aclara dudas, observa la evolución del trabajo, revisa el tiempo de ejecución, incluyendo las posibles modificaciones y, a través de puestas en común, supervisa la resolución de actividades. Muchas se hacen fuera del aula, para avanzar en la unidad o por su propia naturaleza: búsqueda de información, encuestas a personas mayores, preparación de debates.

Las tareas no se cierran con las aquí propuestas; aconsejamos ampliarlas con otras en las que se muestre un mayor interés (p. ej. en el período de los 60, además de las encuestas orales, solicitamos recoger todos aquellos objetos de la época con el fin de hacer una comparación con los actuales).

Se prefiere el trabajo individual del alumno (las destrezas las debe alcanzar cada uno), aunque dentro del aula son agrupados convenientemente, orientarse a través de los compañeros más avanzados, pero se recomiendan puestas en común, con revisión de los ejercicios, del conjunto de la clase. Al mismo tiempo, la técnica del debate ayuda al grupo para la confrontación de ideas. Los conceptos, procedimientos y actitudes que cada una de ellas presenta se recogen en los materiales aportados, al comienzo de cada período.

**CUADRO III**  
**SECUENCIA GENERAL**

PERÍODO	ACTIVIDAD	SESIONES
Los años de posguerra (1939-1952)	- Características del sistema político.	2
	- Características de la economía.	2
	- La crisis de 1945.	2
	- La sociedad de posguerra.	3
	- La guerrilla antifranquista	2
Desarrollo en España. ¿Subdesarrollo en Extremadura? (1952-1970)	- El Plan Badajoz.	2
	- Evolución Económica.	2
	-¿Una economía subdesarrollada?	2
	- La emigración extremeña.	4
- La vida política sigue igual	2	
La crisis del franquismo (1970-1975)	- La sociedad cambia. Conflictos.	2
	- La oposición al régimen.	
	- El resurgir de la conciencia regional.	

### **Evaluación.**

La evaluación inicial ya ha sido expuesta en el sentido de ser preparatoria para las actividades posteriores; por eso, si con dicha evaluación se considera necesario variar los ejercicios, adaptarlos, suprimir apartados o cualquier otra modificación que las circunstancias del grupo aconsejen, el docente no debe tener ningún reparo para hacerlo.

En cuanto a la evaluación del proceso, usamos instrumentos distintos por la propia variedad de actividades y para medir también la validez del proceso de enseñanza. Con ello permitiremos un mejor aprendizaje para los alumnos y un perfeccionamiento de la actividad del docente. De manera general, la base de toda la valoración descansa sobre las actividades, pues a través de ella se observan no solamente procedimientos y actitudes, además, medimos la asimilación de los conceptos. En esta tarea será básico el cuaderno del alumno que recoge toda su producción.

#### ***1. Evaluación de conceptos.***

La prueba final, como se concibe actualmente, no tiene mucho sentido con el desarrollo de estas actividades. Aún así, los alumnos y alumnas han de memorizar

comprensivamente la parte fundamental de los conceptos, pero ello se puede lograr también con la recurrencia de los mismos. No obstante, si deseamos realizar dicha prueba probablemente lo más sensato sea la formulación de cuestiones en torno a conceptos generales, donde las respuestas sean concisas. Así mismo, son interesantes las preguntas que permiten comparar situaciones distintas, recordar períodos o características generales de los mismos. Por último, ya se ha señalado la validez del mapa conceptual para observar tanto el grado de conocimientos que posee el alumno como la acomodación de los nuevos a las ideas prefijadas.

## **2. *Procedimientos.***

En este caso, el cuaderno de clase es la vía adecuada para medir el trabajo desarrollado. La estimación es distinta según la actividad: los ejercicios de síntesis pueden ser sometidos a escalas de valoración, los deductivos a la profundidad en el establecimiento de relaciones, la localización en la precisión....

Por otro lado, las actividades sobre materiales variados permiten apreciar el grado de asimilación de las destrezas de distinta manera según cada caso: en los debates podemos observar la manera de expresarse correctamente y comunicar a los demás sus pensamientos sobre determinados temas; en las actividades de interpretación, su capacidad para razonar deductivamente; en el razonamiento sobre las causas de los fenómenos históricos, su discriminación entre distintas variables y jerarquización; la comparación de situaciones distintas; asimilación de los conceptos de tiempo histórico y cambio; en fin, cada estrategia planteada permite evaluar el grado de consecución a través de los materiales que proponemos.

## **3. *Actitudes.***

Se ha comentado ya la dificultad de evaluar el proceso mental de adopción de los valores y, en general, de las actitudes. Debemos, más bien, medir las respuestas en el sentido de adopción de pensamientos autónomos en torno a los dilemas morales y a los criterios de valor, no su posición ante los mismos. En este sentido, el debate, realizado en el ambiente adecuado, permite ver la forma en que son asumidos dichos valores. De nuevo son válidas aquí las escalas de apreciación de las que obtener el grado de autonomía, el razonamiento, la tolerancia con respecto a otras opiniones, el espíritu de acuerdo. También el cuaderno de clase permite hacer una observación bastante idónea y, en último término, estarían los cuestionarios sobre criterios de valor con los cuales se puede apreciar el razonamiento autónomo de los jóvenes a estas edades.

De todas maneras, queremos resaltar la diferencia entre evaluar y calificar. El primer término designa, para nosotros, la medida en que se han alcanzado las capacidades propuestas y el desarrollo de las actividades de enseñanza-aprendizaje; el

segundo, sólo se refiere a una forma de expresión numérica del nivel alcanzado en la que prevalece un criterio de relativa justicia del profesor que observa el desarrollo cognitivo del alumno, tan complejo que a veces resulta difícil aprehender.

#### ***4. Evaluación de la unidad.***

El profesor, aplicando el análisis crítico a su propia actividad, puede saber cómo se ha desarrollado su labor. De manera general, sobre cualquier unidad, se deberá preguntar necesariamente por la adecuación de lo que enseña a la edad de los jóvenes, el interés y la motivación que han mostrado por las actividades, el grado en que se observan en los trabajos las capacidades programadas, la comprensión de conceptos, la asimilación de destrezas. Deberá, además, examinar su propio comportamiento y el desarrollo de la unidad. Todo en función de la mejora de su labor como docente.



## LEVANTAMIENTO DEMOCRÁTICO EN BADAJOZ EN 1859

Te presentamos aquí diversos documentos sobre un levantamiento que tuvo lugar en Badajoz en el verano de 1859 contra la reina Isabel II y contra el gobierno de los moderados.

### ACTIVIDADES:

1. Indica los grupos de todo tipo que intervienen en el levantamiento y expresa los motivos de cada uno para hacerlo.
2. Señala por qué el sistema de Isabel II propiciaba estas intentonas.
3. Clasifica las causas del pronunciamiento, distinguiendo entre económicas, sociales y políticas.

Durante los años cincuenta y, sobre todo después de que los progresistas fueran expulsados del poder por los moderados en 1856, la reina Isabel II prefiere a estos moderados que sirven a los intereses de la alta burguesía. Aquellos que querían un sistema político democrático son duramente perseguidos y no tienen más remedio que buscar la conspiración a través de sociedades secretas de tipo carbonario como en Italia. A través de esa asociación buscaron la revolución contra los moderados e Isabel II. El levantamiento provocado por Sixto Cámara en Extremadura fue atribuido a manejos de los carbonarios, y efectivamente parece utilizar los procedimientos de éstos (...) Cámara, emigrado en Portugal, concibe un plan de sublevar Extremadura, y el 8 de julio penetra hasta Badajoz, con intención de sublevar la plaza. Descubierta por la policía tuvo que huir, y durante la huida, falleció de una congestión en Olivenza.

(Revelado a partir de ERAS ROEL, A.: "Sociedades secretas republicanas en el reinado de Isabel II", *HISPANIA*, nº 86 (1962), pp. 391-395.)

"A las ocho de la noche del 3 de julio de 1859, después de haber cenado y tomado café en el Elvense, celebramos la sesión magna. Comenzó Sáenz de la Cámara por darnos cuenta de la situación de los trabajos revolucionarios en Andalucía. (...) parte de la guarnición y marinería de Cádiz estaba comprometida para lanzarse a la calle en el primer aviso; el representante de Málaga decía que contaba con dos regimientos (...) Gonzalo Moreno respondía que en Badajoz estaba todo tan preparado que a cualquier hora podía darse el grito. Benigno Pérez, por informes que le habían dado D. José Carbonell, D. Dionisio Fernández y el comandante retirado D. Benito Ventura, negaba en parte esta afirmación. A su entender, sólo los sargentos y cabos de la guarnición de Badajoz y Olivenza, y no todos, estaban habidos, porque Gonzalo Moreno no pudo tratar sino con la clase más modesta de la milicia, aquella que iba a su taberna a jugar a las cartas (...) Se hacía, pues, necesario comprometer a varios jefes y oficiales (...)".

(DÍAZ Y PÉREZ, N.: "La Revista Blanca", nº 83, año 1901. Tomado de FERNÁNDEZ URDENA, J. M.: *Saco Gineara, un anticipo revolucionario*, Universidad del País Vasco, Bilbao, 1984, pp. 115-159.)

Además de los oficiales y gente de la milicia implicada en este levantamiento encontramos también a civiles que nos pueden dar idea de la extracción social de los sublevados. Había comerciantes como Benigno Pérez, el tabernero Gonzalo Moreno y el impresor José Santamaría, en cuyo periódico *El León de Badajoz* se realizaban las proclamas revolucionarias. También estaba involucrado Nicolás Díaz y Pérez, hijo de un sastre (...). Todos ellos son miembros de la pequeña burguesía comercial y artesanal de Badajoz, que están desplazados del poder por los gobiernos moderados, que quieren el sufragio universal y la República, porque la reina Isabel II defiende a las clases altas.

(REY, F.: BARROSO, A.: Nicolás Díaz y Pérez, Diputación Provincial, Badajoz, 1996, p. 32.)

Aunque la implicación de la gente del campo fue poco importante en el intento de levantamiento, también había participantes de localidades pequeñas. Esto debió estar motivado por la situación en la provincia de Badajoz, que presentaba a numerosos jornaleros en paro estacional por el mal reparto de la propiedad. Estos jornaleros unían sus intereses a los pequeños campesinos, que vieron cómo las desamortizaciones habían repartido las tierras comunales de los ayuntamientos, que ellos explotaban, entre los más ricos y estaban en peligro de tener que asalariarse. Por último, hay que contar con las crisis agrarias periódicas que, como la de 1857, hacían subir los precios de los alimentos básicos hasta límites insostenibles para los más pobres.

### III. MATERIALES Y ACTIVIDADES

#### LOS AÑOS DE LA POSGUERRA (1939-1951)

##### **Explicaciones de las actividades.**

##### *a) Conceptos.*

El período viene marcado por las consecuencias de la Guerra Civil, manifestadas tanto en el terreno **político**, con los cambios introducidos por el Franquismo convirtiendo un sistema democrático en otro dictatorial (1)\*, en la represión y el control de la población (2), como en el **económico** caracterizado por el descenso de la producción y la escasez (3, 4). También la **población** sufre estos efectos, pues así lo demuestran las cifras oficiales de paro (5), la mortalidad infantil (6), el aumento de la mortalidad y el descenso de la natalidad (7) y la pirámide de población de 1940 (7).

La dinámica del período se completa con el análisis de las crisis de 1941 y 1945 (5, 6) sobre las que inciden la guerra civil (1941), la política económica autárquica y los problemas de abastecimiento derivados de la II Guerra Mundial (1945), así como la “pertinaz sequía”. La política económica de autarquía (3, 4) tiene su reflejo en el racionamiento y el estraperlo (8). Por último se analiza la posición de los distintos grupos sociales frente al sistema político (10, 11) y la situación de la mujer (9).

El análisis de la guerrilla antifranquista (13, 14) se considera como una consecuencia política más de la guerra civil.

El estudio de las estructuras está referido a la situación de la economía extremeña (agraria y atrasada) (3, 4) y de las principales características de la sociedad, principalmente en cuanto a sus desigualdades (10).

Este tipo de contenidos conceptuales quedan expresados en la síntesis final que han de realizar del período. Asimismo, la cronología de la época y las diversas actividades relacionan los tres planos de conocimientos que aludíamos: el mundial (II Guerra Mundial y Guerra Fría), el nacional y el extremeño. Particularmente de la región se resalta el atraso económico, las desigualdades sociales y la gravedad con que se manifiestan las crisis agrarias, que ha llevado a plantearnos si no nos encontramos con una nueva, la última, crisis de subsistencias.

---

\* Los números hacen referencia a las páginas de documentos que vienen a continuación de esta sección.

**b) Procedimientos.**

Predomina, como no podía ser de otra forma, el análisis interpretativo de textos, gráficos e imágenes, de carácter deductivo (inferencia) y la comunicación de resultados; pero también aparecen:

- La búsqueda de información bibliográfica (1), (6), (9), (10).
- La recopilación de información oral a través de encuestas a personas mayores, donde además se exige la interpretación y la contrastación (6), (8)<sup>69</sup>.
- Comparación de fuentes históricas y el análisis crítico de su contenido (11), (12), (13).
- Empatía e intencionalidad de los fenómenos históricos (2), (9), (11), (12).
- Localización espacial de fenómenos históricos (4), (12).
- Causalidad múltiple (consecuencias de la Guerra Civil) (4), (5), (6), (7), (7).
- Comparación de situaciones históricas de distintas épocas (1), (1), (3), (8).
- Localización temporal de los hechos a través de ejes cronológicos (13).
- Ejercicios de síntesis, expresión de características fundamentales, por medio de esquemas o mapas conceptuales (13).

**c) Actitudes.**

Además de las actitudes que ya se han mencionado a lo largo de esta exposición (rigor y curiosidad científica), en este período hemos creído conveniente introducir el tema transversal de Educación para la Paz, entendido no sólo como la actitud de repulsa hacia el fenómeno bélico, que en la posguerra predomina, sino en aspectos positivos como el consenso para resolver cuestiones conflictivas, la tolerancia o el diálogo.

Por otro lado, la Educación Cívica y Moral aparece a lo largo de los documentos, también se concreta en actividades específicas, en el sentido de adopción de posturas de valor de acuerdo con el razonamiento autónomo del alumno/a:

- Comparación de valores que sustenta un régimen dictatorial y otro democrático y las bases del funcionamiento de uno y otro: (1<sup>1</sup>) \*\*, (1<sup>4</sup>), (2<sup>2</sup>), (3<sup>2</sup>), (9<sup>3</sup>).
- Mostrar solidaridad con los que padecen algún tipo de discriminación: social, económica, política, de sexo (1<sup>2</sup>), (2<sup>3</sup>), (6<sup>5</sup>), (8<sup>2</sup>), (8<sup>3</sup>), (9<sup>1,2</sup>), (10<sup>4</sup>), (12<sup>4</sup>).
- Respeto y tolerancia hacia otras opiniones (2<sup>4</sup>).

<sup>69</sup> La actividad requiere la realización de una encuesta que será orientada por el profesor. En nuestro caso, sólo pedimos preguntar a una persona del entorno familiar del alumno. Al respecto puede leerse el artículo de GARCÍA-RODEJA, C.: "La historia a través de mi familia", *CUADERNOS DE PEDAGOGÍA*, nº 241, Noviembre-1995, pp. 48-50.

\*\* Los números en superíndice hacen referencia a la actividad donde aparece cada valor.

## DOCUMENTO 1

**CARACTERÍSTICAS DEL SISTEMA POLÍTICO.I.****TRANSFORMACIÓN POLÍTICA**

"El triunfo de los nacionales conllevó a un cambio de legalidad donde desaparecieron todas las figuras jurídicas que recogían los derechos reconocidos en la Constitución de 1961. Todos ellos, como ésta misma, fueron anulados de hecho y dejados sin vigor por el golpe de fuerza (...) En Cáceres, como en toda España, quedaron disueltos todos los partidos del Frente Popular y sus bienes fueron incautados. Los instrumentos de participación desaparecerían así en la práctica. Sólo tenía cabida una mínima parte del espectro a través de la aceptación del ideario de la Falange (...) También verían coartadas su libertad de actuación y obligadas a disolverse los sindicatos de clase (...) Los bandos de guerra prohibían las huelgas y amenazaban con gravísimas penas a los que participasen o las dirigiesen. Las autoridades republicanas fueron sustituidas por otras que pertenecían al bando nacional (...) Los cambios no quedaron reducidos a nivel político. Se llevó a cabo también una tarea sistemática de depuración de toda la administración pública, eliminando todos los miembros conocidos del Frente Popular, a los simpatizantes e incluso a los individuos de ideas liberales (...) Finalizada la guerra, los campos de concentración se llenarían con miles de prisioneros de guerra, que antes de ser puestos en libertad serán sometidos a expedientes de depuración, para delimitar responsabilidades en el pasado".

(GARCÍA PÉREZ, J.; MARROYO SÁNCHEZ, F.: *La Guerra Civil en Extremadura*, Periódico Hoy, Badajoz, 1966, pp. 36-39.)

**ORGANIZACIÓN TERRITORIAL**

"El Municipio era considerado como la piedra angular donde había de apoyarse toda la actividad administrativa del Estado. Sin embargo, ni siquiera a los Ayuntamientos se les respetó algún tipo de autonomía en el ámbito de sus respectivas localidades pues, aparte de establecerse premeditadamente la obligatoriedad de ingresar los recursos procedentes de las haciendas locales en las arcas de la hacienda nacional, todos ellos quedaron sujetos a la dependencia jerárquica de los Gobernadores civiles, convertidos en la máxima autoridad de cada provincia.

Junto a la revitalización del Municipio, el reforzamiento de la Provincia resultó para la dictadura franquista otro instrumento de gran operatividad en su lucha contra todos aquellos que pudieran considerar todavía a la República el marco más idóneo para una correcta articulación del espacio nacional y, por ello mismo, abrigaran algún tipo de esperanza en una posible reanudación del movimiento regionalista. Paralelos a esta medida fueron, de una parte, el fortalecimiento de la figura de los Gobernadores Civiles, a quienes, por tratarse de los máximos responsables políticos en el ámbito provincial, se elegiría siempre entre individuos de absoluta confianza, hombres ideológicamente ligados al Movimiento; de otra, el establecimiento de severos mecanismos de control sobre ese "remado de Cortes", como las llama J. Beneyto, que eran en el marco provincial las Diputaciones, a las que se reducen sistemáticamente sus competencias y se somete a una profunda intervención gubernativa".

(GARCÍA PÉREZ, J.: *Entre la frustración y la esperanza. Una historia del movimiento regionalista en Extremadura (1870-1963)*, Mérida, Ayuntamiento-Asamblea de Extremadura, 1991, pp. 193-194.)

**ACTIVIDADES**

1. Lee atentamente el texto de la parte superior y señala los cambios que introduce en el sistema político el bando que ha ganado la guerra. Diferencia este sistema con la democracia, realizando un esquema con las características de ambos.
2. Busca información sobre los campos de concentración. ¿En qué otro país fueron utilizados? ¿Para qué servían? ¿Te parece justo este sistema de internamiento?
3. Indica, según el texto de la parte inferior, cómo se organizaba territorialmente el Estado. Qué diferencias y qué semejanzas encuentras con el sistema actual de organización.
4. Expresa tu opinión personal sobre el hecho de que el franquismo suprimiera las instituciones regionales.

## DOCUMENTO 2

**CARACTERÍSTICAS DEL SISTEMA POLÍTICO. II.**

"Primero en la provincia de Cáceres y luego en la de Badajoz, el bando que hizo la guerra impuso una rígida normativa, vinculante por la fuerza de las armas, destinada a controlar estrechamente a sus habitantes, impidiendo la manifestación de cualquier tipo de discrepancia (...) el orden público pasaba a la jurisdicción militar (...) El desplazamiento de la población estaba, en los años de la guerra y la posguerra, rigurosamente reglamentado. La proliferación desde los primeros momentos de huidas y emboscadas forzó a los rebeldes a tratar de controlar los movimientos de todos los individuos (...) El control de las carreteras era riguroso, sobretudo la entrada y salida de las poblaciones (...) Terminada la guerra el control siguió siendo intenso a fin de detectar los movimientos de los individuos comprometidos que buscaban la salvación en la huida (...) Fruto de ello fue la detención, entre otros, en Badajoz, pocos días después de acabada la guerra, de Luis González Barriga (que tuvo altos cargos de responsabilidad en la Extremadura republicana). El detenido fallecería sospechosamente de peritonitis a la semana de su detención".

(GARCÍA PÉREZ, J.; SÁNCHEZ MARROYO, F., op. cit., pp. 49-51).

**PROCEDIMIENTO SUMARISIMO DE URGENCIA Nº 33.581 SEGUIDO CONTRA VALERIANO VALENCIA. SENTENCIA.**

En la Plaza de Badajoz a veinte de octubre de 1939, reunido el Consejo de Guerra Permanente para ver y fallar en procedimiento sumarísimo de urgencia, la causa seguida contra el procesado Valeriano Valencia, de 32 años, natural de Cheles, estado casado, profesión zapatero, por el delito de Rebelión Militar. RESULTANDO: Que Valeriano Valencia, con antecedentes penales por falta de sueldo y delito de lesiones, de mala conducta y de filiación socialista, fue presidente de la Casa del Pueblo de Cheles y en el año de 1932 asaltó el Ayuntamiento y Juzgado Municipal, apoderándose de las referidas entidades y destituyendo a las Autoridades legítimas; también levantó fincas e hizo restauraciones arbitrarias. Durante el dominio rojo, en el pueblo de Cheles, fue presidente de la Juventud Socialista y ejerció el cargo de Consejal del Ayuntamiento, siendo uno de los principales dirigentes del Movimiento Revolucionario, pues él era el que ordenaba las detenciones de personas de derecha. Los malos tratos a estas, alguno de los cuales realizó de obra personalmente. Los saqueos de casas particulares y cortijos, la destrucción de la Iglesia Parroquial y sus imágenes y el asalto al Cuartel de la Guardia Civil. Fue el jefe de las milicias locales y acompañaba a los milicianos a perforar los puentes para diseminarlos con el objeto de impedir el avance de las Fuerzas Nacionales. Cuando éstas estaban próximas, abandonó el pueblo y se marchó a zona roja, en donde ingresó como voluntario en el batallón denominado Pedro Pablo, pasando luego al Cuerpo de Guardia de Asalto y allí permaneció hasta la terminación de la guerra.

HECHOS QUE SE DECLARAN PROBADOS: CONSIDERANDO que los hechos relatados y declarados probados son constitutivos de un delito de Rebelión Militar, definido en el Código de Justicia Militar en relación con los Bando de guerra de 29 de julio de 1936 dado en Burgos por la Junta de Defensa Nacional de España, del publicado en el B. O. de esta provincia el 9 de abril de 1937, del que es responsable criminalmente el procesado en concepto de autor, por actos propios directos, puesto que en su conducta externa unida a sus antecedentes político-sociales demuestra de una forma harto evidente una completa identificación así como una cabal adhesión a las directrices y procedimientos de violencia del movimiento revolucionario de carácter comunista iniciado en una gran parte del territorio Nacional el diez y ocho de julio de 1936.

CONSIDERANDO, - Que conforme a lo regulado en los artículos del citado Código de Justicia Militar, teniendo en cuenta la peligrosidad social que representa el procesado, la perversidad moral del mismo demostrada por su participación en actos de extrema violencia contra las personas, la trascendencia de dichos actos y los daños irrogados a consecuencia de los mismos, se estima adecuado imponerle la pena de mayor gravedad de las señaladas alternativamente al expresado delito.

VISTOS los artículos citados, sus concordantes, los Bando de Guerra en vigor, los decretos y la Ley de nueve de febrero de 1939, llamada de Responsabilidades Políticas y demás disposiciones sustantivas adjetivas de aplicación al caso de autos.

FALLAMOS. - Que debemos condenar y condenamos al procesado Valeriano Valencia a la PENA DE MUERTE, como autor del delito de ADHESIÓN A LA REBELIÓN MILITAR, con la consecuencia de circunstancias agravantes y además le declaramos civilmente responsable en la forma y en la cuantía que ulteriormente se determine con arreglo a derecho, remitiéndose testimonio de esta resolución al correspondiente Tribunal Regional de Responsabilidades Políticas.

(VILA, J.: Lo que vivió en España en Extremadura, Badajoz, Universidad, 1966., pp. 97-100.)

**ACTIVIDADES**

1. Lee el texto y señala las razones del control de la población.
2. ¿Crees que sucedería igual en un régimen democrático? Razona la respuesta.
3. Imagina que eres Valeriano Valencia. No tienes abogado y debes recurrir la sentencia ante el tribunal. Redacta un escrito razonado para que no te condenen a muerte. Debate con el resto de la clase la sentencia y tus argumentos.

## DOCUMENTO 3

**CARACTERÍSTICAS DE LA ECONOMÍA EN LOS AÑOS 40. I.****LA AUTARQUÍA**

La política económica del nuevo régimen surgido de la guerra civil se denomina como autárquica. Sin duda, se trata de una política impuesta, sin ningún control democrático, que responde a un modelo político dictatorial, pues sus ideas ya fueron llevadas a la práctica por el fascismo italiano y el nazismo alemán. Por otro lado, estuvo originada también por el aislamiento exterior al que fue sometido el Franquismo y por las condiciones de restricción del mercado que provocó la II Guerra Mundial.

Autarquía significa, en primer lugar, el deseo de que el país se autoabastezca de los productos necesarios sin recurrir apenas al comercio exterior. Para ello, debe existir una intervención del Estado para la producción de todos los bienes y para su comercialización. Sin embargo, plantea varios inconvenientes. Uno es que la producción tiende a ser costosa, por la falta de modernización de la agricultura y de la industria, al no poder importar la maquinaria que no se elabora en nuestro país; por ello, los precios tienden a subir, pues está ocurriendo, al mismo tiempo, un crecimiento de la población. El Estado, además, fija unos precios adecuados para que las empresas mantengan sus beneficios, procurando la estabilización de los salarios, mientras los trabajadores no cuentan con organizaciones que defiendan sus intereses.

**POBLACIÓN ACTIVA DE EXTREMADURA EN 1940**

(FUENTE: COLECTIVO I.O.E.: *Extremadura, economía pendiente*; Cárter Dicosata, Florencia.

**POBLACIÓN ACTIVA EN ESPAÑA****(1940)**

- PRIMARIO..... 50,52  
 - INDUSTRIA..... 22,13  
 - SERVICIOS..... 27,35

(FUENTE: TAMAMES, R.: *La República, La Era de Franco*, Alianza, Madrid, 1979, p. 582.)

**ACTIVIDADES**

1. Realiza un mapa conceptual con las principales características de la política económica de la autarquía.
2. Explica la frase "se trata de una política impuesta, sin ningún control democrático". ¿Qué controles crees que se establecen en un sistema democrático la política económica?
3. ¿Qué acontecimiento internacional influye en la economía de los años cuarenta? Explica cómo influye.
4. Señala las características de la economía extremeña que se pueden deducir del gráfico.
5. Realiza el gráfico correspondiente a la población activa en España y compara su situación con la de Extremadura.

## DOCUMENTO 4

## CARACTERÍSTICAS DE LA ECONOMÍA EN LOS AÑOS 40. II.

SUPERFICIE CULTIVADA EN EXTREMADURA  
(MILES DE HECTÁREAS) (1931-1941)

TIPO DE CULTIVO	1931	%	1941	%
Cereales	783,3	48	628	43
Leguminosas	96,5	5,9	83,7	5,7
Raíces, tubérculos	7,8	0,5	9,6	0,7
Viñedo	51,6	3,2	66,8	4,6
Olivar	151,9	9,3	190,5	13,1
Plantas industriales	3,1	0,2	22,4	1,5
Cultivos de huerta	6,4	0,4	21	1,4
Frutales	4,9	0,3	4,9	0,3
Praderas, forrajes	23,3	1,4	6,5	0,5
Barbechos	501,9	30,8	426,1	29,2
<b>TOTAL</b>	<b>1630,7</b>		<b>1459</b>	

(FUENTE: Para 1931, GARCÍA PÉREZ, J.; SÁNCHEZ MAHROYO, F.: *Op. cit.*, p. 9. Para 1941, PRESIDENCIA DEL GOBIERNO: *Anuario Estadístico 1946-47*, pp. 340-341).

## INDUSTRIA Y MINERÍA.

Aparte de la agricultura, durante la posguerra el resto de los sectores económicos apenas tenían peso específico en el conjunto de la región extremeña. La energía eléctrica se reducía en Cáceres a 114 centrales hidroeléctricas y térmicas que no abastecían toda la demanda y, para hacer frente al consumo, se conectó eléctricamente con los grandes centros de producción. La Guerra Civil y las dificultades de posguerra detuvieron la necesaria renovación que se congeló como de 20 años.

La misma falta de renovación se produjo en otros sectores industriales. Las fábricas de tejidos en toda Extremadura eran 8 en 1946 y no existían de hilado y de tejido para el textil. El corcho no se beneficiaba de ninguna fábrica en Cáceres, mientras, en Badajoz, sólo el molino de San Vicente de Alcántara contaba con cierta importancia. A pesar de que en los años finales de la década de los 40 hay una cierta reactivación de las iniciativas individuales, sobre todo en sectores como la alimentación (panaderías, harinas, aceites, etc.), sólo se trataba de un espejismo.

La minería, por su parte, tendría cierto florecimiento en esta época. Ello se debió a la II Guerra Mundial, pues los minerales estratégicos resultaban imprescindibles. Así ocurrió con la denominada "fiebre del wolframio", mineral que, debido a su alto valor para la industria militar, se vendía en su totalidad a Estados Unidos, que no quería que cayese en manos de los alemanes. También la política económica autárquica favoreció actividades como las minas de plomo de Arzaga, donde en 1930 trabajaban 512 obreros en las 12 minas en explotación, y las minas de fosforita de Almosa Meret en Cáceres que se reanunció en la posguerra para pasar su actividad en 1966.

En todos los casos, la reactivación de la producción era necesaria para abastecer al país, pero resultaba muy costosa y la mayoría de las instalaciones abandonadas.

(Desarrollado a partir de GARCÍA PÉREZ, J.; SÁNCHEZ MAHROYO, F.: "La industrialización extremeña en los siglos XIX y XX. Un balance provisional", ALCÁNTARA. Diputación Provincial, Cáceres, 1991, nº 22, p. 243 y ss.)

## ACTIVIDADES

1. Indica las características principales de la economía extremeña. ¿Piensas que era una agricultura moderna? Razona la respuesta.

2. Explica las consecuencias de la Guerra Civil que podemos observar en las cifras de producción agrícola.

3. Señala el estado de la industria extremeña en los años 40. Clasifica los sectores industriales principales.

4. ¿Por qué la autarquía no puede renovar la industria?

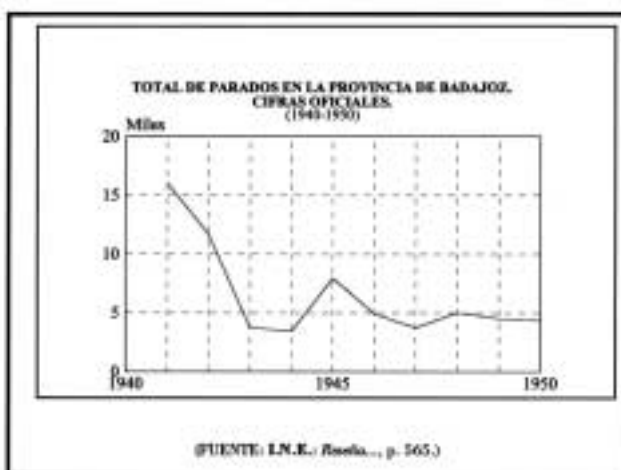
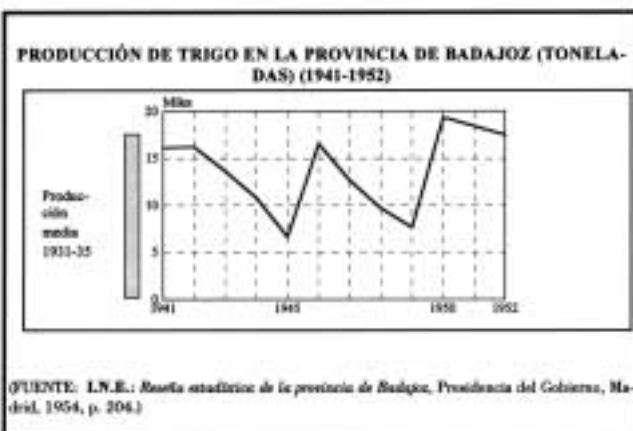
5. ¿Por qué con la política autárquica se reactiva la minería extremeña?

6. ¿A qué se debe la fiebre del wolframio?

7. Sobre un mapa de Extremadura sitúa los núcleos con algún tipo de minería o industria y extrae conclusiones.

## DOCUMENTO 5

### LAS CRISIS ECONÓMICAS EN LA POSGUERRA. I.



#### ACTIVIDADES

1. Explica el gráfico de la parte superior, atendiendo a los siguientes aspectos: fases, importancia del trigo en la economía extremeña relacionándolo con el cuadro de producción agraria del folio anterior, períodos críticos.
2. Explica si existe alguna relación entre el gráfico de la parte superior y el de la parte inferior.
3. Dale una respuesta lógica a la siguiente pregunta: ¿Por qué había tantos parados al principio de los años 40?



## DOCUMENTO 6

**LAS CRISIS ECONÓMICAS EN LA POSGUERRA. II.**

**TASA DE MORTALIDAD INFANTIL. BADAJOZ.**

AÑO	TASA (%)
1938.....	157
1939.....	156
1940.....	140
1941.....	235
1942.....	138
1943.....	125
1944.....	122
1945.....	101
1946.....	130
1947.....	76
1948.....	82
1949.....	84
1950.....	75

(Elaboración propia a partir de I.N.E.: *Noticia...*, p. 109-131.)

"Desde Cáceres se comunicaba que en Trujillo y otros pueblos de la provincia había muchísima gente que llevaba meses sustentándose con una comida que consistía en hierba hervida en agua con sal. En el verano de 1941, una comisión compuesta de expertos españoles de la Dirección General de Sanidad encabezados por el Dr. Palanca, así como miembros de la misión Rockefeller informó que en las provincias de Cáceres y Badajoz se habían registrado innumerables casos de pelagra y de otras enfermedades causadas por desnutrición extrema, además de una enfermedad que les era desconocida y que afectaba principalmente a jóvenes de ambos sexos, causándoles la parálisis permanente en la piernas".

(HEINE, H.: *La oposición política al franquismo (1939-1952)*, Barcelona, Ed. Gráficas, 1983, pp. 49-50.)

**ACTIVIDADES**

1. Realiza el gráfico adecuado al documento sobre mortalidad infantil y coméntalo, explicando su relación con los de la página anterior. ¿Se manifiestan en el gráfico las consecuencias de la guerra civil y las crisis agrarias?. Busca datos sobre la tasa de mortalidad infantil en distintos países actualmente y compáralas con la que tenía Extremadura en los años 40.

2. Después de leer el texto explica las consecuencias que tiene para la población la falta de alimentos.

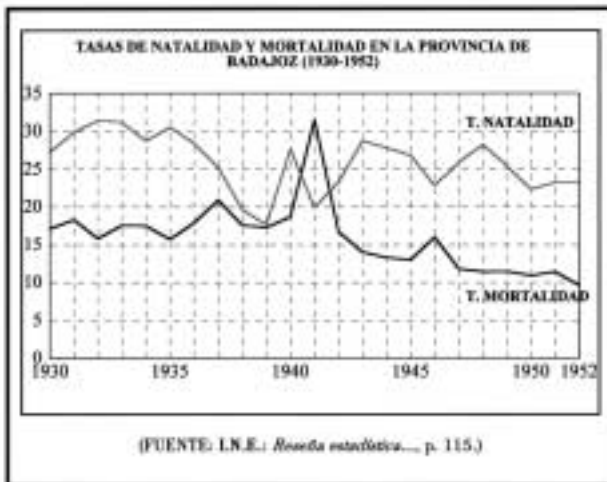
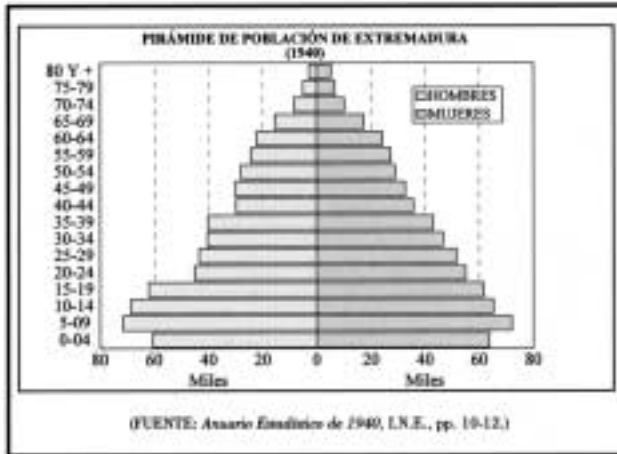
3. ¿Por qué la autarquía agravaría los efectos de la crisis agraria? ¿Qué podía hacer el gobierno para paliar sus efectos?.

4. Compara esta crisis con las que se producían en el Antiguo Régimen.

5. Pregunta a una persona mayor por sus experiencias personales de aquellos años con respecto a la crisis y cómo podían superarla. Contrasta su opinión con los documentos.

## DOCUMENTO 7

### LA SOCIEDAD DE POSGUERRA. I.



#### ACTIVIDADES

1. Comenta la pirámide de población atendiendo a su perfil. Descubre cómo se reflejan las consecuencias de la guerra civil.
2. Comenta el gráfico de la parte inferior atendiendo a las fases que presenta el crecimiento vegetativo. Relaciona el gráfico con los acontecimientos que se viven en dicho período.
3. Relaciona cronológicamente el gráfico con la pirámide de población.

## DOCUMENTO 8

## LA SOCIEDAD DE POSGUERRA. II.

## Delegación Provincial de Abastecimientos y Transportes

## Racionamiento para la provincia

Se hace público para general conocimiento que durante el mes corriente será distribuido a la población civil de esta provincia los artículos de racionamiento que a continuación se relacionan, con expresión de los módulos y precios de ración:

## ADULTOS.-Primera quincena de abril

ACEITE: 4 litro por persona, contra las tiras completas de cupones II de las semanas 14 y 15, al precio de 2,15 pesetas.

CARBANZOS: 100 gramos por persona, contra la tira completa de cupones III de la semana 14, al precio de 0,28.

ARROZ: 75 gramos por persona, contra la tira completa de cupones III de la semana 15, al precio de 0,28.

JABÓN: 200 gramos por persona, contra el cupón 15 de varios, al precio de 0,48.

CAFÉ: 180 gramos por persona a las cartillas de primera categoría, contra el cupón 16 de varios, al precio de 3,60.

100 gramos por persona a las cartillas de segunda categoría, contra el cupón 16 de varios, al precio de 2,40.

## INFANTILES.-Primera quincena de abril

ACEITE: 4 litro por persona, contra las tiras completas de cupones II de las semanas 14 y 15, al precio de 2,15 pesetas.

ARROZ: 75 gramos por persona, contra las tiras completas de cupones III de las semanas 14 y 15, al precio de 0,28.

JABÓN: 200 gramos por persona, contra el cupón 15 de varios, al precio de 0,50.

(...)

Todos los señores alcaldes de esta provincia, como delegados locales de Abastecimientos y Transportes, fijarán en el tablón de anuncios del Ayuntamiento el racionamiento que le corresponda, con arreglo a la clasificación que se ha de incluir, con expresión de los precios, cupones y módulos de racionamiento, según detalle en el presente. También harán extensivo el anuncio por todos los medios de que dispongan (prensa, radio, etc.).

Badajoz, 17 de abril de 1945.-El gobernador civil, jefe de los Servicios provinciales.

(FUENTE: VILA, J.: *La guerrilla andaluza...*, p. 17.)

## MERCADO NEGRO

Otro de los rasgos característicos del período es el intento de establecer toda una serie de controles en las actividades de producción y distribución por parte del Estado (...) se pretendió montar un mecanismo interventor que fuera capaz de distribuir la escasa oferta existente (...) Así el mercado negro -conocido popularmente como estraperlo- pasa a ser uno de los elementos integrantes de la vida cotidiana (...) aparece así un mecanismo de enriquecimiento originado no pocas fortunas (...) Pero en otros muchos casos, la práctica del estraperlo se realiza por personas de escasos ingresos que buscan como pueden una fuente de renta adicional.

(TUÑÓN, M.; BESCAS, J. A.: *España bajo la dictadura...*, p. 39.)

En la región extremeña fue muy importante el estraperlo de trigo y aceite, que eran transportados en grandes cantidades a Madrid fundamentalmente. En la Sorema, el estraperlo constituyó para las capas más pobres de la sociedad un verdadero válvula de escape, mientras que para los más poderosos, los grandes cosecheros, constituía un enorme flujo de oro.

(VILA, J.: *La guerrilla andaluza...*, p. 20.)

## ACTIVIDADES

1. Lee el texto de la parte superior y contesta a las preguntas: ¿Qué es el racionamiento? ¿Por qué la política autárquica propiciaba el racionamiento?

2. Pregunta a una persona mayor qué era la cartilla de racionamiento y cómo funcionaba. Pregunta también si esos artículos eran suficientes para una vida normal. Explica si en la actualidad existe entre las personas mayores algún comportamiento que evidencie sus experiencias pasadas.

3. Teniendo en cuenta los textos de la parte inferior por qué se producía el mercado negro. A quién beneficiaba más. Te parece justa esta práctica. Razona la respuesta.

## DOCUMENTO 9

## LA SOCIEDAD DE POSGUERRA. III. La situación de la mujer.

DISTRIBUCIÓN POR SEXOS DE LA POBLACIÓN  
EXTREMEÑA SEGÚN SU ACTIVIDAD (1940).

ACTIVIDAD	HOMBRES	MUJERES
Proca.....	308	2
Agricultura.....	304954	2049
Minas, caneros.....	529	10
Indust. alimenticias.....	3725	208
Químicas.....	349	39
Artes Gráficas.....	894	13
Textil.....	811	58
Confección.....	1072	1132
Cuero, piel.....	7584	84
Madera.....	5440	53
Metallurgia.....	70	1
Metalés.....	5033	17
Construcción.....	9435	50
Industrias varias.....	15867	680
Transporte.....	7078	170
Comercio.....	13219	813
Servicio doméstico.....	856	1009
Fuerza pública.....	10500	-
Admisión Pública.....	2782	80
Culto y Clero.....	1096	1513
Prof. Liberales.....	9748	1802
Escritas.....	5982	894
Escuelas.....	11203	105085
Miembros de familia.....	74027	519026
Improductivos.....	12422	2126
TOTAL.....	607208	631435

(FUENTE: I.N.E.: Censo de 1940)

SALARIOS DE LOS OBREROS  
AGRÍCOLAS POR JORNADA  
(Máximos en pesetas)

AÑO	HOMBRES	MUJERES
1933	13,05	7,31
1944	13,34	7,45
1945	14,15	7,75
1946	14,94	8,59
1947	16,30	9,75

(MERINERO MARTÍN, M. J.: *Artes, sustrato y evolución en Extremadura, 1840-1960*, Cáceres, Ucm, 1984, p. 27.)

## ACTIVIDADES

1. Sobre la tabla de distribución de la población activa, calcula los porcentajes correspondientes a cada sexo y extrae conclusiones sobre la ocupación principal de hombres y mujeres. Expresa tu opinión sobre los datos. ¿Crees que ha mejorado esa situación actualmente?
2. Valora las diferencias de salarios entre ambos sexos en la agricultura. Señala cómo se encuentra la situación laboral actual entre hombres y mujeres. ¿Te parece justa?
3. Explica el contenido del texto y valora las campañas hacia a la mujer de acuerdo a tu pensamiento. ¿Crees que esta situación sería posible en nuestro tiempo?. Razona la respuesta.

"Las virtudes morales y principios éticos defendidos por los nacionales desde el comienzo mismo de la guerra fueron impuestos de furia progresiva, sin posibilidad alguna de rechazo, a toda la población (...). El interés de las autoridades provinciales, Falange y Acción Católica se centró en intensas campañas dirigidas fundamentalmente a la mujer, en pro de la austeridad y modestia en el vestir. Ya en Abril de 1937 la Juventud Femenina de Acción Católica de Cáceres impulsaba una campaña moralizante, que intensificará en octubre, declarando la guerra al escote, al vestido corto (se llevaba por las rufianes), a la ausencia de mangas y a los trajes ceñidos, considerados indecentes por resaltar el cuerpo femenino; se atacaba, igualmente, en las mujeres el hábito de fumar y el maquillaje (...). Por su parte numerosos ayuntamientos publicaban bandos invitando a las mujeres a vestir con decore, no prescindir de medias, no fumar ni usar pinturas, no adoptar posturas incorrectas y dar por terminados los paseos nocturnos por ocurrencias apartadas de la población".

GARCÍA PÉREZ, J.; SÁNCHEZ MARROTO, F.: *La Guerra Civil*, pp. 99-100.

## DOCUMENTO 10

## LA SOCIEDAD DE POSGUERRA. IV. Los grupos sociales ante el régimen.

## GRANDES PROPIETARIOS

"Si en algún sector se evidenciara rápidamente el tipo de intereses que defiende el nuevo régimen, este es, desde luego, el agrícola; ya incluso antes del 1 de abril de 1939, se había dictado un decreto por el que surgía el Servicio Nacional de Reforma Social de la Tierra, encargado de realizar una verdadera contrarreforma agraria, devolviendo las tierras que habían sido afectadas por la Reforma de la Segunda República (...). De esta forma, se devolverán las tierras a los antiguos propietarios (...). Esta política de apoyo a los grandes propietarios va a reforzarse con la creación del Servicio Nacional del Trigo".

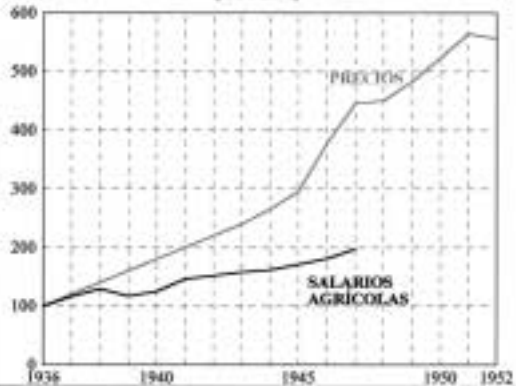
(TUÑÓN, M., BIESCAS, J. A.: *España bajo la Dictadura Franquista 1939-1973*, Barcelona, Labor, 1991, p. 29.)

## OBREROS AGRÍCOLAS

"La mayoría de la población extremeña en los años cuarenta la componían los asalariados agrícolas, de los que los obreros fijos eran una minoría. Normalmente eran contratados por un año, pagándoles los propietarios durante ese tiempo una pequeña cantidad en metálico y el resto en víveres (...). Los obreros eventuales constituían la gran mayoría de la mano de obra extremeña. Sólo conseguían jornales en las épocas de recolección y siega, pues las siembras las hacían los obreros fijos. Como consecuencia de ello, puede asegurarse que el obrero eventual pasa casi dos tercios del año sin trabajo, y, por tanto, condenado a una vida miserable".

(VILA, J.: *La guerrilla antifranquista...*, Badajoz, Universitas, 1988, p. 11.)

## EVOLUCIÓN DE SALARIOS Y PRECIOS (1936-1952)



INDICE 1936=100. Los precios se refieren a Badajoz capital. Los salarios son del conjunto de España y representan las máximas estipuladas por el gobierno, pues eran controladas por él, al igual que los precios de determinados productos.

(FUENTES: para los precios, I.N.E.: *Revista Estadística...*, p. 339. Para los salarios, *Anuario Estadístico 1946-47*, p. 1.321.)

## ACTIVIDADES

1. Leyendo el texto de la parte superior, explica cómo beneficia la política de Franco a los grandes propietarios.
2. Según el texto inferior, indica las condiciones en las que vivían los asalariados agrícolas.
3. Razona la relación entre el gráfico y los dos textos reponiendo a estas preguntas: ¿A quién beneficia que suban los precios? ¿A quién beneficia que suban menos los salarios? ¿A quién perjudica ambas cosas?
4. Hoy día también hay bastante paro agrícola en Extremadura. Averigua cómo trata de solucionar la situación de estos obreros el Estado y razona si te parece justa la medida.

## DOCUMENTO 11

**LA SOCIEDAD DE POSGUERRA. V. Los grupos sociales ante el régimen.**

(FUENTE: GARCÍA PÉREZ, J.; SÁNCHEZ NARROYO, F.: *La Guerra civil...*, p. 59. Arlés: B07)

"Hay quien creía que era bastante con el restablecimiento del orden, el imperio de la disciplina y de la autoridad para que España marchase, sin tener en cuenta que, después de un siglo de incuria, todo está por organizar y por hacer. La misión del Movimiento nacional no acabó con nuestra Cruzada no con el restablecimiento de la paz (...) Nosotros no hemos venido a establecer una dictadura ni a pensar por todos los demás, sino a organizar un país y a devolver a los españoles su fe y su personalidad. Y por eso, en estos momentos en que la provincia de Badajoz tiene el problema social más hondo entre todas las provincias españolas, un gran problema de ordenación social que resolver, he venido a organizar vuestro trabajo, a alentar vuestras inquietudes, a despertar vuestra fe para su segura resolución (...) Y vergo en el año más difícil, en el año que parece que culminan todas las desgracias de la sequía y todos los azares del tiempo. En este año de 1945, en que está el campo más sediento, en que están los hogares más vacíos, en que están los hombres más insatisfechos (...) Claro que no vamos a hacerlo en un mes ni un año; vamos a hacerlo en etapas, en quinquenios sucesivos que con estos esfuerzos podamos muy pronto decir que ha desaparecido por muchos años el paro obrero en la provincia de Badajoz (...) Dos formas hay de hacer justicia social: marxista, totalmente fracasada, y la que nosotros programamos. No se puede lograr esta justicia más que conservando los principios del orden económico, que son el derecho de propiedad, la iniciativa privada y el ahorro (...) Pero esto con ser mucho, no sería bastante; no solamente de pan vive el hombre; vive también de ideales y de espíritu, y por ello, sobre todos estos propósitos, mantenemos los principios del Evangelio (...) y por eso, sobre el paz y la justicia, ha puesto el Movimiento el reinado de la Cruz".

(Extractos de los discursos pronunciados por Franco en el Ayuntamiento de Badajoz, 18-XII-1945, en: FRANCO, F.: *Textos de Doctrina Política, palabras y escritos de 1940 a 1950*. Publicaciones Españolas, Madrid, 1951, pp. 619-622.)

**ACTIVIDADES**

1. Analiza la imagen pormenorizadamente (es la conquista de Badajoz por los sublevados en 1936).
2. Lee atentamente el texto y señala cuál es para Franco la causa de la crisis agrícola de 1945. ¿Qué otras causas sabemos que la agravaron? ¿Qué otras críticas se pueden hacer a sus palabras?
3. ¿A quiénes benefician más sus soluciones para resolver el problema social? Razona la respuesta.
4. Señala alguna relación entre la foto y el texto. ¿Crees que en un estado democrático se puede afirmar lo que afirma Franco al final del texto? Razona la respuesta.
5. Imagina que estás en los años 40 y eres un minero, un propietario, un sacerdote, una mujer, un jornalero y un militar. Para cada personaje señala si la apoyarías al régimen político y por qué de dicho apoyo.

## DOCUMENTO 12

## LA GUERRILLA ANTIFRANQUISTA. I.

"La terminación de la guerra civil significó un paréntesis en la actividad guerrillera no sólo para la provincia acogería, sino también para el resto de España. El triunfo de Franco motivó que buena parte de los huídos que se encontraban en el monte desde hacía meses (...) se entregasen a los vencedores, pese a las consecuencias que esta decisión pudiera tener para sus vidas.

Sin embargo, no todos tuvieron esa actitud, optando, a pesar de las dificultades, por continuar en las intrincadas y a veces inaccesibles montañas que les servían de refugio. A ellas se unieron en los últimos meses de la contienda y, especialmente, tras finalizar ésta, algunos milicianos que decidieron quedarse en el monte antes de caer prisioneros o huir al extranjero, también diversas repúblicas evadidas de círculos franquistas.

Los distintos grupos que se formaron, aislados y con pocas posibilidades de establecer contactos entre sí, tuvieron como fin primordial conseguir su supervivencia (...).

Sin embargo, no todo era desolación. En los primeros días de septiembre de 1939 comenzó la Segunda Guerra Mundial (...) El estallido de esta conflagración, con las repercusiones que pudiera tener en España, suscitó entre los hombres del monte esperanzas de cambio en la situación política española (...).

A partir de 1944, ante la pasividad del resto de las organizaciones, el partido comunista se convirtió en el verdadero catalizador de la lucha guerrillera en España durante los siguientes años, con un objetivo primordial: desestabilizar el país de tal forma que esa situación propiciara la intervención, más supuesta que real, máxime estando al frente de este asunto los comunistas, de las naciones vencedoras en la guerra mundial"

(CHAVES, J.: *Huído y maqui. La actividad guerrillera en la provincia de Cáceres, 1936-1950*, I. C. El Broomar, Diputación Provincial, Cáceres, 1994, pp. 82-93.)

## EJÉRCITO NACIONAL GUERRILLERO. EJÉRCITO DE EXTREMADURA Y CENTRO. PRIMERA AGRUPACIÓN.

Como Jefe de esta Agrupación me dirijo a los viejos guerrilleros de la Orotana y Ribera del Tago, a los que separasteis durante años la hábrara persecución franco-falangista (...) cuando el horizonte se oscurecía por el avance de los Ejércitos del Eje. Si entonces supisteis vencer todos los obstáculos que se os presentaron, y junto con los guerrilleros de otras regiones contribuisteis a mantener la moral y la esperanza del pueblo español, sosteniendo en lo más alto de los picachos de España la llama de la rebeldía popular, hoy, que ya empezamos a ajustar cuentas a los criminales falangistas, os hago un nuevo llamamiento para que redoblemos nuestras energías de lucha y, junto con los nuevos guerrilleros que llenos de ardor patriótico se incorporan al combate, hagamos que la reacción del enemigo retroceda ante nuestra firme voluntad de vencer.

Entre los guerrilleros no puede haber débiles ni vacilantes (...) Estos no comprenden que las acciones guerrilleras en todo el país estén ahogando a Franco y a su pandilla. Con estas luchas, dirigidas por la Junta Suprema de Unión Nacional, hemos demostrado que España no quiere soportar por más tiempo la tiranía falangista, que el pueblo español es republicano y democrático (...).

Desde marzo que comenzó nuestra ofensiva hemos ocupado, por ahora, al grito de ¡Viva la República! 16 pueblos; hemos ajusticiado a varios criminales falangistas y también se hicieron operaciones de desarme de guardias civiles (perdonándoles la vida) y ataques a bandos antiguerrilleros, se tuvieron varios encuentros con fuerzas enemigas, de los que resultaron 10 guardias civiles muertos y varios heridos. Se han hecho operaciones de recogida de armas...

La agrupación ha impuesto y cobrado multas a colaboracionistas por valor de 400.000 pesetas, con lo que sufragó no sólo los gastos de propaganda, organización y enlaces, sino que pagó al contado todo lo que necesita. Con nuestra lucha y nuestra propaganda hemos producido tal desconcierto que determina la destitución y el destierro del teniente coronel Gómez Cantos, acusado de mantener relaciones con esta agrupación. Al valor de nuestros luchas se han opuesto a las decisiones de Falange pueblos enteros como el de Castañar (...).

(FUENTE: VILA, J.: *Op. cit.*, pp. 156-158.)

## ACTIVIDADES

1. Con el análisis del texto de la izquierda responde a estas preguntas: ¿es la guerrilla una consecuencia de la guerra civil? ¿quiénes formaban la guerrilla? explica la relación existente entre la lucha guerrillera y la Segunda Guerra Mundial.
2. Sobre un mapa de Extremadura colorea las zonas sobre las que supuestamente se producían las partidas guerrilleras.
3. Con el texto de la derecha describe las acciones que realizaban los guerrilleros. Analiza el lenguaje que utiliza y señala si tenían posibilidades de éxito.
4. En las condiciones en las que vivía la población en los años cuarenta, ¿Crees que los guerrilleros tenían razones para seguir la lucha?, ¿Te parecen justas esas razones?.

## DOCUMENTO 13

**LA GUERRILLA ANTIFRANQUISTA. II.**

"Los hechos ocurridos en puestos no comprendidos en la zona de excepción por partidas no controladas y procedentes de otras provincias, como ha sucedido en los términos de Cuacos y Terol, se deben a los muchos enlaces con que cuentan los huidos en cada pueblo y encontrarse los puestos en cuadro casi en su totalidad debido a la concentración permanente de la fuerza en otros puntos de mayor peligro y donde pudieran con mayor facilidad tener sus guaridas, de las que ya fueron desalojados, estando en estudio el regreso de parte de estas fuerzas a sus puestos, para garantía de la provincia en general (...) El temor a la incidencia que la guerra exterior pudiera tener sobre el problema, que puede a llegar a disminuir más importancia posea las extremistas creen poder actuar y es de tener un aumento de sus partidas así como un mayor amparo por el elemento campesino que ve en ellas las células de un posible ejército rebelde (...) El problema de los huidos reviste una gran importancia digna de gran atención, habiendo aumentado extraordinariamente su gravedad como lo prueban los secos y asesinatos cometidos en el pasado mes de julio. Todos estos hechos quedan siempre en la mayor impunidad y las partidas Rojas de huidos tienen contactos con marxistas de aldeas y caseríos que los protegen, todo lo cual aumenta la inquietud entre el personal adicto al régimen y alienta la rebeldía de los enemigos de él (...) Las fuerzas de la Guardia Civil, sin desplegado todo celo y actividad, no son suficientes para terminar con este problema por la gran extensión territorial de esta provincia y limítrofes, siendo necesario un aumento de estas fuerzas o su incremento con las del Ejército, para garantizar el orden y hacer renacer la tranquilidad en el campo, que los obreros se disponen a abandonar dejando sin recoger las cosechas ante el temor de las incursiones de los huidos.

(FUENTE: CHAVES PALACIOS, J.: Op. cit., pp. 92-93, Informe de la Guardia Civil en 1943).

"Al finalizar nuestra Cruzada de Liberación, quedaron en la mayor parte de las provincias algunos grupos o pequeñas partidas de individuos, que habiendo partido en la lucha en el bando rojo, o encontrándose ocultos o huidos en los montes y campos, trataban de eludir las responsabilidades de la guerra, de sus fechorías y otros crímenes durante el dominio marxista o de los primeros tiempos del Alzamiento cuyos grupos eran engrosados con los fugados de establecimientos penitenciarios, campos de concentración y trabajos o voluntarios de los pueblos, gentes de oficio indeseables que acudían principalmente al olor de botín. Estas pequeñas partidas actuaban con independencia unas de otras, dentro de las provincias o en los límites de varias contiguas, sin obedecer a organizaciones o consignas de carácter extremista, ni a otros mandos que no fueran los jefes de cada grupo asignándose y respetándose de mutuo acuerdo las zonas de actuación del territorio que cada una había ocupado para cometer sus fechorías. En general, estos grupos de bandoleros, que en los primeros tiempos de la postguerra se llamaron huidos, disponían de escasos y deficientes armamentos. Su actuación general era el robo y el saqueo de cartijos y casas de campo para proveerse de alimentos y solicitar cantidades de poca consideración: secuestro de personas con este último objeto y crímenes contra Autoridades y jerarquías locales del Régimen y algún Ministro de la Iglesia, llevados por el odio de clase o verganzas personales".

(FUENTE: VILA, J.: Op. cit., p. 57, Informe del coronel de la Guardia Civil Eugenio Llorens Ferra en 1957).

**ACTIVIDADES**

1. Los dos documentos analizan el fenómeno de la guerrilla antifranquista en Extremadura. Indica las diferencias entre las dos fuentes y entre las interpretaciones que hace cada uno de ellos. Señala también sus semejanzas. ¿Cuál te parece que es más verosímil?
2. Comprueba las informaciones que dan a través de los otros textos de la página anterior.

**EJERCICIO DE SÍNTESIS**

1. Realiza un doble eje cronológico donde se relacionen en el tiempo los acontecimientos ocurridos entre 1939 y 1952 en Europa, España y Extremadura.
2. Señala en un resumen las principales características del sistema político, la economía y la sociedad de los años 40.



---

## DESARROLLO EN ESPAÑA ¿SUBDESARROLLO EN EXTREMADURA? (1952-1970)

### Explicaciones de las actividades.

#### *a) Conceptos.*

Existen suficientes razones para considerar que en 1952 se produce un cambio de tendencia que permite hablar de un nuevo período: fin del racionamiento, Ley que regula la realización del Plan Badajoz, inicios de la emigración masiva, preferencia del gobierno por el desarrollo industrial abandonando a su suerte al campo; a nivel nacional también es perceptible esta nueva etapa: abandono de la política económica de autarquía sustituida por la liberalización, apertura hacia el exterior, se firma de los acuerdos con los Estados Unidos.

En el terreno económico, el Plan Badajoz tiene propuestas (Documento 14) que no se reflejan en lo conseguido (15, 16), por lo cual no resuelve ninguno de los problemas de la región, a pesar del aparato propagandístico que lo adorna. Por ello, la agricultura (17) continúa con la misma estructura, en la que prevalece la gran propiedad. No obstante, existe una modernización tanto por la puesta en marcha del regadío en zonas de Badajoz y Cáceres, como por la mecanización creciente, que no resuelven los problemas sociales. La industria (18), por su parte, sigue sin despegar y el gobierno tardíamente la favorece. El resultado del período es una economía subdesarrollada en casi todos los indicadores básicos que se manejan, con respecto a otras zonas del país (19).

En el campo social, el rasgo más significativo es el de la emigración, fenómeno que resulta de la conjunción de causas internas (20), palpables en la realidad económica y social de la región, y de factores externos (21) derivados de la industrialización producida en otras zonas del país en los años 60 y en la parte occidental del continente europeo. Las consecuencias (22) de la emigración afectan a todos los aspectos de la realidad extremeña: económico, demográfico y social. Por último, se analiza el drama que supone tener que dejar la tierra para un gran número de extremeños (23).

Mientras tanto, la vida política continúa por los mismos derroteros que en la etapa anterior. Sólo merece destacarse el “lavado de cara” proyectado en los años 60 que no varía en esencia las bases del régimen (24), que debe su existencia a la mejora de la economía, la represión y el control de los medios de comunicación (24).

### ***b) Procedimientos.***

Continúa predominando la interpretación del documento escrito y la comunicación de resultados de dicha interpretación. También se atiende de nuevo a la localización espacial de los fenómenos históricos. Pero, en general, se piden análisis más profundos y una mayor capacidad de relación en las situaciones históricas.

En este sentido, merece destacar la multicausalidad con el estudio de las factores que propician la emigración y las consecuencias a que da lugar la misma. También se presta especial atención a la comparación entre los dos períodos hasta ahora analizados, con el fin de que los alumnos asuman los procesos de cambio y la permanencia de determinadas estructuras.

Por otro lado, se mantiene la búsqueda de información a nivel secundario y la relación de situaciones distintas con el concepto de subdesarrollo como eje principal.

### ***c) Actitudes.***

Los documentos que presentamos toman partido claramente por una interpretación del período en la cual se considera al Estado franquista responsable de gran parte de los problemas que desembocan en el subdesarrollo de la región. Esta visión, que es opinión del autor del trabajo, se basa en la consideración de que el Estado controló los resortes para promover en unas zonas un proceso de industrialización, mientras otras quedaban postergadas a un papel de suministradoras de materia primas y mano de obra para el desarrollo de aquellas. Por ello, las actitudes que predominan en estos documentos hacen referencia fundamentalmente a la toma de conciencia del subdesarrollo en el que se ve sumido la región extremeña (14<sup>4</sup>, 16<sup>2,3</sup>, 19<sup>2,3</sup>), que se expresa fundamentalmente en el ejercicio de síntesis del documento 19.

Proseguimos también con la comparación entre una política en esencia dictatorial y otra democrática. En este sentido, se desmonta el equívoco de unas Cortes representativas a través de unas elecciones que no son en absoluto democráticas (24<sup>2</sup>), al mismo tiempo que se critica el Referéndum de 1966 por ser una consulta manipulada (24<sup>1</sup>). Por otro lado, la actuación de la Organización Sindical (25<sup>1</sup>) y la censura de la prensa (25<sup>2</sup>) permiten también comparar esos dos aspectos con la actuación en democracia.

La emigración permite hacer una comparación idónea entre la situación de los emigrantes extremeños (21<sup>4</sup>) y la de los que actualmente vienen a nuestro país (23<sup>3</sup>). Con ello se pretende fomentar la tolerancia y evitar las actitudes discriminatorias hacia las personas de otras razas y culturas. También permite mostrar la solidaridad entre comarcas pobres y ricas, por cuanto la emigración no se distribuye homogéneamente por la geografía regional (22<sup>3,4</sup>).

## DOCUMENTO 14

**EL PLAN BADAJOZ: LAS PREVISIONES OFICIALES.**

LEY DEL PLAN DE OBRAS, COLONIZACIÓN, INDUSTRIALIZACIÓN, ELECTRIFICACIÓN Y TRANSPORTES DE LA PROVINCIA DE BADAJOZ (7-IV-1962).

La preocupación de solucionar los problemas sociales planteados en España por medio de un aumento de la riqueza nacional y del estudio de las posibilidades de cada comarca, ha llevado, al iniciar esta tarea en la provincia de Badajoz, al convencimiento de que se impone la máxima velocidad en la transformación de las zonas regables que, aprovechando las aguas del río Guadiana y sus afluentes, puedan ser colonizadas en dicha provincia. Coincidente con esta orientación, también preocupa al Gobierno aprovechar al máximo, mediante su industrialización, los productos que con la transformación agrícola se obtengan (...) El caudal regulado de que puede disponer el Guadiana asciende a los mil millones de metros cúbicos anuales, que permiten el riego de más de cien mil hectáreas (...) El Plan que se aprueba tiene un plazo de desarrollo previsto en catorce años (...) La ejecución de este Plan para la provincia de Badajoz (...) ofrecerá la posibilidad de lograr con rapidez la redención de estas zonas de España donde existe un notorio desequilibrio entre sus riquezas naturales y el aprovechamiento actual de las mismas, que es con frecuencia causa de paro agrícola y de bajo nivel de vida, problemas ambos que pueden resolverse simplemente por un aumento de riqueza basado en una aplicación racional del trabajo (...)

Artículo segundo.- Comprende el Plan las siguientes obras, instalaciones y servicios:

- a) Pantanos y presas de derivación del Cijara, con contraembalses de Puerto Peña, Orellana, Zójar, Montijo y Almago, y aprovechamientos hidroeléctricos de pie de presas (...).
- b) Canales de conducción y redes de acequias principales correspondientes a las zonas regables de las Vegas Bajas (drenadas por los canales de Montijo y Lobón) y Vegas Altas (drenadas por los canales de Orellana y Zójar).
- c) Transformación y colonización de las zonas regables antes indicadas mediante aplicación de la vigente Ley sobre colonización y distribución de la propiedad de las zonas regables, comprendiendo la construcción de pueblos, redes secundarias de acequias, desagües y caminos y otras obras complementarias.
- d) Aprovechamiento de los recursos naturales de dicha provincia. Creación de pequeños regadíos.
- e) Creación de nuevas industrias transformadoras de los productos agrícolas y subproductos obtenidos en los nuevos regadíos. (...)
- g) Repoblación forestal.
- h) Obras de adaptación de la red de transporte de la provincia de Badajoz a la nueva ordenación productiva creada como consecuencia del desarrollo de este plan.

(CHAHORRO, V.: *Historia de Extremadura*. VI. "Proterado", de 1940 a 1970. Edición del Autor, Madrid, 1964, pp. 64-68.)

**ACTIVIDADES**

1. Realiza un esquema con los objetivos que se pretendían con el Plan Badajoz, distinguiendo entre los sociales y los económicos y dentro de éstos señala los sectores a los que afectan dichos objetivos. Señala la fecha de inicio y finalización del Plan.
2. Sobre un mapa de Extremadura señala las zonas de regadío y dentro de éstas las zonas que abarcaba el Plan Badajoz. Señala también los principales embalses.
3. Busca el sentido de la palabra colonización tal y como la expresa el texto. ¿En qué consistía dentro del Plan?
4. Comenta la última frase del preámbulo de la Ley y da tu opinión personal sobre la misma. ¿Crees que se eliminaría el paro? ¿se redimiría la zona con esta actuación?

## DOCUMENTO 15

## LOS RESULTADOS DEL PLAN BADAJOZ. I.

## LA DIPUTACIÓN PROVINCIAL ACUERDA LA URGENTE TERMINACIÓN DEL PLAN BADAJOZ (1968).

“(...) Una de las causas del retraso del Plan Badajoz fue el plan de estabilización (...).

Por decreto de la Presidencia del Gobierno, del 23 de febrero de 1965, se aprobó el reformado del Plan, actualizándose los costes y fijándose para el año 1970 la terminación de las obras correspondientes a los embalses reguladores del Cjara, García de Solís, Orellana y pequeños regadíos (...).

Un hecho cierto es que los objetivos alcanzados por el Plan no representaron más que el 46 por ciento, aproximadamente, de lo programado (...).

Por ello nos encontramos ante la inseguridad en cuanto a que las obras del Plan Badajoz mantengan el actual ritmo, y sin correr el peligro de una paralización en grado difícil de prever, pero de graves consecuencias para esta provincia.

De este sucinto resumen expositivo deducimos:

Primero.-La provincia de Badajoz sólo cuenta con este Plan especial, en relación con los beneficios de otras provincias donde disfrutan de polos de promoción.

Segundo.-El Primer Plan de Desarrollo ha tenido signo negativo para esta provincia (...) por la postergación de la economía del agro.

Tercero.-La no terminación del Plan Badajoz significa para Badajoz un retraso industrial importante, ya que dirigida la industria en general hacia las zonas de polos de promoción, la compensación que podríamos tener con la instalación de industrias derivadas del Plan se retrasa igualmente.

(...)

Quinto.-Socialmente, nos encontramos con un aumento del paro, perfectamente comprobado en el transcurso de 1967 con el riesgo por el momento, de que éste aumente (...).

Si el Plan Badajoz es la más importante y positiva realización con que ha de contar esta provincia, para su desarrollo económico y social, es justo y aconsejable su urgente terminación”.

(FUENTE: Periódico *BOY*, 28-II-1968)

## ACTIVIDADES

1. Indica, tras la lectura de los textos y comparándolos con los objetivos que se proponían en el de la página anterior, lo que se había hecho y lo que no se había hecho en el Plan Badajoz.

2. Busca en la bibliografía el significado a nivel nacional del plan de Estabilización y del Plan de Desarrollo. ¿Por qué perjudicaron a Extremadura? Razona la respuesta.

3. Explica las condiciones en las que quedó la provincia de Badajoz incluso con la realización del Plan, según aparecen en el texto.

## EL PLAN A PRINCIPIOS DE LOS AÑOS 70.

-No se había comenzado la presa de Alange.

-En Diciembre de 1970 sólo se habían transformado 89.056 hectáreas de las cuales eran regadas 74.301 del total de 133.895 programadas.

- De los 9.000 colonos a instalar (previsión de 1962, en 1971 había 5.921.

- De los 48 pueblos nuevos a construir se habían habitado 37.

- De las 100 industrias previstas solamente se habían instalado 46.

(FUENTE: Periódico *BOY*, varios años).

## DOCUMENTO 16

## LOS RESULTADOS DEL PLAN BADAJOZ. II.

## LA COLONIZACIÓN. EL REPARTO DE TIERRAS.

El franquismo abandona cualquier intento de reforma agraria, que hubiera implicado una alteración en la forma en que se distribuía la propiedad de la tierra, y se abordan sobre todo reformas técnicas encaminadas a incrementar la producción de la agricultura (...)

El objetivo de la ley de abril de 1949 era la puesta en regadío de extensas zonas a través de la iniciativa estatal, en las que se llevaría a cabo la distribución de una parte de las nuevas superficies regadas entre colonos que se asentarian en ellas (...)

Las superficies ya regadas no se expropiaban y, además, se reservaba a los antiguos propietarios elevados porcentajes en sus fincas (...) así fueron los antiguos dueños los más favorecidos (...) Las tierras consideradas como de caso son las que se distribuyen entre los nuevos colonos, dándose preferencia a los arrendatarios y aparceros que fuesen cultivadores de la zona (...), se puso en práctica una política de parcelación en explotaciones con una dimensión muy pequeña -8 ha. en la primera fase- que fomentó el individualismo y dificultó el aprovechamiento de la maquinaria agrícola (...)

(TUÑÓN DE LARA, M.; HIESCAS, J. A.: Op. cit., p. 31.)

## PROBLEMAS DEL PLAN BADAJOZ.

"El problema del arroz de Extremadura hay que encuadrarlo entre los problemas del Plan Badajoz, que se pueden reducir a uno sólo. En el Plan Badajoz solamente se puso en práctica la colonización. La industrialización y la comercialización ni siquiera se han planificado y así anda dando tumbos sin acertar con el camino adecuado (...)

Los agricultores del Plan Badajoz llevan diez años en permanente experiencia y eso no lo puede resistir la agricultura. Ensayaron el algodón con resultado deplorable y con la experiencia bastante dolorosa por la actuación de alguna compañía concesionaria, cultivo al que le faltó el cliente de industrias transformadoras próximas; el tabaco, que da buenos rendimientos, careció de secaderos y con el centro de fermentación a 200 kilómetros; el pimiento y el tomate con producciones fabulosas y calidad inmejorable, carece de mercado próximo y de industrias transformadoras y conserveras que lo reciben, habiendo tenido que arrojar al río o a los basureros miles y miles de kilos algún año por falta de comprador; el maíz, que no ha dejado de sembrarse, no ha llegado al rendimiento apropiado en relación con la calidad de las tierras, sin duda por la falta de técnica o pericia en el cultivo o por la falta de algún elemento necesario (...)

Y para llegar al cultivo del arroz han tenido que realizar unos gastos adicionales a los de todo regadío (...)

La sensibilidad popular llega al extremo de pensar que la limitación del cultivo del arroz se centra sólo en Extremadura como una discriminación más sumada a las muchas causas de su subdesarrollo (...)"

(BURRO, W.: "Justa alarma de los agricultores extremeños", *BOI*, 29-IX-1970.)

## ACTIVIDADES

1. La propiedad de la tierra según el texto de la parte izquierda: ¿fue modificada?, ¿a quién beneficia sobre todo la puesta en regadío?, ¿resolvía los problemas de los jornaleros extremeños?, ¿qué dificultades tienen las pequeñas propiedades que se distribuyen entre los colonos?
2. Sobre el texto de la derecha indica los principales problemas que tenía el Plan Badajoz. Realiza un inventario de los principales cultivos y sus problemas y señala si en la actualidad se produce lo mismo y cuáles son los problemas principales de la agricultura de regadío.
3. Explica la última frase del texto de la derecha.

## DOCUMENTO 17

## LA EVOLUCIÓN ECONÓMICA. I. AGRICULTURA.

## DISTRIBUCIÓN DE LA PROPIEDAD EN EXTREMADURA, 1962.

EXTENSIÓN	NÚMERO (EXPLOTACIONES)		SUPERFICIE (HAS.)	
		%		%
- 5 Ha.	88.899	55,9	159.600	4,1
De 5-50 Ha.	59.981	37,7	847.891	22,2
De 50-200 Ha.	6.293	3,9	604.205	15,8
+ 200 Ha.	3.960	2,5	2.210.475	57,8

(FUENTE: Censo Agrario de 1962. En VARIOS: *Situación actual y perspectivas de desarrollo en Extremadura*, CECA, Madrid, 1974, Vol. II, p. 23.)

## NÚMERO DE TRACTORES EN LA PROVINCIA DE BADAJOZ.

AÑO	NÚMERO	HAS./UNIDAD
1948	216	4.370,3
1950	408	2.313,6
1952	690	1.362,3
1955	1.179	844
1959	1.720	492

(FUENTE: Hasta 1955, LÓPEZ SANTAMARÍA, F.: "El Plan Badajoz es como un proceso operario al que está sometida toda la provincia", *Periódico BOZ*, 24-V-1956. Para 1959, VARIOS: *Extremadura Suspendida*, Ruedo Ibérico, París, 1977.

La estructura agraria de Extremadura ha permanecido prácticamente inalterada. En donde tan sólo cabe destacar, la serie de transformaciones llevadas a cabo en zonas muy concretas y que apenas han supuesto un 5% respecto a la superficie extremeña. Ahora bien, ese porcentaje resulta cualitativamente muy importante dada la agricultura que en sí se desarrolla, y cuantitativamente asciende hasta el 12,5% respecto a la superficie cultivada en Extremadura. Pero las transformaciones, aún siendo importantes, han ido encaminadas preferentemente a adaptar las estructuras agrarias ya existentes a una agricultura más moderna, modificándose en escasa medida la estructura de la propiedad de la tierra, injusta y anticuonómica, respecto a la estructura social de explotación de esa misma tierra. En cambio, sí han sido modificados, muy profundamente, aunque insistimos que de forma puntual, los medios y técnicas de producción (...) con un claro resultado económico: el incremento de los rendimientos y la diversificación e intensificación de las producciones agrícolas".

(VARIOS: *Extremadura: la necesidad de una reforma agraria*, Servicio de Publicaciones de la UEX, Cáceres, 1964, pp. 83-84.)

## ACTIVIDADES

1. Sobre el cuadro de la parte superior, realiza los gráficos tarta del número de explotaciones y de la superficie que tiene cada grupo. Comenta los gráficos y extrae conclusiones después de compararlos. ¿Te parece justo el reparto de la propiedad en Extremadura? Razona la respuesta.

2. Sobre la mecanización del campo expuesta en el segundo cuadro saca conclusiones de las ventajas y desventajas que tiene para la agricultura.

3. Lee atentamente el texto e indica la relación que existe entre los cuadros y él. ¿Qué transformaciones tuvo la agricultura extremeña durante el franquismo? ¿qué aspectos permanecieron invariables?

## DOCUMENTO 18

## LA EVOLUCIÓN ECONÓMICA. II. INDUSTRIA.

"Por el Real Decreto de 11-IX-1964 se establecía el Plan de Preferente Localización Industrial Agraria en la provincia de Badajoz y cuatro años más tarde se realizaba en Cáceres. Las autoridades lo consideraban un paso decisivo para la industrialización de la región, pero hasta 1971 no se convocarán los primeros concursos encaminados a la concesión de beneficios derivados de aquellos decretos, debiendo esperar a 1972 para que en Cáceres se resolviera la primera fase de dichos concursos y en Badajoz se instalaran las primeras industrias. Poco después estallaría la crisis del petróleo y prácticamente todos los planes de industrialización quedaron parados".

(GARCÍA PÉREZ, J.; SÁNCHEZ MARBOYO, F., *Art. cit.*, p. 259.)

## NÚMERO DE INDUSTRIAS SEGÚN EL NÚMERO DE TRABAJADORES (1979).

OBREROS	EXTREMADURA		ESPAÑA	
	EMPRESAS	%	EMPRESAS	%
-5	9.215	86,9	210.544	74,4
6-50	1.291	12,2	63.991	22,6
50-250	69	0,7	6.894	2,5
+250	23	0,2	1.251	0,5

(VAIDOS: *Situación actual y perspectivas de desarrollo de Extremadura*, Vol. II, p. 188.)

## EMPRESAS CON MÁS DE 250 EMPLEADOS EN EXTREMADURA (1979)

SECTOR	EMPRESAS
Minas-carteras.....	-
Alimentación, bebida, tabaco...	6
Textil.....	2
Cuero, calzado.....	-
Madera, corcho, muebles.....	1
Metálicas básicas.....	1
Transformaciones metálicas....	2
Construcción y obras públicas.	11

(Ibid., Vol. II, p. 188.)

## ACTIVIDADES

- Según el texto, ¿tuvieron éxito los planes de industrialización en Extremadura? ¿De qué manera un gobierno puede promover la industrialización de algunas zonas y dejar a otras sin ella?
- Señala las características de la industria extremeña según el cuadro de la izquierda al final del Franquismo. Indica las diferencias entre ella y la española y compárala con la de los años 40.
- Comenta el cuadro de la derecha razonando los sectores más representados y aquellos otros que tienen poca implantación en Extremadura. ¿Es una industria suficiente para considerar desarrollada a la región?

## DOCUMENTO 19

**¿UNA ECONOMÍA SUBDESARROLLADA?**

	EXTREMADURA	ESPAÑA
PRIMARIO.....	48	23
SECUNDARIO.....	19	38
TERCIARIO.....	33	39

(BARRIENTOS, G.: *Geografía de Extremadura*, Universitas, Badajoz, 1990, p. 117.)

REGIÓN	1962	1969	1975
Andalucía.....	54.269	81.646	103.103
País Vasco.....	125.415	169.836	190.963
Madrid.....	122.946	165.965	197.361
EXTREMADURA.....	47.375	70.746	87.361
ESPAÑA.....	79.798	118.951	144.731

(VARIOS: *Base Nacional de España y su distribución provincial*, Banco de Bilbao, Madrid, 1976.)

"Con la configuración de un mercado extremo reducido, incansable, sin posibilidades de expansión por el Oeste, por la línea fronteriza, dependiente del centro, el sistema económico asignó a este espacio la función de abastecedor de productos alimenticios y primarios para las metrópolis industriales y burocráticas potenciadas por el capitalismo, a la vez que se le empujaba a consumir los productos manufacturados que se elaboraban en esos centros".

(VARIOS: *Extremadura sopeada*, p. 35).

**ACTIVIDADES**

1. Sobre el cuadro de la población activa realiza la representación gráfica adecuada, que permita comparar a Extremadura y España. Explica las diferencias entre ambas y señala si ha mejorado algo la posición de Extremadura durante el Franquismo, comparando estas cifras con las de 1940.

2. Explica el significado del término Renta Per Cápita y compara la situación de Extremadura con el resto de España, calculando el porcentaje de renta de cada región con respecto al conjunto del país.

3. Sobre el texto, deduce la situación en que ha quedado Extremadura respecto a otras partes del país. ¿A qué se refiere cuando habla de centro? ¿cuál es la relación de dependencia? ¿te parece justa esta situación? Razona las respuestas.

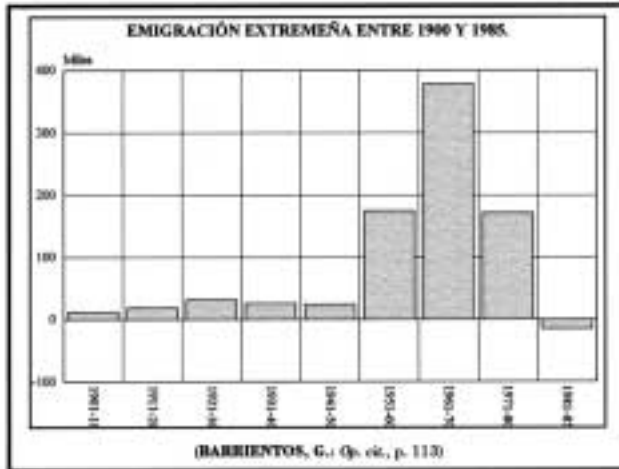
**EJERCICIO DE SÍNTESIS**

1. Busca información sobre las características principales de la economía de un país subdesarrollado. Compara esas características con las que presentaba Extremadura en todos los aspectos al final del Franquismo (agricultura, industria, comercio).

2. Hoy día se habla de la deuda histórica en regiones como Extremadura o Andalucía. Infórmate de su significado a través de los medios de comunicación y responde a las siguientes cuestiones: ¿Te parece justa la reivindicación de la deuda histórica? ¿en qué crees que está basada esta petición? ¿Te parece justo que el gobierno de Extremadura dedique una parte de su presupuesto a las zonas más desfavorecidas? Razona las respuestas.



## DOCUMENTO 20

**LA EMIGRACIÓN EXTREMEÑA. I. CAUSAS INTERNAS****POBLACIÓN AGRÍCOLA EN 1986.**

Empleados	%
- Propietarios.....	36.602 10
- Arrendatarios.....	23.630 6
<b>Empleados Familiares:</b>	
- Propietarios.....	60.455 16
- Arrendatarios.....	61.211 17
<b>Obreros:</b>	
- Fijos.....	58.594 16
- Eventuales.....	129.013 35

(GARCÍA PÉREZ, J.; SÁNCHEZ MARROYO, F.: *Historia de Extremadura*. Vol. 4: *Los tiempos modernos*. Universitas, Badajoz, 1986, p. 993.)



"Si gigantescas son las cifras del paro manifiesto comparadas con la población de hecho de la provincia, no lo es menos las que nos dan los estudios estadísticos sobre el paro encubierto (18.409 trabajadores según la Delegación Provincial de Sindicatos en 1961)."

(FUENTE: Carta pastoral del Obispo de Cádiz-Cáceres, Manuel I. López Ibarra, *Periódico HOY*, 6-IX-1962.)

**ACTIVIDADES**

1. Analiza el gráfico de la emigración y señala las fases principales. Relaciona dicho gráfico con el periodo que estudiamos.
2. Repasa los folios sobre economía que hemos analizado anteriormente y responde a las siguientes cuestiones: ¿Tiene algo que ver que Extremadura fuese una región agrícola para que hubiera emigrantes? ¿Por qué la distribución desigual de la propiedad favorece la emigración? ¿Por qué la mecanización? ¿Tiene alguna relación la falta de industrias con la salida de extremeños? Razona las respuestas.
3. Analiza el cuadro sobre distribución de la población agrícola y explícalo. ¿Tiene algo que ver la distribución de la propiedad de la tierra con la existencia de tantos obreros eventuales? ¿Qué relación ves entre el cuadro y el gráfico sobre los parados?.
4. Analiza el gráfico de parados y el texto adjunto. ¿Crees que el gráfico se refleja realmente el número de parados que existía? ¿Por qué en una democracia es más difícil falsificar este tipo de cifras?.

## DOCUMENTO 21

## LA EMIGRACIÓN EXTREMEÑA. II. CAUSAS EXTERNAS



En 1987, los 729.532 emigrantes extremeños viven en las siguientes regiones:

MADRID	272.633
CATALUÑA	184.927
PAÍS VASCO	87.907
ANDALUCÍA	65.142
VALENCIA	34.497
C.- MANCHA	21.990
C. LEÓN	18.477
ASTURIAS	9.568
ARAGÓN	9.016
NAVARRA	7.443
BALEARES	7.241
GALICIA	3.327
CANARIAS	3.039
MURCIA	2.041
CANTABRIA	2.016
LA RIOJA	1.238

(BARBIENTOS, G.- Op. cit., p. 115)

"Las noticias que recientemente ha publicado la prensa nacional sobre la situación laboral en Alemania, ha inducido a algunos trabajadores a trasladarse a dicho país sin más documentación que un pasaporte ordinario o de turista (...) Con el fin de facilitar el traslado de los españoles que desean trabajar en Alemania, nuestro Gobierno acaba de negociar con el que aquel país un acuerdo sobre emigración, contratación y colocación de trabajadores (...) Con esta nueva situación, que próximamente entrará en vigor, serán superados los riesgos y peligros que lleva consigo la emigración espontánea que tan amargos desengaños suele traer a quienes la practican, y que incluso puede deparar la expulsión de territorio alemán a quienes no se hallan debidamente documentados.

Por ello, el Instituto Español de Emigración advierte a cuantos se interesen por la posibilidad de trabajar legalmente en Alemania, que a partir de 1 de marzo de 1960 quedará abierta la presentación de solicitudes en las Oficinas Sindicales de Encuadramiento y Colocación, las cuales les facilitarán gratuitamente información y los formularios correspondientes.

Tendrán preferencia absoluta los trabajadores industriales que demuestren encontrarse en paro forzoso."

(FUENTE: Nota de la Delegación del Instituto Nacional de Emigración, Periódico *BOY*, 20-II-1960.)

## ACTIVIDADES

1. Calcula el porcentaje de las regiones donde se encuentran los extremeños emigrados y colorea en el mapa las que tengan más de un 10%.
2. Explica esa distribución espacial de los emigrantes extremeños respondiendo a las siguientes preguntas: ¿Tienen alguna característica en común las regiones donde hay más extremeños? ¿Coinciden los momentos de máxima emigración con la industrialización de las regiones hacia donde emigran? Busca la información en la bibliografía correspondiente.
3. Busca información sobre la situación de Alemania en el momento de escribirse el texto y explica por qué iban hacia allí los emigrantes. ¿A qué otros países iban?
4. ¿Por qué se iban los extremeños sin documentación a Alemania? ¿Conoces algún tipo de emigración ilegal en la actualidad? ¿Te parece bien la expulsión, sin más, de inmigrantes ilegales? Razona la respuesta y debate con tus compañeros tus opiniones.

## DOCUMENTO 22

## LA EMIGRACIÓN EXTREMEÑA. III. MANIFESTACIONES

**POBLACIÓN DE EXTREMADURA, DISTRIBUIDA POR GRUPOS DE EDAD Y SEXO, EN 1991 (%).**

GRUPO	HOMBRES	MUJERES
0-4	3,1	2,9
5-9	3,5	3,2
10-14	4	3,8
15-19	4,1	3,9
20-24	4,1	3,9
25-29	4	3,8
30-34	3,6	3,4
35-39	3	2,7
40-44	2,7	2,6
45-49	2,5	2,5
50-54	2,4	2,5
55-59	3	3,1
60-64	2,7	2,9
65-69	2,5	2,8
70-74	1,5	2,1
75-79	1,1	1,9
80 Y MÁS	1,5	2,5

(FUENTE: JUNTA DE EXTREMADURA: Anuario Estadístico, 1990, p. 88)



**PORCENTAJES DE EMIGRACIÓN POR COMARCAS (1960-1985).**

Alburquerque.....53	Alcántara.....89
Tierra de Barros.....59	Peailamara Trujillo-Cáceres...41
Llanos de Olivenza...48	Plasencia-Vegas de Coria.....32
Tierra de Jerez.....57	Ambroz-Hurdos.....43
La Campiña.....74	Sierra de Gata.....54
Vegas Altas.....27	La Vera.....40
La Siberia.....63	Villuercas.....59
La Serena.....69	Sierra de Montánchez.....58
Vegas Bajas.....33	Campo Arañuelo.....34
	Valencia de Alcántara.....74

(SÁNCHEZ ZABALA, R.: "La emigración en Extremadura. Factores que contribuyen a su distribución espacial", REVISTA DE ESTUDIOS EXTREMOS, T. XLVII, nº 1, 1991, p. 141.)

### ACTIVIDADES

1. Piensa y responde: ¿Qué desventajas económicas tuvo la emigración masiva para Extremadura? Y entre sus ventajas, ¿se reduciría el paro? Busca información sobre las cifras actuales de paro.
2. Confecciona la pirámide de población de Extremadura y señala cómo se observa la emigración en ella. ¿Reduciría la natalidad? ¿aumenta la mortalidad? ¿aumenta el envejecimiento? Razona las respuestas.
3. Calcula la media del porcentaje de emigración por comarcas y colorea aquellas que superen esa media. Busca información sobre una comarca con mucha emigración y otra con poca y señala lo que las diferencia.
4. ¿Crees justo que el gobierno regional ayude a aquellas comarcas que más han sufrido la emigración? ¿Cómo?

## DOCUMENTO 23

**LA EMIGRACIÓN. IV. EL DRAMA HUMANO.**

“(…) Estas personas procedentes del mundo y la cultura rural van a instalarse en un medio urbano, industrial, donde modalidades laborales, costumbres, estilos de vida... cambian por completo, uniéndose en el caso de Europa las dificultades idiomáticas, la extranjería y la soledad física. Por si fuera poco, los puestos laborales a ocupar en uno y otro lugar serían los de menos consideración económica y social, en industrias y servicios para los que los conocimientos agroganaderos de estos emigrantes eran absolutamente inservibles (…)

los protagonistas de la emigración se quejan de la incompreensión de que son objeto por parte de la población del país de destino, que al menos en los primeros años no los aceptaban como compañeros de trabajo ni como vecinos o amigos (…)

Esto por no detenerse en los casos de niños y niñas hijos de emigrantes que por las dificultades idiomáticas no podían seguir una escolaridad normal (…)

Unamos a lo anterior la problemática de la vivienda: el emigrante ha estado fatalmente unido al suburbio, a la chabola, a los extrarradios, a las zonas más abandonadas, infratodadas de servicios sanitarios, culturales, educativos, de recreo, etc.; tanto fuera como dentro de España.”

(CAYETANO BOSADO, M.: "La emigración extremeña: testimonio a la luz de las fuentes orales", en *Encuentros de Historia de Extremadura y su didáctica*, Barcelona: GIL Ed., Badajos, 1993, pp. 169-172.)

"1.300 vendimiadores cacereños han ido a Francia esta temporada. Algunos regresaron inmediatamente quejándose del trato recibido y los mal pagados que estaban sus trabajos."

(FUENTE: Periódico **BOY**, 19-X-1975)

"En una encuesta realizada entre los emigrantes cacereños que han regresado se saca la conclusión de que la mayor parte de ellos ha optado por la industria del bar."

(FUENTE: Periódico **BOY**, 2-XI-1975)

**ACTIVIDADES**

1. Leyendo el texto de la parte izquierda extrae conclusiones sobre las condiciones de los emigrantes extremeños.
2. Con la lectura del texto superior derecho explica el tipo de migración del que habla. Busca información sobre si todavía se produce.
3. ¿Por qué circunstancia de ámbito mundial se produciría el regreso de emigrantes a Extremadura? Da tu opinión sobre la solución que encuentran algunos que vuelven a su tierra.
3. Analiza la situación de los inmigrantes que viven en estos momentos en Extremadura e indica las similitudes y diferencias con las que tenían los extremeños que se fueron. Debate tus conclusiones con los compañeros respondiendo fundamentalmente a estas preguntas: ¿Tratamos a los inmigrantes de la misma manera en que fueron tratados los extremeños? ¿se producen actitudes racistas? ¿por qué?

## DOCUMENTO 24

## LA VIDA POLÍTICA SIGUE IGUAL. I.

## EL REFERÉNDUM DE 1966.

"Si en todos los colegios la afluencia a las urnas fue extraordinaria, en el colegio establecido en el pasaje de San Juan para transeúntes y electores que anteriormente al 31 de diciembre de 1965 no estuvieran incluidos en el censo presentó durante la jornada una concurrencia inusitada. Eso que en dicho colegio se establecieron cuatro urnas. Las largas colas fueron continuas (...).

"Igualmente votó el anciano y venerable Obispo de Badajoz quien hubo de hacerlo en el local donde se encuentra estos días afectado por una indisposición gástrica. A su habitación acudió el colegio volante que para personas imposibilitadas, hospitalizados, internados, etc., funciona en la capital. Con relación a este colegio volante hemos de decir que también se trasladó al Hospital provincial, donde emitieron su voto 209 enfermos hospitalizados."

(FUENTE: Periódico **BOY**, 16-XII-1966.)

## COMPOSICIÓN DE LAS CORTES FRANQUISTAS.

"Un total de quinientos sesenta y tres procuradores representarán las Cortes Españolas en su próxima legislatura, distribuidos así:

Sesenta y cinco, designados por el Jefe del Estado; seis designados por el presidente del Gobierno; setenta y dos procuradores natos, con un nombramiento del Jefe del Estado; tres procuradores natos elegidos en su cargo y cuatrocientos diecisiete elegidos por sufragio. Entre los últimos corresponden: Diecisiete a miembros del Gobierno; ciento uno a consejeros nacionales; cinco, a presidentes de Altas Tribunales y Consejos; ciento cincuenta representantes de la Organización Sindical; ciento quince representantes de los Municipios y Ayuntamientos; ciento ocho designados así: dos representantes de la familia por cada provincia y uno por Ceuta y otro por Melilla; doce rectores de universidades; seis, del Instituto de España y del Consejo Superior de Investigaciones Científicas; veintidós, a corporaciones y colegios, y 25 designados por el Jefe del Estado."

(FUENTE: Periódico **BOY**, 10-X-1967.)

## ¿ELECCIONES? DE PROCURADORES EN CORTES

"Por primera vez se celebrarán hoy elecciones, por sufragio directo y secreto, para designar procuradores en Cortes representantes de las familias. Todos los cabanos de familia y los mujeres casadas han sido convocados para el cumplimiento de este deber cívico (...).

El cumplimiento de la Ley Orgánica del Estado abrió las puertas a esta participación popular en su más pura forma democrática (...).

No habría mayor contrasentido político que la abstención (...). Por que la ley ofreció posibilidades iguales a cuantos desearon presentarse candidatos. Y porque es abrumante el número de los que lo hicieron para escoger de entre ellos a los dos que habrán de representar a nuestra provincia en las Cortes.

El limitado período de propaganda que hubo, la ausencia de organizaciones que permitieran una propaganda intensa de actos (...) y, naturalmente, por la misma causa, los reducidos fondos de que, aparte los propios, pudieran disponer los candidatos para este fin, hicieron que la publicidad sobre sus personas, programas, ideas y proyectos, no pasaran en la mayoría de los casos de muy contados actos públicos, unas octavillas, slogans en pasquines y, en alguno que otro caso, unas páginas en la prensa. Muy poco para que el electorado —más de trescientas mil personas diseminadas por la enorme geografía provincial— conociera adecuadamente a todos los pretendientes a estos cargos de representación familiar.

Sin duda, el inconveniente que se obvió en gran medida por el hecho mismo de que los candidatos, sin excepción, tienen una personalidad de significación provincial (...).

Más que otra cosa se va a elegir a los hombres, sus virtudes, a sus capacidades. Incluido también el matiz de su pensamiento político, dentro de esa gran base de unidad que constituyen los principios fundamentales de nuestro Movimiento Nacional."

(FUENTE: Periódico **BOY**, 10-X-1967. Editorial: "Boy, jornada electoral".)

## ACTIVIDADES

1. En 1966 se celebró el referéndum para aprobar la Ley Orgánica del Estado. Busca información sobre el significado de la ley. Teniendo en cuenta que la oposición al franquismo estaba legalizada: ¿ofrecía garantías democráticas la votación? Comenta el texto de la izquierda y señala algunas diferencias sobre cómo se haría en la democracia.

2. Observa la composición de las Cortes franquistas: ¿eran verdaderamente democráticas?

3. Analiza cómo se realizaban las elecciones de Procuradores en Cortes por las familias. Señala todas las razones por las cuales dichas elecciones no pueden considerarse democráticas. Compáralas con las elecciones que se realizan actualmente.

## DOCUMENTO 25

## LA VIDA POLÍTICA SIGUE IGUAL. II.

## UNA SOLA ORGANIZACIÓN SINDICAL.

"La Organización Sindical se convoca una vez más para la renovación de los cargos de dirigentes sindicales, empezando por la designación de los enlaces sindicales que en el primer estamento de la empresa, constituye la base de la gran pirámide representativa del mundo del trabajo (...) La Organización Sindical española quiere para vosotros, los representantes más dignos, los más competentes, los más leales y los más fieles servidores de los intereses de la gran masa laboral de nuestro país".

(Periódico **BOY**, 18-IX-1966).

"Precedidas de múltiples actos preparatorios, así en la capital como en muchos pueblos de la provincia (...); ilustrados también éstos por una activa campaña divulgadora de prensa y radio, se está celebrando ya en la provincia la primera fase de las elecciones sindicales. Nada por nuestra parte es preciso agregar, sólo señalar la necesidad de una respuesta responsable y entusiasta por parte de todos los productores a esta ocasión de mostrar su voluntad. Con absoluta libertad".

(Periódico **BOY**, 11-III-1968).

"Sin embargo, como contraste, mientras los demás pueblos basan la meta por nuestros caminos, todavía aquí se escuchan esas desacreditadas voces de sirenas que abogan por la pluralidad sindical, como si todavía la reciente experiencia de apenas hace unos años, no estuviera en vuestra propia carne. Como si no supiéramos que lo que divide produce satíricas enfrentamientos".

(Periódico **BOY**, 23-IX-1966).

## LA CENSURA DE LA PRENSA.

"Es muy difícil que la sociedad acomodada, la que disfruta de abundantes bienes materiales, consiga advertir la injusticia social que le rodea por propio desentusiasmo. Y mucho más difícil aún si aquel goce resulta inalterado y constante, porque se produce en medio de una normalidad pública donde toda tensión se disipa y casi se borra por obra y gracia del orden impuesto por la autoridad y por la fuerza. Y lo que ya resulta de todo punto imposible o casi imposible es que, expuesto el conocimiento directo y personal de aquellas desigualdades, irritantes para los que carecen de lo fundamental, se produzca en los que poseen abundancia de bienes un movimiento espontáneo, generoso y eficaz para remediar tan angustiosas y extremas situaciones (...)

Y nadie se preocupa, o muy poca, de analizar si sólo se debe al justo equilibrio social, o a la sujeción rigurosa o policial que contiene todo estallido de violencia. No hay protestas obreras ni graves conflictos laborales; no se altera, a la par que el orden público, la pacífica marcha de las empresas, el clima familiar o las laboriosas digestiones de los que pudieron sentarse a una mesa bien surtida; ni se expresa con irritados todos, menos con amenazas, la incomodidad ni las advertencias reivindicativas. Y todo parece un paraíso.

Ya pueden los sacerdotes que lo hagan predicar a las conciencias de sus cristianos feligreses que hay unos suburbios cuya sola existencia pregona la imperante fortaleza de nuestra fe colectiva. Que hay hambre, miseria, carencia de viviendas, de servicios, de escuelas...

(...) si no hay violencia, por abajo, hay una violencia establecida, una violencia instalada, ésa que se viene anticristianamente sobre los ciudadanos a los que se les hurta sus derechos políticos, sus derechos económicos, sus derechos a la cultura, a una vida digna, a unas facilidades de prosperidad semejantes a las que los demás tienen. Y la violencia, así ejercida, mueve a la violencia también.

Pensemos si contra la violación sistemática de unos principios sociales, contra la violencia del poder ejercida e impuesta cuando hace falta por medios represivos no urge una reflexión profunda que conduzca, por caminos de paz, a una evolución necesaria. Porque si no se llega a revalorar ésta, difícil será que estalle, antes o después, la rebelión de los que se sienten oprimidos. Nunca llegaremos a aceptar la conclusión marxista de que las conquistas sociales han de lograrse por la lucha revolucionaria, por la imposición también de la fuerza. Pero es cierto que la lucha y la violencia son el castigo al egoísmo de las situaciones (...)"

(FUENTE: Periódico **BOY**, 23-XI-1970. Artículo de F. Rodríguez Arias: "La justicia social, siempre obra de urgencia", por el cual el director del periódico fue sancionado con 50.000 pesetas.)

## ACTIVIDADES

1. Debate, sobre el texto de la izquierda, todas las afirmaciones de que habla libertad teniendo en cuenta cómo funcionan los sindicatos en una sociedad democrática.
2. Al leer el texto de la derecha señala las posibles razones por las que se impone la sanción al director del periódico. ¿Por qué establecería el Franquismo la censura de la prensa? ¿Consideras justa la sanción?. ¿Contra qué derecho democrático va esa sanción?.

## LA CRISIS DEL FRANQUISMO (1971-1975)

### **Explicación de las actividades.**

#### ***a) Conceptos.***

La crisis del régimen se manifiesta en la región extremeña de manera similar al resto del país, si bien de forma atenuada porque con la emigración se marchó también el núcleo de personas potencialmente más activo y porque la industrialización y la urbanización, notorias en el resto del país, apenas si tienen presencia en Extremadura. Aún así, también se notan los efectos de la crisis económica de 1973 que en el ámbito social se refleja en el aumento del paro y los conflictos sociales, entre los que destacamos la “guerra del tomate” (documento 26). Políticamente la quiebra del sistema se expresa en la crítica que recibe de una parte de la Iglesia (HOAC y JOC) y en el surgimiento de grupos clandestinos cada vez más numerosos, a los que los aparatos del Estado responden con la represión (27). Por último, en Extremadura se muestra, cada vez con más fuerza, el sentimiento regional, basado, especialmente, en la conciencia del subdesarrollo que tenía la región (28).

La crisis del régimen enlaza directamente con la unidad siguiente, referida a la transición política, de la cual se dispone de abundante material y que está en fase de elaboración.

#### ***b) Procedimientos.***

De nuevo aparecen los puntos básicos en los que se sustentan las destrezas con las que puede contribuir la Historia para la formación de los alumnos y alumnas. Fundamentalmente, la formación del pensamiento deductivo a través de documentos escritos. También aparece de nuevo la recopilación de la información sobre fuentes orales en torno a la vida cotidiana de los años 60 (26) y la comparación de épocas históricas, tanto con las del pasado, como con el presente. Además se presta atención a la comparación de documentos (28).

#### ***c) Actitudes.***

Se refieren a la distinción entre un régimen dictatorial y otro democrático (26, 27). También se concede importancia a la formación de una conciencia regional (28). En este caso, el debate aparece de nuevo como estrategia fundamental para que se adopten posturas de valor, que no sustituyen a aquellas concepciones formadoras del espíritu nacional, como ya se dijo, sino que tratan de buscar los puntos que tenemos en común, conviviendo con otras identidades y culturas.

## DOCUMENTO 26

## LA SOCIEDAD CAMBIA. CONFLICTOS.

"En 1975, la crisis económica que se inició en 1973 con el alza de precios del petróleo y que se agravó en 1974 por la incidencia del proceso político, se vio extraordinariamente acentuada. En 1975, el crecimiento real del Producto Nacional Bruto fue inferior al 1% (...). Y lo que es más importante, a pesar de la referida contracción, en 1975 los precios no dejaron de experimentar alzas muy importantes, del orden del 17% (...).

En términos sociales, ello se tradujo en la disminución de la renta disponible de la mayoría de los españoles, y en una extensión del desempleo que alcanzó niveles desconocidos en los años anteriores."

(TAMAMES, R.: *Op. cit.*, p. 393.)

Huelga en los trabajadores de IFESA por el despido de un trabajador (HOY, 30-VIII-1970).

Varios centenares de camioneros se concentran en Mérida para mostrar su disconformidad con la situación por la que atraviesa el sector (HOY, 22-V-1971).

Huelga de profesores no numerarios de Enseñanza Media en favor de la estabilidad y la mejora de sus salarios. (HOY, 3-II-1973).

Huelga en el Colegio Universitario de Cáceres pidiendo la Universidad (HOY, 22-II-1973).

Huelga de obreros de la construcción de Cáceres (HOY, 17-VII-1973).

Huelga alamos de Magisterio en Badajoz (HOY, 25-II-1974).

Manifestación de mujeres en Mérida por carecer de agua (HOY, 17-IV-1974).

Huelga en el Colegio Universitario de Cáceres (HOY, 6-X-1974).

Manifestación de los estudiantes de la Universidad en Badajoz y Cáceres por la situación de los centros, disueltas por la policía (HOY, 7-II-1975).

Huelga de los obreros en la Central Nuclear de Almaraz, solicitando que haya un aumento de salarios igual al índice de coste de la vida (HOY, 9-IV-1975).

Huelga de profesores no numerarios de Universidad (HOY, 26-V-1975).

## GUERRA DEL TOMATE

Agricultores de las Vegas Altas y Bajas tiran miles de kilos de tomates a las carreteras y cortan varias de ellas porque las industrias conserveras no recogen todo el tomate pactado en los contratos debido a la disminución de la demanda internacional de concentrado de tomate. Además se producen numerosos enfrentamientos con la guardia civil, de tal manera que los agricultores envían telegramas al Presidente del Gobierno afirmando: "las medidas tomadas: hay guardias civiles en las fábricas pero los tomates siguen pudriéndose en el campo".

(FUENTE: Periódico *HOY*, varios días, Agosto-Septiembre de 1975.)

## ACTIVIDADES

1. Realiza un cuestionario y pregunta a tus padres sobre el modo de vida que tenían durante los años sesenta: música, forma de vestir, comida, pensamiento, diversiones, religiosidad.... Indica los cambios que se observan respecto a la época de la autarquía.
2. Analiza los resultados de la crisis económica para la población. Señala, observando el gráfico del paro en Extremadura de la página 20 de documentos, cómo incidió en nuestra región.
3. Señala los sectores que se manifiestan y hacen huelgas. ¿Hay algunas coincidencias?, ¿hay alguna relación entre crisis económica y conflictos sociales?. Explicalo. ¿Cómo crees que actuaba el gobierno ante estas manifestaciones en la mayoría de los casos?, ¿Cómo deberían haberse resuelto?



## DOCUMENTO 27

## LA OPOSICIÓN AL RÉGIMEN.

## PARTE DE LA IGLESIA SE OPONE AL RÉGIMEN

"Algunos periódicos como Madrid, comienzan por propagar literalmente en sus titulares: son disueltas en Badajoz la HOAC (Hermandad Obrera de Acción Católica) y la JOC (Juventud Obrera Católica) por sus actividades. Ello es totalmente incierto. Ni se ha disuelto, ni se ha pretendido disolver ningún movimiento apostólico obrero en esta diócesis (...) Se trata simplemente de exigir que se cumplan unas normas sobre programación y celebración de actos públicos (...) desde mayo de 1967 dejaron de cumplir las directrices de los movimientos obreros (...) Las otras medidas hacen relación exclusiva a los movimientos obreros (...) Esto escrito dice así: Primero.- A partir del indicado día 21 de febrero, la jerarquía diocesana tiene por consuetos en sus cargos a todos los dirigentes de los Movimientos Obreros de Acción Católica en esta diócesis (...) Segundo.- No se considerará en lo sucesivo, como pertenecientes a los indicados Movimientos Obreros, a ningún miembro militante cuya pertenencia no quede previamente documentada por la jerarquía diocesana(...). Cuarto.- En lo sucesivo se exigirá con toda escrupulosidad el cumplimiento de normas que se adjuntan sobre celebración de actos por los Movimientos Obreros (...)."

(FUENTE: Periódico **BOY**, 14-III-1968. "Aclaración del Vicario general del Obisado a lo sucedido con la HOAC".)

## AUMENTA LA OPOSICIÓN ILEGAL.

"La Guardia Civil de Villanueva de la Serena ha descubierto y desarticulado una célula del partido español que operaba en esta ciudad de la provincia.

Los hechos (...) son los siguientes:

Fechas atrás se presentó en el Juzgado de Instrucción de Villanueva de la Serena una denuncia contra un policía municipal de tráfico del Ayuntamiento villanovense (...) Hecho un registro, se encontró en el domicilio del citado gran cantidad de propaganda comunista (revistas, octavillas, etc.) y una lista de nombres de las personas que en la comarca pertenecían al partido (...) el detenido admitió pertenecer desde hace tiempo al partido, y ser el encargado de almacenar y repartir la propaganda en las fechas indicadas a los distintos enlaces en las diferentes poblaciones de la zona (...) la Guardia Civil llegó a la conclusión de que la propaganda llegaba a Villanueva proveniente de Don Benito. Iniciadas las investigaciones en esta ciudad se procedió a la detención de otra persona que resultó ser la encargada de imprimir a multicolor la propaganda recibida de Madrid (...) la ramificación de las actividades extremistas se extendían y estaban en conexión con las localidades de Don Benito, Valdivia, Calamonte, La Haba y Assuñal (...) Hasta el momento de dar esta información van detenidas unas treinta y cinco personas (...) Los detenidos son personas poco calificadas. Solamente uno, en Don Benito, es de conocida solvencia económica (...)."

(FUENTE: reelaboración a partir del Periódico **BOY**, 17-VI-1973).

## ACTIVIDADES

1. Busca información sobre las organizaciones HOAC y JOC sobre sus actividades. Señala las posibles razones por las que se opone parte de la Iglesia al régimen del Franquismo.

2. Analiza el texto de la derecha y señala qué actividades realizaban los detenidos. Analiza el tipo de lenguaje que se utiliza con ellos. ¿Cómo actuaba el franquismo contra los movimientos de oposición?, ¿Ocurriría esto en una democracia?, ¿qué te parece más justo?. ¿Existe en la actualidad el partido comunista?

## DOCUMENTO 28

## EL RESURGIR DE LA CONCIENCIA REGIONAL

- "1.-a) Extremadura reúne todas las condiciones objetivas que definen una región.  
 b) La tendencia secular de los extremeños a sentir que lo de fuera es mejor ha impedido la creación de una metrópoli regional y la polarización de la región en torno a esa metrópoli.  
 2.- La base del desarrollo social y económico de la región extremeña está en la potenciación y utilización plena de sus recursos ganaderos y agrícolas.  
 3.-El Plan Badajoz es un punto de partida útil y aprovechable para la formulación del plan general de desarrollo regional.  
 4.-Es preciso crear instrumentos financieros que canalice hacia la región el ahorro propio y aún, si es posible, el foráneo.  
 5.- La región extremeña debe cuidar, especialmente, las relaciones con el país vecino italiano.  
 6.- Los incentivos que existen actualmente para que la empresa privada contribuya al desarrollo regional son insuficientes.  
 7.- Para la región existe una nueva esperanza de desarrollo que comienza en el IV Plan.  
 (...)
 10.-Concienciar y proporcionar motivaciones al pueblo es imprescindible para que la región emprenda el despegue social y económico."

(GARCÍA PÉREZ, J.: op. cit., pp. 258-254. Conclusiones del "I Seminario Brava Madrid", 1.970.)

"Los militantes de la J.O.C. y H.O.A.C. de uno y otro sexo de Plasencia, han reflexionado, con motivo de la Fiesta del Trabajo, sobre algunos aspectos de la situación del mundo del trabajo de aquella zona, y, en lo esencial, dicen:

Que el gran paro existente en Plasencia afecta a jóvenes y adultos, hombres y mujeres, agravada la situación en los últimos años (...)

Elo origina que muchos trabajadores se vean obligados a aceptar condiciones laborales injustas, como son salarios inferiores a lo legalmente establecido, falta de seguros sociales, eventualidad permanente, etc.

Que el ahorro local y regional, en vez de invertirse en el desarrollo de la riqueza de aquella zona, emigra, a través de las entidades bancarias, en busca de beneficios más cuantiosos, con lo que una región pobre está financiando el desarrollo de otras ricas.

Que la Administración Central no presta toda la atención debida a Extremadura y en particular a Cáceres."

(FUENTE: Periódico **BOY**, 12-V-1970. Se trata de una información aparecida anteriormente en el diario YA).

## VALDECABALLEROS

"¿Por qué ha de ser instalada en Valdecaballeros una nueva central nuclear? Puede que el plan del Ministerio sea la industrialización inmediata de nuestra región (...) Pero no hay esperanza de que a tan hermosas lindes alcance el propósito. Porque Extremadura cuenta ya con la abundante energía que le suministran los complejos hidroeléctricos del Tajo y del Guadiana (...) Pero ni aún el campo mismo se encuentra electrificado. Por lo que no resulta descabellado pensar que, con la central nueva de Valdecaballeros, se utilice otra vez y tan sólo el suelo regional como soporte de las grandes torres metálicas que se llevan a las zonas industrializadas del país la riqueza producida aquí, donde se deja, si existe, la molestia o el riesgo. Está claro que deseamos esa inimitable fuente de energía. Pero la deseamos para que ayude a borrar nuestro subdesarrollo. De otro modo, parece huirlo demasiado concedernos la cocorra y el peligro, hipotecar nuestra naturaleza, sin más premio que la satisfacción de ayudar a regiones más ricas (...)"

(FUENTE: Periódico **BOY**, 12-X-1975, artículo de opinión firmado por F. Rodríguez Arias "Plan Energético".)

## ACTIVIDADES

1. Lee atentamente los textos y señala las ideas que tienen en común. Indica también si encuentras alguna diferencia. ¿Cuáles son los puntos que unen las tres posiciones sobre Extremadura?
2. ¿Por qué los tres se oponen, en mayor o menor grado, a la política del franquismo?
3. Señala tu opinión sobre si en Extremadura existe actualmente una conciencia regional. Discute esa opinión con tus compañeros y escribe los puntos de acuerdo más importantes.

## IV. BIBLIOGRAFÍA

### a) Enseñanza de la Educación Cívica y Moral.

ACIEGO DE MENDOZA, R.: “*Génesis y mantenimiento del equilibrio personal y social*”, en VARIOS: *Educación en Valores*, Cáceres, AIDEX, 1996, pp. 73-82.

BARREIRO, C.: *Derechos Humanos. Declaraciones solemnes, continuas violaciones*, Barcelona, Salvat, 1984.

BOLÍVAR BOTÍA, A.: *Los contenidos actitudinales en el currículo de la Reforma*, Madrid, Escuela Española, 1992.

CAMPS, V.: “*La educación en valores ante el fin de siglo*”, en VARIOS: *Educación en Valores*, Cáceres, AIDEX, 1996, pp. 37-52.

CAMPS, V.: *Los valores de la educación*, Madrid, Alauda-Anaya, 1994.

COBO SUERO, J. M.: *Educación moral para todos en secundaria*, Madrid, Narcea, 1995.

FERNÁNDEZ ENGUITA, M.: “*Papel del profesor en la educación de valores y del desarrollo personal y social*”, en VARIOS: *Educación en Valores*, Cáceres, AIDEX, 1996, pp. 53-72.

LÓPEZ SÁNCHEZ, F.: “*Variables mediadoras del desarrollo personal y social*”, en VARIOS: *Educación en Valores*, Cáceres, Asociación para la Investigación y el Desarrollo educativo en Extremadura, 1996, pp. 9-22.

M.E.C.: *Educación Moral y Cívica*, Madrid, M.E.C., 1992.

MEDRANO SAMANIEGO, C.: “*Variables cognitivas en el desarrollo de los valores y el conocimiento social*”, en VARIOS: *Educación en Valores*, Cáceres, AIDEX, 1996, pp. 83-96.

PALACIOS, J.; MARCHESI, A.; COLL, C. (Comps.): *Desarrollo psicológico y educación, I. Psicología evolutiva*, Alianza, Madrid, 1995.

PECES-BARBA, G.: “*Las raíces morales de la sociedad*”, en ABC, 20-1-1996.

PUIG ROVIRA, J. M.; TRILLA BERNET, J.: “*La educación en valores. Cuestiones de hoy y mañana*”, CUADERNOS DE PEDAGOGÍA, nº 24, Octubre-1995, pp. 14-18.

VARIOS: “*Los valores*”, en EL PERIÓDICO EXTREMEÑO DEL ESTUDIANTE, nº 1, Enero-1996, p. 4-5.

### **b) Aspectos Pedagógicos.**

CARRETERO, M.: “*Una perspectiva cognitiva*”, CUADERNOS DE PEDAGOGÍA, nº 213, Abril-1993, pp. 10-14.

COLECTIVO ANTROPOS: *De cómo estudiar la Historia de la España Contemporánea en Bachillerato*, La Coruña, Ed. Tambre, 1994.

DEL CARMEN, L.: “*Secuenciación de los contenidos educativos*”, CUADERNOS DE PEDAGOGÍA, nº 188, Enero-1991, pp. 12-15.

GARCÍA-RODEJA, C.: “*La historia a través de mi familia*”, CUADERNOS DE PEDAGOGÍA, nº 241, Noviembre-1995, pp. 48-50.

GONZÁLEZ, I.: *Una didáctica de la historia*, Madrid, Ed. de la Torre, 1988.

GRUPO ÍNSULA BARATARIA: “*La elaboración de unidades didácticas*”, CUADERNOS DE PEDAGOGÍA, nº 213, Abril-1993, pp. 28-34.

HERNÁNDEZ, F. X.; SANTACANA, J.: “*Ideas, estrategias y recursos*”, CUADERNOS DE PEDAGOGÍA, nº 236, Mayo-1995, pp. 12-25.

HERNÁNDEZ, F. X.; TREPAT, C.: “*Procedimientos en historia*”, CUADERNOS DE PEDAGOGÍA, nº 193, Junio-1991, pp. 60-64.

LÓPEZ, R.; DÍAZ, A.; PEDROUZO, O.: “*Algunas dudas sobre la elaboración de unidades didácticas*”, IBER, nº 4, Abril-1995, pp. 75-86.

LOSTE, M. A.: “*Las unidades didácticas en el currículo de Ciencias Sociales en la ESO*”, IBER, nº 4, Abril-1995, pp. 7-16.

M.E.C.: *Ciencias Sociales, Geografía e Historia. Secundaria Obligatoria*, Madrid, M.E.C., 1992.

MAESTRO, P.: “*Procedimientos versus metodología*”, IBER, nº 1, Julio-1994, pp. 53-71.

MORENO, A.: “*El desarrollo psicológico del adolescente*”, CUADERNOS DE PEDAGOGÍA, nº 133, enero-1986, pp. 4-8.

PÉREZ CABANÍ, M. L.: “*Los mapas conceptuales*”, CUADERNOS DE PEDAGOGÍA, nº 237, Junio-1995, pp. 16-21.

POZO, J. I.: “*Adquisición de estrategia de aprendizaje*”, CUADERNOS DE PEDAGOGÍA, nº 175, Noviembre-1989, pp. 8-11.

POZO, J. I.; CARRETERO, M.: “*Desarrollo cognitivo y aprendizaje escolar*”, CUADERNOS DE PEDAGOGÍA, nº 133, Enero-1986, pp. 15-19.

RODRÍGUEZ, J.: “*Los procedimientos en el proceso de enseñanza-aprendizaje*”, IBER, nº 1, Julio-1994, pp. 9-30.

ROMERO, J. M.: *El diseño curricular del centro educativo*, Madrid, Alhambra Longman, 1990.

TREPAT, C. A.: *Procedimientos en Historia. Un punto de vista didáctico*, Barcelona, ICE-GRAÓ, 1995.

TREPAT, C. A.; ALCOBERRO, A.: “*Procedimientos en Historia. Secuenciación y enseñanza*”, IBER, Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia, nº 1, Julio-1994, pp. 31-51.

VALDEÓN, J.: “*El lugar de la Historia*”, CUADERNOS DE PEDAGOGÍA, nº 213, Abril-1993, pp. 15-18.

VALDEÓN, J.: “*Enseñar Historia. Todavía una tarea importante*”, IBER, nº 1, Julio-1994, pp. 99-105.

VALDEÓN, J.: “*Los problemas de la enseñanza de la historia en España*”, TARBIYA. Revista del Instituto de Ciencias de la Educación, Universidad Autónoma de Madrid, nº 1-2, Julio-Noviembre 1992, pp. 67-79.

VARIOS: “*Conocimientos previos y aprendizaje escolar*”, CUADERNOS DE PEDAGOGÍA, nº 188, Enero-1991, pp. 8-11.

VARIOS: *La Geografía y la Historia dentro de las Ciencias Sociales: hacia un currículum integrado*, Madrid, M.E.C., 1987.

VARIOS: *Propuestas de Secuencia. Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, Madrid, M.E.C.-Escuela Española, 1993.

### **c) Bibliografía sobre la Historia del Franquismo en España.**

Estas obras corresponden a la bibliografía básica que sirve de referencia para los trabajos con los alumnos.

CARR, R.; FUSI, J. P.: *España de la Dictadura a la Democracia*, Barcelona, Planeta, 1979.

FONTANA, J. (Ed.): *España bajo el franquismo*, Barcelona, Crítica, 1986.

FUSI, J. P.; VILAR, S.; PRESTON, P.: *De la dictadura a la democracia. Desarrollo, crisis y transición (1959-1977)*, Madrid, Historia 16, año VIII, extra XXV, Febrero-1983.

HEINE, H.: *La oposición política al franquismo: de 1939 a 1952*, Barcelona, Crítica, 1982.

TAMAMES, R.: *La República. La era de Franco*, Madrid, Alianza, 1979.

TUÑÓN DE LARA, M.; BIESCAS, J. A.: *España bajo la dictadura franquista (1939-1975)*, Barcelona, Labor, 1982.

TUÑÓN DE LARA, M.; VIÑAS, A.: *La España de la Cruzada. Guerra civil y primer franquismo (1936-1959)*, Madrid, Historia 16, año VII, extra XXIV, Diciembre-1982.

### **d) Bibliografía sobre “Extremadura durante el Franquismo”.**

De una manera o de otra, aunque no aparezcan en los documentos, todos los autores aquí reseñados han contribuido a la realización del trabajo.

AMADOR, M. P.; REY, F.: “Franquismo”, en GRAN ENCICLOPEDIA EXTREMEÑA, vol. 5, Mérida, EDEX, 1991, pp. 30-38.

BARRIENTOS, G.: “*Algunas precisiones a la emigración cacereña*”, en VARIOS: Estudios dedicados a Carlos Callejo Serrano, Cáceres, Diputación Provincial, 1979.

BARRIENTOS, G.: “*La población extremeña*”, NORBA, Revista de Geografía, Historia y Arte. Cáceres, UEX, I, 1980, pp. 123-131.

BARRIENTOS, G.: “*Población y territorio en Extremadura*”, NORBA, IV, 1983, pp. 125-137.

- BARRIENTOS, G.: *Geografía de Extremadura*, Badajoz, Universitas, 1990.
- CARDALLIAGUET, M.: *Historia de Extremadura*, Badajoz, Universitas, 1988.
- CAYETANO ROSADO, M.: “*La emigración económica extremeña a la luz de las fuentes orales*”, en VARIOS: *Encuentros de Historia de Extremadura y su didáctica*, Badajoz, Bartolomé Gil Ed., 1993, pp. 169-188.
- CAYETANO ROSADO, M.: “*La hemorragia migratoria extremeña*”, en REVISTA DE ESTUDIOS EXTREMEÑOS, XL, III, 1984, pp. 589-592.
- CAYETANO ROSADO, M.: “*Veinticinco años de movimientos migratorios interiores en Extremadura (1961-1985)*”, en VARIOS: *Encuentros de Historia de Extremadura y su didáctica*, Badajoz, Bartolomé Gil Ed., 1993, pp. 115-130.
- CAYETANO ROSADO, M.: *Movimientos migratorios extremeños en el “desarrollismo español”*, Mérida, UNED, 1986.
- COLECTIVO I.O.E.: *Extremadura, cuestión pendiente*, Plasencia, Cáritas Diocesana, 1990.
- CHAMORRO, V.: *Historia de Extremadura. VI. “Posternada”*, de 1940 a 1970, Madrid, Ed. del autor, 1984.
- CHAVES PALACIOS, J.: *Huidos y maquis. La actividad guerrillera en la provincia de Cáceres. 1936-1950*, Cáceres, I. C. El Brocense, Diputación Provincial, 1994.
- DOMÍNGUEZ LÁZARO, M.: “*La escuela en Plasencia en la primera parte del siglo XX*”, en ALCÁNTARA, nº 12, 1987, pp. 77-86.
- ESPAÑA, R.; FUENTES, S.: “*La oposición política al franquismo, 1938-1974. I*”, en PROSERPINA, Mérida, UNED, nº 7, 1988, pp. 89-146.
- FRANCO, F.: *Textos de Doctrina Política, palabras y escritos de 1945 a 1950*, Madrid, Publicaciones Españolas, 1951.
- FRUTOS MEJÍAS, M. L.: “*Indicativos del subdesarrollo extremeño*”, en VARIOS: *Estudios dedicados a Carlos Callejo Serrano*, Cáceres, Diputación Provincial, 1979.
- GARCÍA PÉREZ, J.: *Entre la frustración y la esperanza. Una historia del movimiento regionalista en Extremadura (1830-1983)*, Mérida, Ayuntamiento-Asamblea de Extremadura, 1991.

GARCÍA PÉREZ, J.; MARROYO SÁNCHEZ, F.: *La Guerra Civil en Extremadura*, Badajoz, Periódico HOY, 1986.

GARCÍA PÉREZ, J.; SÁNCHEZ MARROYO, F.: “*La industrialización extremeña en los siglos XIX y XX. Un balance provisional*”, en ALCÁNTARA, nº 22, 1991, pp. 225-259.

GARCÍA PÉREZ, J.; SÁNCHEZ MARROYO, F.; MERINERO MARTÍN, M. J.: *Historia de Extremadura. Vol IV: Los tiempos actuales*, Badajoz, Universitas, 1986.

GARCÍA ZARZA, E.: “*Evolución, estructura y otros aspectos de la población cacereña*”, en REVISTA DE ESTUDIOS EXTREMEÑOS, XXXIII, I, 1977, pp. 69-144.

GURRÍA GASCÓN, J. L.: “*Población y desarrollo en Extremadura: estructura, comportamiento y tendencias hasta el año 2001*”, en ALCÁNTARA, nº 22, 1991, pp. 397-438.

HIGUERO GALLEGO, M.: *Antonio González-Haba Barrantes. El cura de Entre-ríos*, Badajoz, Diputación Provincial, 1989.

I.N.E.: *Reseña estadística de la Provincia de Badajoz*, Madrid, Presidencia del Gobierno, 1954.

MERINERO MARTÍN, M. J.: *Amor, rumor y violencia en Extremadura, 1840-1960*, Cáceres, UNEX, 1984.

MORA ALISEDA, J.: “*Los modelos de desarrollo regional y el desarrollo de Extremadura*”, en ALCÁNTARA, nº 22, 1991, pp. 147-180.

MORA ALISEDA, J.: “*Problemática y perspectivas de la agricultura y la ganadería extremeñas*”, en ALCÁNTARA, nº 13-14, 1988, pp. 189-212.

MORA ALISEDA, J.; SÁNCHEZ ZABALA, R.: “*La distribución espacial de la emigración extremeña*”, en VARIOS: *Encuentros de Extremadura y su didáctica*, Badajoz, Bartolomé Gil, Ed., 1993, pp. 105-114.

PALAZUELOS, M.: “*El subdesarrollo extremeño: diferentes enfoques metodológicos y análisis de su evolución durante los años 60*”, en ALCÁNTARA, nº 22, 1991, pp. 211-223.

PASTOR BLÁZQUEZ, M.: “*Desarrollismo en Extremadura: 1955-1975. Aproximación historiográfica*”, en ALCÁNTARA, nº 21, 1990, pp. 67-112.



PÉREZ DÍAZ, A.: “*Causas agrarias de la emigración en el suroeste de Badajoz*”, en ALCÁNTARA, nº 10, 1987, pp. 83-98.

PÉREZ DÍAZ, A.: “*Extremadura entre la emigración y el retorno*”, en ALCÁNTARA, nº 13-14, 1988, pp. 255-284.

PÉREZ RUBIO, J.: “*Consideraciones sobre las perspectivas de análisis del subdesarrollo y la importancia que otorgan a las relaciones sociales*”, en ALCÁNTARA, nº 22, 1991, PP. 65-93.

PULIDO CORDERO, M.: *Publicaciones periódicas extremeñas, 1808-1988*, Badajoz, Diputación Provincial, 1989.

SÁNCHEZ MARROYO, F.: “*Aproximación a la represión nacionalista en Extremadura (algunos núcleos significativos)*”, en ALCÁNTARA, nº 17, 1989, pp. 175-198.

SÁNCHEZ ZABALA, R.: “*La emigración en Extremadura. Factores que contribuyen a su distribución espacial*”, en REVISTA DE ESTUDIOS EXTREMEÑOS, t. XLVII, nº 1, 1991, pp. 133-150.

VARIOS: *Extremadura saqueada*, París, Ruedo Ibérico, 1977.

VARIOS: *Extremadura: la necesidad de una reforma agraria*, Cáceres, Servicio de Publicaciones de la UEX, 1984.

VARIOS: *Renta Nacional de España y su distribución provincial*, Madrid, Banco de Bilbao, 1976.

VARIOS: *Situación actual y perspectivas de desarrollo en Extremadura*, Madrid, CECA, 1974.

VAZ-ROMERO NIETO, M.: “*La sección femenina cacereña*”, en ALCÁNTARA, nº 33, 1994, pp. 101-112.

VAZ-ROMERO NIETO, M.: “*Pobreza cultural y dirigismo ideológico en la posguerra cacereña*”, en VARIOS: *Encuentros de historia de Extremadura y su didáctica*, Badajoz, Bartolomé Gil Ed., 1993, pp. 139-153.

VILA, J.: *Extremadura: la guerra civil*, Badajoz, Universitas, 1984.

VILA, J.: *La guerrilla antifranquista en Extremadura*, Badajoz, Universitas, 1986.