



Sociales



El
Colonialismo

C 1099/6

C 1099/6

DONATIVO
 MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA
 BIBLIOTECA
 28 JUL. 1997
 ENTRADA

Colonialismo



Ministerio de Educación y Ciencia

Secretaría de Estado de Educación

Programa Nuevas Tecnologías de la Información y Comunicación



R. 114.910

ANA SANTAMARIA MUÑOZ

Coordinadora del Equipo Pedagógico del Proyecto Mercurio en la Escuela de Prácticas "Villar y Macías", de Salamanca.

Licenciada en Geografía e Historia. Profesora excedente de Geografía e Historia del Arte en la Escuela Universitaria de Formación de Profesorado de E. G. B. "Luis Vives", de Salamanca. Actualmente es directora de la Escuela de Prácticas "Villar y Macías", de Salamanca.

SONSOLES MONTEJO

Profesora de E. G. B. Licenciada en Geografía e Historia. Miembro del Equipo Mercurio del C. P. de Prácticas "Villar y Macías", de Salamanca.

Diseño: Mariano Ortiz
Hilda Larrea
Juan Castillo

Servicios Centrales del Programa de Nuevas Tecnologías de la Información y Comunicación



Ministerio de Educación y Ciencia

Secretaría de Estado de Educación

Programa Nuevas Tecnologías de la Información y Comunicación

N. I. P. O. : 176-90-005-5

I. S. B. N. : 84-369-1851-7

Depósito Legal: M-31593-1990

Impreme: MARIN ALVAREZ HVDOS

Presentación

Con la línea de publicaciones que denominamos “Propuestas de Trabajo” pretendemos cubrir la doble finalidad de proporcionar al profesorado unos materiales que sirvan para una aplicación inmediata en el aula y ofrecer ejemplificaciones del uso del vídeo y otros medios audiovisuales, que sirvan de punto de arranque para que el profesorado elaborare sus propias aplicaciones.

Se trata de Propuestas “abiertas”, no realizadas sobre la misma estructura previa, en las que cada una de ellas ha sido elaborada partiendo de las experiencias y reflexiones concretas de cada profesor o grupo de trabajo que las lleva a cabo.

Todas las “Propuestas” giran en torno a documentos audiovisuales que hemos creído fundamental hacer llegar junto con la publicación escrita y que en ocasiones va acompañada también de transparencias, fotografías o diapositivas. (Las transparencias deberán realizarse fotocopiando, en acetato de fotocopia, el master incluido en el folleto.)

El tipo de documento audiovisual en torno al cual surge o se apoya una “Propuesta de Trabajo” es muy variado. Desde largometrajes comerciales hasta “montajes” elaborados sobre documentos emitidos por TVE tanto de producción propia como ajena —BBC, CS Associates (EE.UU.), etc.—, pasando por producciones específicamente pensadas y realizadas para ser usadas en el aula. Todos ellos han servido de base para la puesta en marcha de esta línea de trabajo, obligándonos así a definir diferentes modos de entender la producción de documentos audiovisuales educativos.

La mayor parte de las Propuestas que componen esta serie van acompañadas de una introducción en la que el autor plantea su visión de las funciones de los Medios Audiovisuales en el proceso de enseñanza-aprendizaje y una parte final en la que aparece una encuesta con la que se pretende que quienes utilicen estos materiales, comuniquen a sus autores, a través del Programa de Nuevas Tecnologías, los resultados obtenidos.

Reflexionando sobre el resultado de estas encuestas los autores podrán replantear sus trabajos, ya que ninguna de las aportaciones que aquí se presentan se consideran definitivamente cerradas.

Asimismo, queremos señalar el origen de las Propuestas de Trabajo que presentamos. Unas proceden de profesores que en la actualidad están trabajando en el aula, otras han sido elaboradas por profesores que trabajan en los Servicios Centrales del Programa de Nuevas Tecnologías, monitores del Proyecto Mercurio, etc., mientras otras surgen de la colaboración entre el Programa de Nuevas Tecnologías y distintos organismos e instituciones, como por ejemplo la Universidad de Baleares, de la que presentamos varios trabajos, de los cuales tres son ya conocidos por haber sido premiados en distintos concursos de Medios Audiovisuales.

Todo ello hace que la puesta en marcha del conjunto de acciones que confluyen en la publicación de la serie "Propuestas de Trabajo" haya sido compleja y más lenta de lo deseado, requiriendo el esfuerzo de un gran número de personas.

Un último propósito anima esta publicación: pretende que aquellos profesionales de la enseñanza que utilicen los Medios Audiovisuales en sus clases y estén interesados en difundir sus trabajos, cuenten con un cauce para ello.

Elena Veiguela Martínez

Directora del Programa Nuevas Tecnologías
de la Información y Comunicación

Índice

	<i>Página</i>
1. Introducción	7
2. Objetivos	9
3. Elección, justificación y diseño de algunos núcleos del currículum de Ciencias Sociales e inserción de los MAV en ellos	11
4. Programación de la unidad: "Colonialismo"	19
4.1. Objetivos	21
4.2. Programa de contenidos. Selección, secuenciación y vertebración de los bloques	23
4.3. Actividades	25
4.4. Prueba de evaluación global	37
4.5. Materiales	39
5. Conclusiones	61
6. Bibliografía	63
7. Evaluación de la experiencia	65

Introducción

El núcleo básico de ideas que vamos a exponer, como ya habíamos manifestado en la unidad anteriormente publicada (“¿Existen o han existido sociedades represivas?”), son producto de esa reflexión continua que queremos llevar a cabo sobre nuestra práctica docente, incorporando a ella nuevas tecnologías de la información y de la comunicación con la finalidad de contribuir a la mejora del desarrollo curricular de las Ciencias Sociales.

Estas reflexiones se han plasmado en la elaboración de una nueva propuesta de trabajo a la que sucintamente habíamos hecho referencia en la anterior publicación*. En ella se planteó el problema sobre si tienen los pueblos derecho a ser libres incorporando la utilización de los medios audiovisuales (MAV) para su mejor motivación.

Los presupuestos básicos sobre la utilización de los MAV siguen siendo esencialmente los mismos.

- Los consideramos a todos ellos como un medio y no como un fin en sí mismos.
- Deben estar integrados dentro del desarrollo curricular.
- Tiene que establecerse una complementación entre los distintos MAV (vídeo, cine, televisión, radio, prensa, reportajes gráficos, textos, etc.) porque la acción recurrente de todos ellos contribuye al reforzamiento de las situaciones de aprendizaje.
- Tienen que ir acompañados de actividades complementarias que exijan la participación activa y crítica del alumnado para evitar la pasividad y el síndrome de dependencia de la televisión y el vídeo.

* SANTAMARÍA, A.; HOLGADO, M.: *¿Existen o han existido sociedades represivas?*

Objetivos

- Mejorar el desarrollo curricular de las Ciencias Sociales.
- Seguir reflexionando sobre nuestra práctica didáctica, buscando los fundamentos epistemológicos, psicológicos y pedagógicos.
- Llevar a cabo una investigación en la acción, intentando diseñar y experimentar nuevos modelos en base a la utilización de estos recursos.
- Despertar la curiosidad y el afán de búsqueda del alumnado, motivado entre otras cosas por la visualización de situaciones y escenarios lejanos que les estimula a continuar en la investigación.
- Estimular el planteamiento de problemas e hipótesis de trabajo, así como la búsqueda de soluciones.
- Aprender a leer, a decodificar los mensajes audiovisuales.
- Expresarse a través de las imágenes.
- Acercarnos a escenarios y situaciones que por su lejanía y complejidad quedan más intuitivamente expuestos utilizando los MAV.
- Desfosilizar la cultura y los conocimientos contenidos en los libros de texto, contribuyendo a compartir, actualizar y relativizar algunos de sus mensajes.

Porque, como futuros ciudadanos responsables, queremos que comprendan la realidad y actúen sobre ella guiados por principios ponderados.

Utilizamos las imágenes fijas o móviles porque pueden facilitar la interiorización de un concepto y contribuir a la construcción de tupidas redes semánticas sin que esto signifique la minusvaloración de una de las principales fuentes del saber: los libros; nosotros establecemos la complementariedad de ambos y su mutuo esfuerzo, con la finalidad también de establecer entre ellos una acción dialéctica que permita superar las contradicciones de los mensajes sentidos por los distintos medios, intentando contribuir al desarrollo de un pensamiento relativista.

Sin hacer un dogma de que una imagen vale más que mil palabras, una imagen puede facilitar la interiorización del lenguaje conceptual y contribuir a la construcción de redes semánticas. No se aboga por la marginación de la galaxia Gutenberg, sustituyéndola por la de Mac Luhan, sino por la complementariedad de ambas y su mutuo refuerzo, estableciendo entre todos los MAV —los libros y la prensa también lo son— una acción dialéctica, que permita superar las contradicciones de los mensajes recibidos por los distintos canales, acercándonos en la medida de lo posible a la consecución de juicios ponderados.

Elección, justificación y diseño de algunos núcleos del currículum de Ciencias Sociales e inserción de los MAV en ellos

En nuestro plan de centro se diseñaron varios núcleos, todos bajo el denominador común de “La vida como problema”, que se desglosaban en una serie de interrogantes y de planteamientos de hipótesis de trabajo que, partiendo de la realidad actual, nos permitiese retrotraernos a situaciones pretéritas.

Todos estos núcleos fueron elegidos:

- Porque creíamos que podían tener una amplia significación y un valor formativo para el alumnado, no sólo desde el punto de vista del conocimiento, sino desde el punto de vista de la conducta social, cooperando a formar una escala de valores y un juicio ponderado sobre los acontecimientos.
- Porque también estos problemas se contemplan en los cuestionarios oficiales y se abordan en los libros de texto. Lo que varía es el modo de plantearlos, la actitud que se genera en el alumnado y los métodos y recursos utilizados en su desarrollo.
- Porque enlaza con los planteamientos de la reforma curricular del ciclo 12-16, e incluso estos problemas se contemplan en los cuestionarios vigentes actualmente y son abordados por los libros de texto utilizados por un amplio abanico de compañeros, con lo que se puede mantener un planteamiento innovador generador de actitudes favorables a la búsqueda y al desarrollo de capacidades de análisis, contrastación, de síntesis, de revitalización, etc., y como potenciación de valores éticos, sociales, sin que signifique excesivo desequilibrio para aquellos menos familiarizados con este tipo de trabajo.

Dado que los MAV hacen más intuitiva, más realista la comprensión del problema, el análisis del contexto, de las situaciones y de las motivaciones humanas, etc., es por lo que dentro de la programación de algunas unidades didácticas han tenido una amplia cabida los multimedia, porque la acción conjunta de todos ellos puede favorecer el aprendizaje, habitúa a tener en cuenta diversas fuentes informativas y contribuye a formar el pensamiento relativista.

Este ha sido el denominador común para plantearnos “La vida como problema”, y decimos “vida” y no “Historia” para conexasarlo más con la realidad actual.

¿TIENEN LOS PUEBLOS DERECHO A SER LIBRES?

Este fue uno de los problemas planteados. Si se rastrea en la prensa y a través de la Historia vemos que existe y ha existido el afán de los pueblos poderosos de sojuzgar a los más débiles y, como correlato, el deseo de éstos de liberarse, de independizarse, de reafirmarse y de buscar señas de identificación.

En la programación de la unidad didáctica correspondiente referimos este problema esencialmente a un imperio colonial: el inglés; y a un país de los que sometió: la India.

Articulamos la unidad en cuatro núcleos:

- I. El colonialismo como constante histórica.
- II. El colonialismo inglés y su área de expansión.
- III. Aproximación al conocimiento de la India en los aspectos físicos, económicos y humanos. La India como colonia inglesa y su lucha por la independencia. La figura de Ghandi.
- IV. El Indostán, espacio geográfico en el que se desarrolló una cultura milenaria surgida de las aportaciones de diversos pueblos.
 - Este nuevo núcleo fue elaborado con posterioridad, al comprobar que al realizar el alumnado el reportaje gráfico carecían de elementos suficientes para interpretar determinadas fotografías recogidas a través de folletos turísticos, revistas, periódicos, etc. Surgió, por tanto, de la revisión de nuestra propia labor, fue un proceso de retroalimentación. Se planteó la necesidad de saber quiénes, con anterioridad, habían poblado ese espacio y cuáles fueron sus aportaciones culturales.

Como resultado final del proceso de búsqueda se elaboró un DIAPORAMA sobre la cultura milenaria del espacio indostánico. Consta de 58 diapositivas y tiene una duración de veinte minutos. En esa elaboración participaron, bajo la orientación y apoyo de la profesora, los diferentes equipos de alumnos, seleccionando, clasificando, secuenciando las fotografías que posteriormente se diapositaron y elaborando los mensajes de audio. La música que se acopló al montaje fue una selección de la banda sonora de la película *Ghandi*. Quedaba así bastante completo y lo suficientemente abierta la aproximación al conocimiento de la India en su pasado remoto, en su pasado más próximo y formulados los interrogantes que sigue planteando su presente.

La vertebración de estos núcleos está hecha desde la lógica de la disciplina; el orden de presentación se hizo teniendo en cuenta lo que pudo ser más motivador para el

alumnado. El motivo concreto fue un recorte de prensa traído a clase por una alumna sobre “El día escolar de la no-violencia” y un concierto que tenía programado el centro con participación de todo su alumnado para conmemorar esta efemérides.

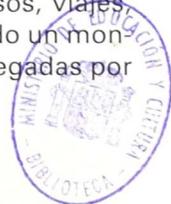
En la programación procedimos a establecer una relación entre contenidos, objetivos y actividades. Diseñamos la metodología, así como los medios y recursos que debían elaborarse y utilizarse, y así es por lo que en nuestro diseño curricular hemos utilizado:

- El cine.
- El vídeo.
- El diaporama.
- Las transparencias.
- El reportaje gráfico.
- Los textos históricos y literarios.
- Transparencias con estadísticas, mapas, gráficos.
- Libros de texto, de consultas, revistas...

Así, tuvo cabida la proyección de un documental sobre Teresa de Calcuta para visualizar los graves problemas de subsistencia que padece la India y analizar si son suficientes los medios que utiliza Teresa de Calcuta para salir de la pobreza; la proyección de la película *Ghandi*, un ejemplo de lucha por la independencia contra el poder inglés y la relevancia de su figura dentro de este contexto. Esta proyección fue acompañada de una guía didáctica que se entregó a cada alumno, que le permitía encuadrar la película y los principales problemas que planteaba, reduciendo el largometraje a nueve secuencias fundamentales. Se realizó un diaporama para acercarnos al conocimiento de la cultura milenaria de la India; de reportajes gráficos, realizados por el alumnado; la recogida de noticias en la prensa diaria referentes a la India; los textos; la elaboración de transparencias, etc.

La película *Ghandi*, a pesar de su larga duración, fue proyectada íntegramente con un descanso intermedio.

Sería aconsejable que, salvando las dificultades de derechos de autor, se redujese el tiempo de duración de la película, suprimiendo las reiteraciones de discursos, viajes, encarcelamientos, que pueden contribuir al cansancio del alumnado, haciendo un montaje de acuerdo con las principales secuencias de la película que fueron entregadas por escrito al alumnado para facilitar el visionado de ella.



El modelo es aplicable en la segunda etapa de E. G. B., puesto que en los cuestionarios oficiales se aborda el fenómeno colonial en 6.º, 7.º y 8.º cursos. Variará el nivel de profundización, la complejidad de las actividades, los materiales empleados y el imperio colonial que se analice, pero el planteamiento es básicamente similar, lo cual nos permite el desarrollo del aprendizaje "en espiral", del que habla Ausubel, y adquirir el conocimiento en grados.

Hemos roto también el esquema de cursos cerrados, y en las actividades se desarrollan conceptos y destrezas que habían sido tratadas en cursos anteriores, lo que permite profundizar en el aprendizaje al realizar esa serie de actividades recurrentes.

El tiempo empleado en el desarrollo de esta unidad fue de cinco semanas, dedicando cuatro horas semanales.

Nuestro diseño tiene unas bases teóricas tanto desde el punto de vista de la asignatura como desde la perspectiva del aprendizaje. El materialismo histórico, como método, matizado por las aportaciones de la psicología individual y de la sociología, que tratan de explicar las conductas individuales y colectivas.

En cuanto al modelo didáctico, seguimos el de Antonio Bautista con aportaciones de Gimeno Sacristán y Jon Elliot y los planteamientos de Manuel Escudero sobre innovación tecnológica, sin prescindir de las aportaciones que supuso la programación por objetivos.

Se han reseñado múltiples actividades: unas van con directivas concretas, otras tienen carácter más abierto que le permitan al alumno mostrar su propio grado de desarrollo cognitivo y su capacidad imaginativa.

Son muchas las reseñadas para que el profesor elija la más conveniente en función del contexto en que lo aplique.

Se adjuntan también materiales. Se insiste en que el alumno busque bajo las orientaciones y marcos referenciales que le dé el profesor; estas marcas constituyen el entramado que le permite orientar su investigación, clasificar, ordenar y analizar lo encontrado, contribuyendo a la estructuración de su propio pensamiento.

Creemos que esa dimensión de búsqueda no debe quedar truncada por un excesivo dirigismo, por una actividad de comodidad, convirtiéndonos en meros aplicadores de lo que otro ha buscado, ni por la valoración negativa del tiempo que se invierte con este sistema de enseñanza-aprendizaje que tiene en nuestra opinión bastantes virtualidades:

Hemos conjugado una metodología activa con el método de descubrimiento dirigido y la lección magistral, contribuyendo así a que el alumnado sea el constructor de su propio pensamiento; posibilita una actualización permanente del material, lo que permite

analizar el estado de la cuestión y los movimientos independentistas que vayan surgiendo en el momento de desarrollar la unidad, cargando así el tema de actualidad y evitando que quede como algo fosilizado y desvinculado de la realidad.

¿EXISTEN O HAN EXISTIDO SOCIEDADES REPRESIVAS?

Uno de los interrogantes que nos planteamos fue si existen o han existido sociedades represivas, que no permiten al individuo la libertad de pensar, de creer, de expresarse y de informarse. De qué medios y con qué finalidad se ha valido el poder o un grupo con poder para la imposición de sus criterios.

Con este planteamiento abordamos la proyección de un montaje que hicimos con las secuencias del proceso inquisitorial de la película *El nombre de la rosa*.

Al alumnado se le dio una breve síntesis de la novela, en la que quedaban reflejados los problemas que en ella se plantean, los personajes más significativos, describiendo el tipo de mentalidad que explica sus conductas individuales. Se les entregó también una relación de las principales secuencias que iban a proyectar.

Posterior a la proyección se realizó un debate sobre los procedimientos para arrancar la confesión a los reos. Se realizaron una serie de actividades, todas ellas incluidas en la programación, como la búsqueda y comentario de pinturas sobre procesos inquisitoriales; comentarios de texto sobre la inquisición; lectura de un fragmento de la carta del hijo del inquisidor Manrique a Juan Luis Vives, en la que queda patente la persecución a los intelectuales; la lectura de un fragmento de la novela *Cándido*, de Voltaire, en la que se satirizan los autos de fe; búsqueda en la Constitución española de los artículos que defienden los derechos y libertades del individuo; recogida de noticias de prensa que pongan de manifiesto la existencia de la tortura en la sociedad actual y referencia a películas que traten el problema de la represión y de la utilización de la tortura.

TALLER DE PRENSA

En el taller de prensa —al que dedicamos una hora semanal— nos planteamos abordar el conocimiento de algunos acontecimientos mundiales, nacionales o locales, que tuviesen cierta relevancia. Nos acercamos primero a su conocimiento a través de las viñetas y comics que aparecen en la prensa, para pasar posteriormente a la búsqueda de información escrita mediante la selección y recorte de “cabeceras” y “entradas” de los periódicos que ampliasen información icónica y buscarle la posible asociación con los núcleos que forma parte del programa. El taller lo titulamos “Prensa y humor político”.

Creímos abordar la aproximación a determinados temas mediante la imagen, mediante el comic; iba a ser más ameno, más fácil de comprender al estar expresado en un lenguaje más sintético y no tan farragoso por lo específico, como a veces es para el alumnado el lenguaje periodístico.

Así recogimos comics sobre asuntos económicos, sociales, políticos, etc., referentes al desarme, a los impuestos, al terrorismo, a la presencia artística de España en el mundo... Esto nos permitió aproximarnos al conocimiento de la realidad nacional o internacional, pasando a analizar tanto los aspectos formales como el mensaje semántico y su decodificación.

¿SON IMPORTANTES LOS PROBLEMAS ECONOMICOS?

Un hecho coyuntural —la caída de la bolsa a finales de octubre— despertó una gran curiosidad en el alumnado. Era un “boom” de noticias en televisión, en la prensa, en la radio y desconocían las claves para una primera aproximación a su conocimiento.

La hipótesis de trabajo la formulamos así: ¿Son importantes los problemas económicos? ¿Los problemas económicos tienen que ver con las cuestiones políticas y sociales? Iniciamos así un debate cuyos puntos de reflexión se dieron por escrito a cada uno de los alumnos. Estos problemas versaban sobre asuntos de consumo, de la producción, de la comercialización y de la distribución de la riqueza. En definitiva, iniciábamos el análisis de un modo de producción: el capitalismo, deduciendo a través de estas reflexiones los preconceptos que el alumnado tenía sobre esas cuestiones. Esto enlazaba con el epígrafe general de “La vida como problema” y con los núcleos de los programas oficiales de “Capitalismo y Revolución Industrial”.

Como siempre, se programó una unidad didáctica, y se articuló en cinco núcleos:

- I. Un tema para debate: ¿son importantes los problemas económicos?
- II. Un revuelo de noticias: la caída de la Bolsa de Nueva York y su repercusión en las bolsas de otros países.
- III. Aclarando ideas para una mejor comprensión de la bolsa. El papel del dinero. El mercado. Las instituciones financieras: bancos y bolsa.
- IV. El capital, el dinero, condición necesaria para la Revolución Industrial. La Revolución Industrial, coyuntura favorable para el auge del capitalismo. El sistema capitalista: caracteres que lo definen y su evolución.

V. Problemas que conlleva el capitalismo. Las crisis periódicas del sistema. Los mecanismos compensatorios de las desigualdades dentro del sistema capitalista.

Además de la prensa como elemento fundamental, pasamos un vídeo realizado el curso anterior en el taller de imagen sobre “Países ricos y países pobres”, en el que queda patente la desigualdad de las relaciones de intercambio entre ellos. Unas secuencias de la película *Tiempos modernos* en las que se refleja el proceso de deshumanización y alienación del trabajo en cadena. El “Informe Semanal” sobre el proceso de fusión de los bancos Banesto y Central, analizando las causas que explican estas fusiones. Un vídeo cedido por la Delegación de Hacienda titulado “Para qué sirven los impuestos”. Realización de transparencias sobre modelos de modo de producción, formas de construcción empresarial, funciones de la banca, etc.

Pese a la dificultad del tema, lo abordamos, intentando buscar fundamentación psicopedagógica en las investigaciones llevadas a cabo por Delval en *La representación infantil del mundo social* sobre las nociones de rico-pobre y de cómo acceder a la riqueza; en la influencia del aprendizaje social de que habla Vigotsky y el clima de la calle y los medios de comunicación nos bombardeaban con este problema; en los trabajos llevados a cabo por Furth sobre la comprensión del dinero y su papel social y en el de Strauss sobre el análisis de las relaciones de intercambio.

Quisimos abordar el estudio de esos núcleos con los mayores respaldos científicos posibles, confirmando así que el abordar su aprendizaje puede resultar significativo para el alumnado, porque le ayuda y le inicia en la comprensión del funcionamiento político, social y económico del mundo en que vive.

No es, ni mucho menos, nuestra intención agotar el campo del conocimiento, sino actuar sobre esas “zonas de desarrollo potencial” de las que habla Vigotsky, y decir, siguiendo a Bruner, que la dificultad no está tanto en el tema como en la capacidad motivadora que tengamos en las estrategias y recursos que utilicemos.

EL ARTE EN LA ESCUELA

Dentro del programa “El arte en la escuela”, tendente a despertar la sensibilidad estética en el alumnado, la necesidad de conocer, valorar y respetar el patrimonio artístico como señas de identificación de los pueblos y las culturas, de dotarles de posibilidades de utilización de un tiempo de ocio rico y formativo, de expresarse a través de sus propias creaciones plásticas, de desarrollar los núcleos que sobre manifestaciones artísticas y sus principales representantes están recogidos en los cuestionarios oficiales, el centro organiza visitas a museos, exposiciones, conciertos, proyecciones de cine y monta también sus propias exposiciones dentro del ámbito escolar realizados por el alumnado.

Evaluación

La hemos llevado a cabo al compás de que se realicen las distintas actividades relativistas a cada uno de los bloques; se valora el grado de participación en el trabajo, la búsqueda de fuentes, las intervenciones individuales y de grupo, el nivel y desarrollo de capacidades de comprensión, expresión, conceptualización, análisis, síntesis, así como de interrelación de la realidad tiempo-espacio.

A modo de ejemplo se adicionan una serie de pruebas ilustrativas sobre evaluación de algunos aspectos significativos de la unidad: localización espacio-temporal, dominio de conceptos y términos, distintos tipos de capacidades, manejo de instrumentos y técnicas, etc.

También se adjunta una encuesta valorativa de la unidad para aquellos profesores que quieran poner en práctica esta propuesta de trabajo.

PROGRAMACION DE LA UNIDAD:
"Colonialismo"

Objetivos

1. Partir de situaciones actuales de denominación política, económica, cultural y de segregación racial que nos permitan compararlas con otras pasadas.
2. Situar los hechos a estudiar en el tiempo y en el espacio estableciendo algún ítem cronológico importante.
3. Ubicar las biografías de personajes importantes cuya influencia es positiva en el desarrollo de los procesos y acontecimientos históricos independentistas y de defensa de los derechos humanos: Gandhi, Ben-Bella, Martin Lutero King, Fray Bartolomé de las Casas, Teresa de Calcuta, Lumumba, Desmond Tutú, etc.
4. Reconocer a la masa como sujeto colectivo del acontecer social e histórico.
5. Reconocerse a nivel individual como sujeto del acontecer social, potenciando la participación.
6. Analizar los condicionamientos físicos, sociales, económicos e ideológicos que influyen en los procesos de colonización.
7. Interpretar los hechos del presente en función de la herencia del pasado.
8. Analizar reiteradamente las relaciones causa-efecto en los fenómenos sociales de segregación racial.
9. Desarrollar la categoría de cambio y de que nada permanece estacionario, estimulando a la esperanza en la consecución plena y universal de los derechos humanos.
10. Desarrollar el pensamiento relativista y divergente que permita valorar las distintas posturas frente al hecho colonial.
11. Desarrollar una escala de valores éticos que permitan valorar la conducta de los grupos.

12. Utilizar los MAV y los *mass-media* como soportes auxiliares para el desarrollo del currículo, como medio de información para el conocimiento de la problemática nacional-mundial, y como recurso para desfosilizar la cultura de los textos llenando éstos de contenido vital.
13. Desarrollar una mentalidad abierta mediante el conocimiento de otras formas de vida y cultura.
14. Potenciar el espíritu de solidaridad y de sensibilidad social cooperando en campañas de ayuda y defensa de los derechos humanos.
15. Desarrollar el espíritu de comprensión y tolerancia, evitando las fobias, la segregación y la marginación.

Programa de contenidos

PRIMER BLOQUE: El colonialismo

- ¿Qué entendemos por colonialismo?
- ¿El colonialismo es un fenómeno moderno o se rastrean a través de la Historia fenómenos de colonización?
- ¿Por qué se produce el fenómeno de la explotación colonial?
- ¿Qué problemas acarrea el colonialismo al pueblo sometido?
- ¿Viven lo mismo el pueblo colonizador que el pueblo colonizado?
- ¿Qué ventajas aporta la colonización al pueblo sometido?
- ¿Qué actitudes puede generar en los pueblos colonizados?
- ¿Cómo se justifica ese movimiento generalizado independentista de los pueblos sometidos en el siglo xx?
- ¿Subsisten actualmente situaciones coloniales?

SEGUNDO BLOQUE: El auge del colonialismo inglés en los siglos xix y xx. Su expansión por África e Indostán

- La dominación inglesa: los principados indios y su dependencia como protectorados de Inglaterra.
- La participación del pueblo a través de los partidos políticos: la Liga (musulmana). El Congreso (hindú).
- El origen del sentimiento nacionalista.
- La lucha por la independencia, su culminación en 1947 y la aparición de dos nuevos Estados:
 - Pakistán, de mayoría musulmana.
 - La Unión India, de mayoría hindú.

- La figura de Gandhi y su importancia en el proceso de descolonización.
- Valoración de la colonización inglesa.

TERCER BLOQUE: Aproximación al conocimiento geográfico de la India. Aspectos humanos, económicos y culturales más significativos

- Situación de la India dentro del continente asiático.
- Extensión y configuración: principales unidades estructurales. Importancia de las llanuras aluviales indogangéticas como zonas preferentes de asentamiento humano y de explotación agrícola.
- Los condicionamientos climáticos y la agricultura: variedad climática de la India. Importancia de los monzones. ¿Por qué se producen los vientos monzones? La India, un país eminentemente agrícola.
- La población de la India: la explosión demográfica. La necesidad de su control. Desequilibrio entre población y recursos. Problemas que acarrea. Algunos indicadores económicos que demuestran el subdesarrollo de la India. Los programas de industrialización y mejora de la agricultura y ayuda exterior como medidas para salir del subdesarrollo.

CUARTO BLOQUE

- La India, espacio geográfico con una cultura milenaria. Modos de vida en los primeros asentamientos prehistóricos. La aparición de la civilización urbana en el valle del Indo: Mohenjo-Daro y Arapa, sus aportaciones. Las invasiones Indo-europeas y sus aportaciones culturales. Las religiones en la India y su importancia en la vida.

Actividades

ACTIVIDADES DEL PRIMER BLOQUE

1. EXPOSICION por parte del profesor de las características que definen el fenómeno colonial y contextualización de los distintos imperios coloniales a través de la Historia.
2. RECOGIDA de noticias de prensa sobre las actitudes de padecer actualmente algún tipo de sometimiento colonial.
3. LECTURA y comentario de frases de políticos en los que queda patente la ideología que justifica la colonización. (Material adosado en la página 32.)
4. COMENTA y COMPARA estos fragmentos de los textos “Valoración de la colonización inglesa” sobre la labor de los ingleses en la India y DA tu opinión teniendo en cuenta los dos textos.

- a) “Antiguamente, antes de la dominación extranjera, cuando el algodón era abundante se hilaba y se tejía durante los seis meses que el clima no permitía los cultivos... El acaparamiento del algodón por las manufacturas inglesas había privado de su sustento a gran número de hombres al mismo tiempo que la ociosidad los iba degradando.”

Gandhi: Su pensamiento y su acción (pág. 142).
Editorial Fontanella

- b) “...En el terreno económico habían creado el mejor sistema de carreteras, ferrocarriles y canales existentes en Asia. Habían realizado la unidad del país y hecho posible el desarrollo de la industria y la agricultura... e insertaron a la India en la economía mundial...”

DAVID K. FIELDHOUSE: “Los imperios coloniales desde el siglo XVIII”,
Historia Universal. Siglo XXI

5. COMENTA el artículo “EJERCICIOS DE SOMBRAS”
 - LEE detenidamente dicho artículo.
 - SUBRAYA las palabras que se desconozcan.
 - ANOTALAS en el cuaderno y BUSCALAS en el diccionario.
 - SUBRAYA, ENUMERA y ESCRIBE las ideas principales.

- Por equipos REDACTAR un informe del artículo.
- ESCRIBE tu opinión personal y BUSCA alguna solución a este problema que sea distinta de la que aquí se plantea.
- DESCRIBE otras situaciones que conozcas donde también se atente contra los derechos humanos.

ACTIVIDADES DEL SEGUNDO BLOQUE

1. LOCALIZA Y PINTA sobre un mapamundi las posesiones del imperio colonial británico en el siglo XIX, teniendo en cuenta la siguiente relación:

La penetración en Asia se efectúa a partir del subcontinente indostánico en 1815. Hacia finales del siglo XIX Inglaterra domina:

En Asia India
 Birmania
 Península de Malaca
 Isla de Borneo

En América Canadá
 Las Malvinas, etc.

En Africa Egipto
 Sudán
 Rhodesia
 Somalia
 Kenia
 Uganda
 Unión Sudafricana

2. DEDUCE observando el mapa qué orientación tienen las posesiones inglesas de Africa (¿de N. a S. o de E. a O.?).

¿Qué posesiones están bañadas por el mar Mediterráneo y cuáles por el océano Atlántico?

3. JUEGOS DE SIMULACION

Imagínate que eres un comerciante inglés que quiere fletar un barco cargado de telas desde el puerto inglés de Plymouth al puerto indio de Madrás.

TRAZA la ruta que sea más corta para hacer esta travesía.

INDICA qué mares, estrechos y canales han atravesado.

HAZ lo mismo trazando ahora la ruta más larga.

¿Puede influir en el precio de la mercancía el ir por una ruta o por otra? ¿Por qué?

4. OBSERVA en el texto “Los protectorados” (pág. 47) que el grado de dominio de los británicos no se ejerció por igual en todas las zonas de la India.

Con ayuda del libro de texto y del diccionario averigua el significado de:

Protectorado.

Maharajá.

Observa el mapa y DEDUCE qué proporción aproximada ocupan los protectorados respecto a toda la India.

¿Cuáles son las causas que explican que se organicen los territorios coloniales en protectorados?

5. DEBATE sobre la existencia y funcionamiento de los partidos políticos.

— ¿Cuáles son los partidos más representativos de España?

— ¿Existen algunos partidos políticos en Cataluña, en el País Vasco, en Galicia que no existen en otras comunidades?

¿Conoces el nombre de alguno?

¿Por qué existirán sólo en esos pueblos?

— ¿Observaste en la película *Gandhi* la existencia de partidos políticos?

— ¿Cuáles son los dos principales partidos políticos?

— ¿Se diferenciaban en alguna cosa?

— ¿Se diferenciaban el partido del Congreso y la Liga en sus objetivos y en las soluciones que daban al problema de la independencia?

— ¿Influyeron alguno de estos partidos en la formación de Pakistán como nación independiente de la India?

6. DIBUJA, SITUA y MARCA los límites de la nación de Pakistán y la Unión India.

7. REALIZACION de actividades previas al visionado de la película *Gandhi*:

Por equipos, ELABORACION, DISEÑO y EJECUCION del programa de la película.

COMENTARIO colectivo sobre algunos aspectos físicos, económicos e ideológicos para una mejor contextualización y comprensión de la película.

ELABORACION de un documento con las principales secuencias de la película.

8. VISIONADO de la película.
9. DEBATE sobre los principales problemas que se plantean en la película y las soluciones que se dan:
 - Defensa de los derechos humanos.
 - Reconocimiento de la independencia de la India.
 - Problemas religiosos y luchas civiles entre hindúes y musulmanes.
 - Aparición de una nueva nación.
 - ¿Es posible llevar a la práctica la solución pacifista que propugna Gandhi?
 - ¿Cuáles son los principales obstáculos que pueden poner los hombres y las naciones?

ANOTA tus intervenciones.

10. RECOGE noticias de prensa que hablen de la India. COMENTA colectivamente las más significativas.
11. COMENTA alguna noticia de prensa sobre “El día escolar de la no violencia”.

CONTESTA:

- ¿Por qué se celebra el día escolar de la no violencia?
- ¿Quién fue el apóstol de la no violencia?
- ¿Qué objetivos se propuso Gandhi durante toda su vida?
- ¿Qué medios utilizó?

INVENTA:

Un título para el artículo.

Una frase que sintetice las ideas principales de la noticia.

REDACTA el comentario general de la noticia según el esquema dado.

REFLEXION COLECTIVA:

¿Han existido a través de la Historia otros hombres partidarios de la no violencia?

INVESTIGAR sobre:

Cristo.

Martin Lutero King.

Desmond Tutú.

LOCALIZARLOS en el tiempo.

DEDUCIR si tienen entre ellos alguna característica.

12. LECTURA de textos sobre la doctrina de Gandhi.
13. De acuerdo con lo visto en la película de *Gandhi*, ELABORA un pequeño informe describiendo las condiciones de vida de los ingleses y las condiciones de vida de los indios.
14. DEDUCE y EMITE un juicio sobre ellas.
15. COMENTA el texto sobre balance de la colonización británica. SUBRAYA Y ENUMERA las ideas principales del texto.

ANALIZA:

¿Qué hizo Inglaterra en el aspecto económico?

¿Qué hizo en el aspecto de la organización administrativa?

¿Influyó mucho Inglaterra en las costumbres, religión, arte y tradiciones de la India?

¿Por qué fue posible, según este autor, la colonización de la India?

ACTIVIDADES DEL TERCER BLOQUE

1. DIBUJA un mapa general de Eurasia.
LOCALIZA y PINTA el contorno del territorio de la India.
SITUA y ESCRIBE en el lugar correspondiente sus límites.
BUSCA en el anuario su extensión y compárala con la de España.
2. LECTURA Y COMENTARIO de un mapa de relieve de altimetrías, interpretando la leyenda de altitudes para deducir las principales unidades estructurales de relieve:
 - Llanuras aluviales indogangéticas.
 - Meseta del Decán.
 - Principales núcleos montañosos:
 - Himalaya.
 - Los Gathes.
3. BUSCA en un mapa de España llanuras aluviales formadas por algunos ríos.
 - ¿Con qué color se las marca?
 - ¿Qué altitud corresponde a ese color?
 - ¿Qué ríos forman esas llanuras aluviales?
4. En un mapamundi SITUA las principales ciudades indias que se mencionan en la película de Gandhi y que tú recuerdes.
5. SITUA la posición de la India con respecto al Ecuador.
DESCUBRE dónde está situado el territorio de la India.
 - ¿Cerca del Ecuador y del Trópico de Cáncer?
 - ¿Cerca del Ecuador y del Círculo Polar Artico?
 - ¿Cerca del Ecuador y del Trópico de Capricornio?MARCA con una cruz la respuesta verdadera.
 - ¿Qué medios has empleado para averiguarla?

¿Crees que esta posición del Ecuador y del Trópico puede influir en las lluvias y en las temperaturas?

(Puedes consultar en el libro de texto para razonar tu respuesta.)

6. Con los datos pluviométricos y de temperatura de la ciudad de Calcuta HACER un climograma.

COMENTAR el climograma teniendo en cuenta:

- Cuál es la temperatura media anual.
- Cuál es la amplitud térmica (diferencia entre el mes más cálido y el mes más frío).
- Cuánto llueve al año.
- En qué meses llueve más.

DEDUCIR qué tipo de clima es.

HACER lo mismo con los datos de Karachi.

7. COMENTAR las diapositivas de la serie 27 sobre agricultura de la India de Editorial Anaya (Geografía Universal).

Localizar en un mapa las principales zonas de cultivo de arroz, algodón y té.

BUSCA fotografías de alguno de esos cultivos y DESCRIBELAS.

8. COMENTAR la pirámide de población de la ciudad de Calcuta.

¿Dónde es más ancha?

¿Qué porcentaje hay de personas menores de dieciséis años?

COMPARARLO con el porcentaje de personas mayores de sesenta y cinco años.

9. COMENTAR la transparencia sobre la evolución de población en la India.

¿A partir de cuándo comienza el crecimiento acelerado de la población?

¿Qué causas pueden haber influido en esa explosión de la población?

10. Por equipos, DEDUCIR y SUBRAYAR, a través de la lectura del texto sobre “Dificultades de la economía”, qué problemas padece la India y qué medidas se toman para mejorar la producción.

11. En gran grupo, y basándose en el mismo texto, ELABORAR un cuadro sinóptico con las medidas que se proponen para el desarrollo de la India.
12. DESCUBRIR qué naciones tienen una gran potencia bélica. ¿Posee la India la bomba atómica? ¿Cómo se compagina la existencia del subdesarrollo de la India con este gasto en armamentos?
13. DEBATE: ¿qué puede suponer para los países subdesarrollados el gastar el dinero en armamento?
14. BUSCAR en el Anuario de *El País* datos indicativos del subdesarrollo de la India.
COMPARAR los mismos datos referidos a España.
DAR alguna razón que explique esas diferencias.

ACTIVIDADES DEL CUARTO BLOQUE

1. Por equipos, PEDIR información gráfica a las agencias de viajes y a la Embajada de la India en Madrid.
2. Por equipos, APORTAR todo el material que alumnos y profesor puedan disponer sobre aspectos antropológicos y artísticos de este espacio geográfico.
3. SELECCION del material aportado y REALIZACION por equipos del reportaje gráfico sobre la India ELABORANDO “pies” para cada fotografía o gráfica aportada.
4. INVENCION de títulos para el reportaje.
5. ELABORACION de un diaporama sobre la cultura milenaria del INDOSTAN.
6. LECTURA e ILUSTRACION de la leyenda *El anillo de Sakuntala*, de Alejandro Casona y de R. Tagore.

Prueba de evaluación global

1. *Resume* en 20 líneas el argumento de la película *Ghandi*.
2. ESCRIBE una breve biografía de Ghandi resaltando sus principales valores y las ideas que defendió.
3. ELABORA un breve informe sobre las condiciones de vida en que vivían los indios.
4. LOCALIZA en un mapamundi al menos tres ciudades de la INDIA.
5. LOCALIZA en el tiempo cuándo se produjo la independencia de la India.

RODEA con un círculo la fecha en que se produjo.

2300 a. J. C - 1200 d. J. C. - 1600 d. J. C. - 1947 d. J. C.

¿Cuántos años hace que se produjo ese hecho?

6. COMENTA este texto, *Balance de la colonización británica*, de David K. Fieddhouse.
 - Subraya y enumera las ideas principales.
 - Analiza qué hizo Inglaterra por la India en el aspecto económico, de organización del territorio, cultural, etc.
 - ¿Logró borrar Inglaterra los rasgos de la cultura de la India y someterla por siempre?

COMPARA este texto con el de *Balance de la colonización*, de Gandhi, de su pensamiento y acción.

¿Cómo valora Gandhi la obra colonizadora de Inglaterra en la India?

¿Sobre un mismo hecho tienen los dos autores la misma opinión?

7. Busca en el Anuario Estadístico de *El País* tres INDICACIONES que evidencien que la India es un país subdesarrollado; clasifícalos en tu cuaderno en un cuadro.

COMPARA esos mismos indicadores con los de ESPAÑA y señala a qué causas puede deberse ese subdesarrollo. PROPON al menos tres medidas que pueden contribuir a salir de él.

8. Define el CONCEPTO de COLONIZACION y el de MOVIMIENTO INDEPENDENTISTA

Materiales

Nota. Debido a dificultades de derechos de autoría no se adjuntan gran parte de los materiales elaborados por los/as alumnos/as basados en revistas, periódicos, libros, etc. No obstante, en el espíritu de la propuesta está que cada grupo realice la labor de búsqueda de dichos materiales.

Breves datos sobre la India

España (Agostini, 1981)

a) País muy extenso	3.287.590 Km ²	Area: 504.759 Km ² Habitantes: 37.563.478 Densidad: 74 h/Km ² 75% población urbana 14‰ tasa natalidad 74 años esperanza de vida Un médico para 186 h.
b) Muy poblado	Habitantes: 683.810.000 Densidad: 208 H/Km ²	
c) País subdesarrollado:	Eminentemente agrícola 80% población rural 20% población urbana Alta tasa de natalidad 35% Esperanza de vida: 52 años Infraestructura sanitaria deficiente Un médico para 3.640 habitantes	
d) Diversidad	Religiosa Hindúes (83%) Musulmanes (11%) Sikhs Cristianos Budistas Etnica e idiomática hindú inglés dieciséis idiomas regionales y 844 lenguas y dialectos Geográfica U. estructurales Meseta del Deccán Llanuras fluviales Indogangéticas Núcleos montañosos (Himalaya, Gates) Climas: monzónico, desértico, alta montaña	
e) Inmovilismo social derivado del sistema de castas	Brahamanes: Sacerdotes Los Kyhatriya Guerreros Los Vaishya Comerciantes banqueros Los Shucha Artesanos y campesinos Los parias o intocables: realizan tareas impuras	

Introducción

Esta película narra unos acontecimientos reales que sucedieron en Sudáfrica y la India (1893-1948). **Consta de tres partes** perfectamente diferenciadas:

- a) La defensa de los derechos de los "colies" en Sudáfrica.
- b) Las acciones llevadas a cabo para conseguir la independencia de la India del Imperio Colonial británico.
- c) Las luchas civiles entre los hindúes y musulmanes que originaron matanzas y éxodos masivos y el nacimiento de un nuevo Estado: Pakistán.

El director de la película es ATTENBOROUGH, quien, en la misma línea de preocupación por estos temas, sitúa su último rodaje en Sudáfrica, tratando el tema del *apartheid*, en la película titulada *Grita libertad*.

El principal protagonista es Mahatma Ghandi, quien despierta en su pueblo el orgullo nacional y las ansias de independencia. La lucha por estos ideales culmina con su muerte.

Este personaje tiene una gran trascendencia histórica como:

- a) Defensor de los derechos humanos, que han de ser iguales para todos los hombres independientemente de su raza, religión, sexo, etc.
- b) Defensor del derecho de los pueblos a gobernarse por sí mismos y a ser independientes.

La India, junto con Sudáfrica, aparte de otras muchas posesiones que no aparecen en la película (en Oceanía, Canadá, etc.), formaba parte del **imperio colonial inglés**, el más poderoso en el siglo XIX.

Inglaterra justificaba su expansión porque así:

- Demostraba su superioridad política.
- Buscaba materias primas baratas para sus productos manufacturados.
- Conseguía el asentamiento en zonas estratégicas que aseguraban sus mercados.

El dominio político de Inglaterra se ejercía por medio de virreyes y gobernadores, y la participación del pueblo en ciertos aspectos políticos se organizaba a través de dos partidos:

- a) "El Congreso", con mayoría hindú.
- b) "La Liga musulmana", con mayoría musulmana.

La India luchó por su independencia. La logró en agosto de 1947 y el líder más destacado fue Gandhi, que utilizó para conseguirla:

- a) La protesta social colectiva sin recurrir a la violencia.
- b) La desobediencia civil de unas leyes que consideraba injustas.
- c) Reiterados períodos de ayuno y oración.

Biografía de Gandhi

Mohandas Karamchand Gandhi (Porbandar, 1896 - Nueva Delhi, 1948).

Líder de la independencia de la India y profeta de la no violencia.

De acaudalada familia, estudió Derecho en Ahmadabad y Oxford (Inglaterra).

El choque con la miseria y la opresión política le decidieron a rechazar las costumbres occidentales y defender la vuelta a los modos tradicionales de los indios más humildes. Su formación religiosa tiene influencias cristianas, hindúes y musulmanas. Tras la Primera Guerra Mundial lanzó su primera campaña de desobediencia civil contra los británicos (1919), que le costó varios años de cárcel. Presidente del Partido del Congreso (1923), asistió a la mesa redonda de Londres sobre el futuro de la India en el año 1931. El fracaso de estas conversaciones motivó el comienzo de sus famosos ayunos.

Durante la Segunda Guerra Mundial, Gandhi lanzó su última campaña de desobediencia civil. En libertad desde 1944, se opuso tenazmente a la separación de la India de Pakistán, que finalmente se consumó al concederse la Independencia en agosto de 1947. Murió asesinado por un fanático indio el 30 de enero de 1948.

Principales secuencias de la película

1. Comienza la película con unas escenas del asesinato de Gandhi, de su entierro y de sus repercusiones internacionales.
2. Gandhi llega a Sudáfrica como abogado (educado en Oxford) y ve que los derechos de los "coolies" no son respetados. Son segregados por ser de color, y bajo el liderazgo de éste comienzan a organizar los primeros actos de desacato a la autoridad británica:

- Quema de salvoconductos.
- Protesta en las minas.

La reacción del Gobierno se manifiesta por medio de:

- Represión policial.
- Encarcelamiento.

3. Gandhi es expulsado de Sudáfrica y se marcha a la India, donde es recibido con agasajos y expone sus ideas por primera vez en el Congreso. Colabora con la prensa para despertar en la población culta el "orgullo nacional".
4. Para conocer y abordar la realidad de su patria la recorre íntegramente, y para identificarse con su pueblo y organizar su movimiento intenta exaltar los valores tradicionales de la India, viviendo como un indígena auténtico.
5. Por defender sus ideales independientes es encarcelado varias veces, con lo que su liderazgo se acentúa.

La defensa de sus ideales la realiza a través de:

- a) Resistencia no violenta al acoso violento de los ingleses (matanza de los reunidos en una plaza).
- b) Ayuno voluntario.
- c) Movilización activa del pueblo para defender sus derechos:
 - Secuencia de la oposición al monopolio de la sal impuesto por los ingleses.
 - Boicot a las telas inglesas reivindicando el uso de telas indias tejidas con la rueca (quema de todos los vestidos de tela inglesa).

- d) Conversación con líderes del Congreso, la Liga y negociaciones con representantes de Inglaterra.
6. Asiste a Londres como invitado especial y oficial a la mesa redonda sobre la independencia de la India.
 7. “La independencia cae como fruta madura negociada a través de Lord Mounhathen”.
 8. Problemas derivados de la independencia:
 - Rivalidad hindú-musulmana, que cristaliza en la aparición de un nuevo Estado: Pakistán.
 - Exodo de hindúes-musulmanes hacia sus fronteras respectivas.
 - Disturbios, violencia, matanzas.
 9. Muerte de Gandhi por un fanático hindú y dispersión de sus cenizas en una bella panorámica de puesta de sol.

Frases de políticos imperialistas

“¿Dejaremos que otros que no seamos nosotros se establezcan en Túnez..., que otros ocupen la desembocadura del río Rojo..., que otros se disputen el África Ecuatorial?”

JULES PERRY

(Presidente del Gobierno francés)

“No hay que perder tiempo, o veremos las mejores posiciones, raras ya, ocupadas por otras naciones más emprendedoras que la nuestra.”

LEOPOLDO

(Rey de Bélgica)

“El Imperio británico es, después de la Providencia, el bien más grande que ha habido en el mundo.”

LORD CURZON

Ciencias Sociales

Nuevo País 8.º

Vicens-Vives

Los protectorados

Un rasgo típico de la dominación británica fue el gran contraste existente entre la India británica y los principados indios.

Mientras que en la primera los europeos gobernaban directamente, en los segundos lo hacían de forma indirecta o a través de los principios nativos... Poco a poco, sin embargo, sus relaciones con la India británica se hicieron más estrechas, gracias a la mejora del comercio y al hecho de que los príncipes recibían educación en escuelas y universidades británicas.

...Los principados constituían de hecho protectorados británicos con caracteres fiscales, jurídicos y administrativos autónomos y sólo estaban sometidos a la supervisión y asesoramiento del gobernador inglés.

DAVID K. FIELDHOUSE: "Los imperios coloniales desde el siglo XVIII".
Historia Universal, págs. 216-217. Siglo XXI.

Ideas de Gandhi sobre:

1. LAS MUJERES. LA MEJOR MITAD DE LA HUMANIDAD

"Gandhi se siente profundamente herido por la situación de sus hermanas de la India... Condena los matrimonios entre niños y tiembla de horror cuando un hombre que acaba de perder a su mujer contrata otra unión con una indiferencia brutal... Gandhi exige para la viuda el derecho a una vida normal, pues sin estar obligada como antiguamente a arrojarse a la hoguera donde se consumía el cuerpo de su marido, está fatalmente destinada a la soledad y a la miseria moral... Quiere dar a la mujer el lugar que le corresponde. El sexo femenino es el más noble de los dos sexos, pues, aún hoy día, encarna el sacrificio, el dolor silencioso, la fe y el conocimiento. Es necesario, pues, que el hombre respete a la mujer y deje de considerarla como un mero objeto de placer."

2. LA PROTECCION DE LA VACA Y EL CULTO A LOS IDOLOES

"La protección de la vaca le parece el más admirable fenómeno de la evolución humana... La vaca representa todo el mundo subhumano. El hombre ha de ver en ella su semejanza con todo lo que existe... La vaca es en la India la mejor compañera, la

dispensadora de la abundancia. No solamente nos da su leche, sino que hace posibles los trabajos agrícolas... La protección de la vaca significa la protección de todas las criaturas mudas creadas por Dios..."

CAMILLE DREVET: *Gandhi: Su pensamiento y su acción*, páginas 95, 96, 98 (Editorial Fontanella).

3. LOS INTOCABLES

"Los intocables viven a menudo de la forma más miserable. Ejercen los oficios más desagradables: son barrenderos, poceros, se ocupan de trabajar el cuero y las pieles y su simple contacto es considerado deshonoroso... En 1919 Gandhi presenta al Congreso nacional un programa de reformas sociales en el cual figura la supresión de las barreras entre las castas y los intocables. Quiere obtener para ellos todos los derechos que las castas les niegan: acceso a todos los caminos, a todas las escuelas, a todos los pozos, a todos los templos. Y ¿cómo pedir a los ingleses que dejen de despreciarnos cuando nosotros despreciamos a nuestros hermanos intocables?"

CAMILLE DREVET: *Gandhi: Su pensamiento y su acción*, páginas 93, 94 (Editorial Fontanella).

"Mi religión me impide toda animosidad. Aunque pudiera no levantaría mi mano contra vosotros. Quiero venceros únicamente a través de mi sufrimiento."

"La no violencia no es una simple táctica para mí, sino una fe profunda y fundamental. Pido a Dios que me dé la ocasión de sacrificar mi vida antes que dar mi consentimiento a no importa qué violencia bajo la forma que sea."

"La India y Pakistán son como los dos ojos de una misma cara. Por eso deben estar unidas."

CAMILLE DREVET: *Gandhi: Su pensamiento y su acción*, páginas 110-202 (Editorial Fontanella).

"No habrá solución duradera del problema racial mientras los oprimidos no sean capaces de amar a sus enemigos... Diremos a los enemigos más rencorosos: a vuestra capacidad para infligir el sufrimiento opondremos la nuestra para soportar el sufrimiento. A vuestra fuerza física responderemos con la fuerza de nuestras almas... Metednos en la cárcel y aún os amaremos. Enviad en plena noche de vuestras comunidades para que

nos apaleen y nos dejen medio muertos, y aún os amaremos. Pero tened la seguridad de que os llevaremos hasta el límite de nuestra capacidad de sufrir.”

EDUCACION PARA LA CONVIVENCIA
Selección de textos orientativos.
Area Social, 8.º de E. G. B.
(Servicio de Publicaciones del M. E. C.).

1. Un “Satyagrahi” no debe abandonarse a la ira.
2. Debe soportar pacientemente la de sus adversarios.
3. No tomará nunca represalias, pero rehusará someterse a las órdenes que le sean dadas en un momento de ira.
4. Si es detenido, no debe someterse a la detención ni a la confiscación de sus bienes.
5. Jamás entregará las cosas que le han sido confiadas, aunque deba perder la vida para defenderlas.
6. Evitará cualquier palabra injuriosa.
7. No deberá saludar la bandera inglesa ni a los personajes oficiales, pero tampoco les insultarán.
8. No quitará ni usará ninguna expresión contraria a sus principios.
9. Deberá incluso proteger a un personaje oficial si éste es (detestado) atacado.

CAMILLE DREVET: *Gandhi: Su pensamiento y su acción*,
página 116 (Editorial Fontanella).

Dificultades de la economía

La terrible rapidez del crecimiento de la población (ocho millones en 1959) exige una solución inmediata al problema de las subsistencias o alimentos.

¿Cómo alimentar al 20 por 100 de la población mundial en el 3 por 100 de la superficie de la Tierra?

La presión demográfica es excepcionalmente fuerte y las tierras agotadas y de rendimiento deficiente necesitan abonos. Existen 40 millones de hectáreas estériles. Por

otra parte, faltan capitales para realizar grandes obras de riego y el control de nacimientos es todavía muy poco aceptado.

En 1951 se inauguró un plan quinquenal de desarrollo de la población agrícola mediante la [elección de] elevación de rendimientos, la extensión del riego y la construcción de grandes presas. Los resultados han sido satisfactorios, aumentando la producción agrícola en un 15 por 100...

El segundo plan (1956-1961) ha dado prioridad a la industria pesada. Se trataba de crear de 10 al 12 millones de empleos para absorber la mano de obra procedente de las nuevas generaciones.

El tercer plan (1961-1966) propone desarrollar la maquinaria pesada y aumentar la escolaridad, pero el éxito se ve comprometido por el aumento de los gastos militares y por una expansión que supera las previsiones.

Únicamente gracias a la ayuda exterior se ha conseguido financiar la importación de tres millones de toneladas de cereales, indispensables para remediar el hambre, detener los graves conflictos que provocaba, saqueos, incendios, etc.

MAURICE GROUZET: "La época contemporánea". *Historia General de las Civilizaciones*, Destino libro 168.

La India bajo la dominación británica

"En su conjunto es terriblemente pobre y se empobrece cada día. Esta situación no se debe a un crecimiento exageradamente rápido de la población, pues su aumento sólo ha empezado a superar el índice de la Europa Occidental en 1921. [Pero esta progresión] es desastrosa en un país agrícola donde la población permanece estacionaria y la industria no suministra el excedente que permitiría importar artículos alimenticios.

Los campesinos constituyen la gran masa de habitantes (en parte es fruto de la reforma realizada por los británicos a finales del siglo XVIII). Su miseria aumenta con la ruina del artesanado rural, contra el cual compiten victoriosamente las importaciones europeas, y con la compra de tierras realizada por los ricos. El censo de 1931 estima en un 38 por 100 el número de campesinos sin tierra. El rendimiento es muy escaso, pues faltan abonos, material y conocimientos técnicos.

La población industrial vive en una situación asimismo deficiente. En 1931 sólo el 4,3 por 100 depende de la industria.

Son inestables; no poseen el hábito de trabajo regular y rápido y la productividad es escasa, pues se hallan debilitados por la miseria. Viven en las peores condiciones: En 1911, en Bombay, el 69 por 100 de la población total sólo disponía como vivienda de una sola habitación en la que convivían un promedio de cuatro o cinco personas.

Los ingleses no tenían interés en desarrollar una industria india..., y sólo la promovieron para satisfacer las necesidades de importación inglesas.

Un aumento esencial de la industrialización de la India no se hace reconocible hasta la Primera Guerra Mundial, que marca un hito en la historia económica de la India. La interrupción de las importaciones inglesas impuesta por la guerra condujo a la implantación de nuevas industrias... y el movimiento nacional indio se esforzó por que el país cubriera, en la medida de lo posible, las necesidades de productos industriales por sí solo."

LUCIEN BLANCO: "Asia contemporánea".
Historia Universal. Página 11. Siglo XXI

Indicadores del subdesarrollo de la India

"Como en el Pakistán, el 80 por 100 de la población vive de la tierra o encuentra en la agricultura un segundo oficio indispensable para vivir subsistiendo, pero esta multitud de campesinos casi analfabetos (88 por 100) es explotada por una red de usureros e intermediarios y sufre la constante amenaza del hambre. Carecen de abonos y sólo disponen de un utillaje muy rudimentario, por lo que el rendimiento que obtienen es misérrimo y la producción 'bordea' lo suficiente."

MAURICE CROUZET: "La época contemporánea". *Historia general de las Civilizaciones*, págs. 854-855. Destino libro 168

Balance de colonización

"Antiguamente, antes de la dominación extranjera, el artesanado y la agricultura se complementaban en las aldeas. Cuando el algodón era abundante se hilaba y se tejía durante los seis meses que el clima permitía los cultivos. El acaparamiento del algodón por las manufacturas inglesas había privado de su sustento a gran número de hombres, al mismo tiempo que la ociosidad los iba degradando".

CAMILLE DREVET: *Gandhi: Su pensamiento y su acción*,
página 142 (Editorial Fontanella).

“Las estructuras sociales sobre las que se basaba fundamentalmente la agricultura tradicional fueron alterando de una forma totalmente voluntaria desde los comienzos de la colonización, lo que hizo posible el dominio colonial y el aumento considerable de la explotación de los campesinos por los colonizadores extranjeros, pero sobre todo los de notables autóctonos...”

Antes de la colonización, en la mayoría de los Estados de la India, por ejemplo, el soberano era el propietario eminente de toda la tierra y las comunidades campesinas sólo tenían derecho a su disfrute. La introducción por los europeos del derecho de propiedad privada de la tierra fue la base de la alianza de los notables autóctonos con los colonizadores, que se aprovecharon de esto para atribuirse la propiedad de las tierras en las que hasta entonces sólo se limitaban a recaudar el impuesto, con lo que los campesinos se convirtieron en jornaleros, dependientes de este personaje completamente nuevo, el gran propietario de tierras.”

YVES LACOSTE

BALANCE DE LA COLONIZACION BRITANICA

“A finales del siglo XIX, los ingleses habían obtenido en la India numerosos e importantes resultados. Habían llevado la ley y el orden a un subcontinente dominado hasta entonces por el caos y habían introducido *una administración* progresiva y centralizada, leyes adaptadas a las necesidades del país, tribunales honrados, buenas fuerzas de policía y un ejército de gran valor. En el terreno *económico* habían creado el mejor sistema de carreteras, ferrocarriles y canales existente en Asia. Habían realizado la unidad del país y hecho posible en gran medida el desarrollo de la industria y la agricultura e insertaron a la India en la economía mundial.

Dos siglos de ejercicio de poder por los ingleses acabaron dejando, sorprendentemente, escasísimas huellas en la cultura de la India. La religión hindú y el sistema de castas continuaron siendo la base del ordenamiento social indio. Tan sólo una pequeña minoría de la población experimentó la influencia del modo de pensar y vivir de los europeos.

No obstante, la India hizo ver a otros pueblos sometidos que era posible desembarazarse de sus amos, y demostró de manera concluyente que los imperios coloniales tropicales se basaban más en el consentimiento de los pueblos dominados que en la potencia de las naciones dominantes.”

DAVID K. FIEDLHOUSE: “Los imperios coloniales desde el siglo XVIII”.
Historia Universal, págs. 217-218. Siglo XXI.

La India milenaria

Diseño y guión: Ana Santamaría

Realización y montaje: Sonsoles Montejo, Ana Santamaría

Narradoras: Alumnas del C. P. de Prácticas n.º 2

Duración: veinte minutos.

N.º de diapositivas: 51

Música: Banda sonora original de la película *Gandhi*

Temas: Cara A. 1. 2. 4. 5. Los temas en off que acompañan a las diapositivas quedan consignados al margen de las mismas.

VIDEO

1. LA INDIA MILENARIA

Silueta monocolor con cúpulas bulbosas anunciando el título del diaporama

2. La misma silueta con los nombres de los colaboradores

3. MAPA DE LA INDIA señalando las unidades estructurales más significativas

4. Diapositiva del valle del Ganges con sus plantaciones

5. Cazadores prehistóricos

6. Poblados nómadas

7. Chopping-bifaz

8. Pico triédrico

AUDIO

MUSICA

Tema n.º 2. Cara A de la banda sonora de la película *Ghandi*: Southafrica

MUSICA

Tema n.º 2. Cara A de la banda sonora de la película *Ghandi*

En este espacio geográfico, en la península del Indostán,

regada por los ríos Ganges e Indo, se asentaron desde tiempos remotos diversos pueblos. Breve espacio musical: Sigue tema n.º 2

Música en off: Tema 2

Tiene, pues, la India una historia muy antigua que comienza ya desde el Paleolítico, cuando el hombre era cazador...

Música: Continuación tema n.º 2

...cuando no tenían un lugar fijo para habitar

y utilizaba herramientas de piedra tallada como las encontradas cerca de Madrás

Música: Tema 2. Continuación

<p>9. Arrozales</p>	<p>Después, en el Neolítico, unos 3500 a. de C., empiezan las primeras prácticas del cultivo del arroz, en los valles del Ganges y del Indo.</p>
<p>10. Campos de cultivo</p>	<p>Eso supone un cambio que se manifiesta en que el hombre se hace sedentario, agricultor...</p>
<p>11. Construcciones de adobe primitivas y campesinos dentro del porche de esas construcciones</p>	<p>...construye aldeas con casas de barro...</p>
<p>12. Aldea primitiva con vacas y otros animales domésticos</p>	<p>...domestica algunos animales...</p>
<p>13. Azuelas, raederas y hachas</p>	<p>...y al mismo tiempo perfecciona sus útiles</p>
<p>14. Reconstrucción de una ciudad: Mohenjo Daro</p>	<p>También había en el valle del Indo no sólo aldeas, sino ciudades Música: Tema 2. Continuación</p>
<p>15. Conducción de agua en Mohenjo-Daro</p>	<p>Tenían, incluso, agua en las casas</p>
<p>16. Reconstrucción de una piscina sagrada</p>	<p>Ahí ves una conducción de agua</p>
<p>17. Sello con escritura cuneiforme</p>	<p>Sabían escribir, aunque no sabemos cómo descifrar su escritura</p>
<p>18. Esculturas de sacerdotes (pathesis)</p>	<p>... y tallaban estatuas muy bonitas</p>

19. Mapa señalando con una flecha la procedencia indoeuropea y su asentamiento en los valles del Ganges y del Indo

Música: Continuación del 2
Pero a ese rico valle llegaron invasiones que procedían de otros lugares destruyendo esas ciudades y se asentaron en las cuencas del Indo y del Ganges.
Música fuerte: Final de tema 2

20. Aldea que construyeron tribus europeas a las orillas de un río indio

Esas tribus primero eran nómadas y después se hacen sedentarias
Construyen aldeas y se dedican a la agricultura

21. Sacerdotes indios, brahmanes y gurúes

Música: Continuación del tema 2
Eran muy religiosos, y sus sacerdotes, llamados brahmanes, tenían mucho poder
Música: Idem

22. Representación tripartita de las castas:
— Brahmanes
— Guerreros
— Campesinos

La sociedad se dividía en castas
Se pertenecía a una casta por nacimiento y nadie podía cambiar de casta. Estas eran:
— Los brahmanes o sacerdotes, que se ocupaban de cuestiones religiosas
— Los guerreros se ocupaban de la defensa
— Los campesinos, ganaderos, artesanos y comerciantes se ocupan de trabajar
— Los sudras o intocables, que no tenían casta y eran despreciados por dedicarse a tareas impuras

23. Brahmán meditando en posición de yoga y con unos manuscritos religiosos

Este que veis aquí es un brahmán sentado así para pensar y meditar
Música: Idem

24. Diversas estatuas de Buda en diferentes posiciones: sedente, yacente...

En la India existían y existen muchas religiones. Una muy importante es el budismo

25. Príncipe ataviado con ricas vestiduras en un palacio de Nepal

Música de introducción: Tema 5
Cara A.:
"Villages of Biha"
La fundó Buda, que era un príncipe que se llamaba Sidharata. Nació seiscientos años a. de C.

26. Ventana con celosía árabe en que se ve la silueta de un niño y una madre

Su familia, temiendo que el contacto con el mundo le corrompiera, obligó al muchacho a pasar...

27. Interior de un palacio hindú con un príncipe vestido con sobriedad

...los veintinueve primeros años de su vida en el palacio de su padre
Pero un día...

28. Indio con bocio deforme

...salió del palacio y se encontró con un enfermo...

29. Viejos indios depauperados

...un viejo...

30. Niño hindú muerto de inanición

y un muerto.

31. Cadáveres envueltos en sudarios

Con esto conoció que en el mundo había enfermedad, vejez y muerte.

32. Monjes budistas en ceremonias religiosas con fieles

Tanto le impresionó, que dejó el palacio y a su familia y se marchó a hacer meditación y a predicar. Así fundó una nueva religión:

33. Interior de un templo budista con fieles

...El budismo.

34. Otra representación de Buda

Desde entonces a Sidharta se le llama Buda, que quiere decir iluminado
Música: Tema 5

35. Representación icónica de los tres dioses con sus atributos

Otra religión es el hinduismo, cuyos dioses son:
— Brahanma: el creador de las cosas
— Shiva: el destructor
— Visnú: el conservador de las cosas
Música: Tema 5

36. Interior de una mezquita

Música: Tema 5
También el mahometismo es otra religión que introdujeron los árabes

37. Páginas del Corán

Música: Final del Tema 4: Cara A
"End of the fast"

38. Paño negro bordado cubriendo la Kaaba y fieles a sus pies

Música. Idem

39. Diversas stupas indias

Siendo la India un país tan religioso, se contruyeron numerosos templos y stupas. Las stupas contienen las reliquias de Buda
Música. Idem

40. Taj-Mahal y el templo dorado de los Shijs

Templos importantes son:
El Taj-Mahal y el templo dorado de los Shijs

41. Escultura de una bailarina de arte hindú

Estas muestras de religiosidad se complementan con preciosas pinturas y esculturas

42. Diversas esculturas del templo de Ajanta

Música. Continuación tema 4

43. Escultura de Buda

Música. Continuación tema 4

44. Miniaturas árabes

Música. Continuación tema 4

45. Pinturas del templo de Ajanta

Música. Continuación tema 4

46. Hindúes purificándose en el Ganges.

Para ellos el río Ganges es sagrado. En sus aguas se bañan miles de peregrinos para obtener la purificación de sus pecados

47. Ghates en Benarés

Música: Tema 1. Cara A. "January"

48. Pira funeraria para incinerar un cadáver

También a él se tiran las cenizas de los cadáveres que, según sus ritos religiosos, se incineran previamente en pira funeraria

49. Fotograma de la película *Gandhi* en las riberas del Ganges el día de su incineración

Música. Tema 1. Cara A de la banda sonora, oyéndose una voz en off del locutor haciendo semblanza de Mahatma Gandhi

50. Cúpulas bulbosas con los nombres de las narradoras

Música. Idem

51. Cúpulas bulbosas con el título de la banda musical

Música. Idem

Conclusiones

Haciendo un balance del desarrollo de la unidad se pueden establecer las siguientes conclusiones:

- El uso del cine, del vídeo, de los MAV, ha contribuido a ejemplificar un problema de colonialismo, como otros documentales, montajes y películas lo hicieron con respecto al problema de la existencia de sociedades represivas o sobre los problemas derivados del sistema capitalista.
- Ha permitido la lectura de imágenes fijas (diapositivas, fotografías, viñetas) decodificando el mensaje icónico y semántico en busca de las asociaciones y complementaciones que se pudiesen establecer con textos, gráficos, etc.
- Ha contribuido a rastrear situaciones actuales de colonialismo político, económico, cultural e ideológico impulsando a la consulta de fuentes informativas.
- Ha servido de motivación para abordar el tema y a una más exacta contextualización y comprensión de él.
- Nos ha posibilitado valorar la importancia de las ideologías religiosas como factor de conflicto cuando se interpretan y viven con intransigencia y fanatismo.
- Ha mejorado el aprendizaje de hechos, conceptos, así como el de técnicas y procedimientos de trabajo.
- Ha permitido abordar el problema a distintas escalas temporales y espaciales.
- Ha mejorado los hábitos de trabajo, de responsabilidad, creándose un clima propicio a la colaboración y a la aportación personal.
- Ha potenciado las iniciativas de descubrir y el placer de aprender.

Pero también se detectan problemas y dificultades. Ansiedad que se deriva del tiempo que lleva desarrollar este tipo de enseñanza-aprendizaje.

- Falta de fondos documentales, que se subsanan a nivel personal si el profesor cuenta con una amplia biblioteca, catálogos, revistas, diapositivas, vídeos...
- Dificultades legales para la utilización de los recursos del mercado.

El montaje que hicimos sobre la película *El nombre de la rosa*, para evidenciar un problema de intransigencia religiosa, no ha podido incorporarse a la unidad tal como fue

realizado al no recibir autorización para la manipulación de la cinta, ya que eso conculcaba la intencionalidad del autor y quedaba mutilada su obra. Comprendemos ese legítimo derecho del autor, pero didácticamente no precisamos visionar toda la película, sino tan sólo veinte minutos de ella. Esto nos plantea un problema: la excesiva extensión puede contribuir al cansancio, restar eficacia. En esta unidad pensábamos realizar un montaje de la película reduciéndola a la mitad de su duración, suprimiendo escenas que se pueden considerar reiterativas para el alumnado, aunque siempre reflejan distintos momentos y situaciones, pero nos han comunicado que no podíamos hacerlo, pues caeríamos en actos de piratería, de adulteración del producto. Rodar nosotros nuestras propias películas es materialmente imposible, pues carecemos de formación, de medios, de tiempo; nuestra labor es esencialmente de aula y no hay posibilidad material de atender a tan amplia diversificación.

Por tanto, es necesario:

- Que los Centros de Profesores, los I. C. E. y otras instituciones pudiesen contar con fondos documentales catalogados conforme a determinados criterios; uno de ellos puede ser el disciplinar.
- Que se solucione el problema de la “piratería”, que el profesorado realiza sin ningún fin lucrativo, sino exclusivamente didáctico, y que puede originarle contra-tiempos.
- Que se constituyan equipos estables, en los que se pueda llegar a una diversificación de tareas para que los trabajos sean menos absorbentes y de más calidad.
- Que los técnicos solventen las cuestiones de tecnología y hagan adaptaciones y los profesores las pedagógico-didácticas, para no hacer de éstos unos Robinsones.
- Que se generalicen los apoyos a centros con programas concretos para conocer, manejar y mejorar el uso de estas nuevas tecnologías¹. Que se respeten los distintos niveles de aplicación y uso de los MAV por parte del profesorado, a fin de no disuadir por un exceso de formalismo o de control su inicial impulso de utilización, pues lo que se pretende es la generalización y buen uso de esos u otros recursos.
- Que se potencien los foros en los que podamos exponer nuestras inquietudes, nuestros trabajos, nuestras experiencias para un enriquecimiento mutuo y poder cada vez más hacer una enseñanza-aprendizaje de calidad.

Bibliografía

- AMIOTTI, Gabriela: *Historia del hombre*. "Las grandes civilizaciones de Asia". Ediciones S. M.
- ABAD, Julián: *Guía Didáctica*. Ciencias Sociales 7.º, Santillana.
- ABAD, Julián: *Guía Didáctica*. Ciencias Sociales 8.º, Santillana.
- BIANCO LUCIEN: "Asia contemporánea". *Historia General de las Civilizaciones*. Destino libro 168.
- CAMILE DREVET: *Gandhi: Su pensamiento y su acción*. Fontanella.
- ENCICLOPEDIA: *Historia de la Humanidad* (tomo I), Planeta Sudamericana.
- FERNÁNDEZ, A., y otros: *Ciencias Sociales*. "Nuevo País" 8.º. Vicens-Vives.
- FIELDHOUSE, David, K.: "Los imperios coloniales desde el siglo XVIII". *Historia Universal*. Siglo XXI.
- LACOSTE, Ives: *Geografía del subdesarrollo*. Ariel Geografía.
- MARTÍN BUENO: *Origen y evolución del hombre*. Ministerio de Cultura.
- RUIZ JIMÉNEZ: *Historia de la Humanidad* (tomo I). Planeta Sudamericana.
- Viajar* (Revista), núms. 6, 41, 49, 52.

7. Evaluación de la experiencia

Independientemente de cómo diseñéis una posible experimentación de esta propuesta de trabajo, nos gustaría recibir información homogénea sobre su uso. Por ello, rogamos a quienes lo trabajen que nos envíen esta encuesta y/o cualquier otra indicación, sugerencia, etc., sobre el tema.

Enviadlo a:

*Programa de Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación
Gabinete de Integración Curricular de MAV
C/ Torrelaguna, 58
28027 MADRID*

Colonialismo

— Las catorce primeras cuestiones se contestan rodeando con un círculo un número entre el 1 y el 5, teniendo cada uno de ellos la siguiente valoración:

5. Mucho.
4. Bastante.
3. Normal.
2. Poco.
1. Nada.

1. ¿Consideras adecuado el tema para el ciclo 12-16? 1-2-3-4-5
2. ¿Es adecuada la película seleccionada para considerar el problema del colonialismo? 1-2-3-4-5
3. ¿Te ha resultado sugerente el planteamiento de la unidad? 1-2-3-4-5
4. ¿Ha facilitado el aprendizaje de hechos, conceptos y términos tales como:
Colonialismo, colonización, metrópoli, colonia, derechos humanos, derecho a la independencia, desigualdad social, segregación social, éxodo, etc.? 1-2-3-4-5
5. La unidad así presentada ¿permite y facilita establecer asociaciones y comparaciones con otras situaciones de colonialismo político, económico y cultural y con los movimientos independentistas actuales? 1-2-3-4-5
6. ¿Te parece adecuado el material que se le ha proporcionado al alumno? 1-2-3-4-5
7. ¿Ha sido la unidad fácil de aplicar? 1-2-3-4-5
8. ¿Ha despertado o aumentado el interés del alumno por el tema y ha contribuido a mejorar su capacidad crítica? 1-2-3-4-5
9. ¿Ha facilitado el trabajo en equipo? 1-2-3-4-5
10. ¿Puede contribuir a mejorar las aptitudes tendentes y a respetar los derechos humanos y el derecho de los pueblos a su tolerancia e independencia? 1-2-3-4-5

- | | |
|---|-----------|
| 11. ¿Han valorado la figura de Gandhi y las posibilidades reales que plantea su política de la no violencia? | 1-2-3-4-5 |
| 12. ¿Resultan demasiado crueles algunas de las escenas represivas como la matanza en la playa de Amristar por el general Djer ante una muchedumbre indefensa y desarmada? | 1-2-3-4-5 |
| 13. ¿Resultó demasiado larga la película? ¿Qué podría suprimirse? | 1-2-3-4-5 |
| 14. De las actividades propuestas, ¿cuántas se han realizado? | 1-2-3-4-5 |
| 16. ¿Qué criterios se han utilizado para su elección? | 1-2-3-4-5 |
| 17. ¿Qué documentación de la apuntada se ha utilizado? | 1-2-3-4-5 |
| 18. ¿Qué otras actividades no propuestas se han realizado? | 1-2-3-4-5 |
| 19. ¿Qué otra documentación puede aportarse? | 1-2-3-4-5 |

Otras publicaciones del Programa de Nuevas Tecnologías

- ALONSO, I.; BLANCO, Juan J., y GASTAUDI, P.: "El mercado. Una propuesta de trabajo interdisciplinar". AA. VV., *Integración curricular del vídeo en la enseñanza*, 1987, págs. 239-284.
- BARBÁCHANO, C.; BLÁZQUEZ, S., y ODRIOSOLO, M. T.: "Propuestas de trabajo en Lengua y Literatura Españolas". AA. VV., *Integración curricular del vídeo en la enseñanza*, 1987, págs. 39-75.
- BARRIO, José Manuel, y otros: "Los medios audiovisuales en la educación infantil". AA. VV., *Integración curricular del vídeo en la enseñanza*, 1987, págs. 285-304.
- BARRIO FERNÁNDEZ, José Manuel: *Bajo la piel del león y la jirafa*, 1989. Propuesta de trabajo para Educación Infantil recogida en un paquete multimedia compuesto por libro, vídeo, diapositivas, fotografía, transparencias y siluetas para sombras.
- BERGONDO LLORENTE, Eladio: "Aplicaciones del vídeo a la enseñanza del dibujo". AA. VV., *Integración curricular del vídeo en la enseñanza*, 1987, págs. 8-18.
- h BUENO, I., y otros: *El agua*, 1989. Vídeo y guía didáctica para el área "Conocimiento del medio" de Primaria o para el Ciclo Medio de E. G. B. acompañado de una experimentación realizada en el C. P. Trabenco, de Leganés (Madrid).
- h BUENO, I., y otros: *La oveja*, 1989. Vídeo y guía didáctica para el área "Conocimiento del medio" de Primaria o para el Ciclo Medio de E. G. B.
- h BUENO, I., y otros: *La costa*, 1989. Vídeo y guía didáctica para el área "Conocimiento del medio" de Primaria o para el Ciclo Medio de E. G. B.
- h BUENO, I., y otros: *Trigo, harina y pan*, 1989. Vídeo y guía didáctica para el área "Conocimiento del medio" de Primaria o para el Ciclo Medio de E. G. B.
- BUERA, Mariano, y otros: *Aproximación a un método de lectura de imagen fija*, 1990. Método de análisis de imagen fija compuesto por una serie de diapositivas y un libro con la propuesta de análisis.
- CAMACHO, Enrique, y DEL BLANCO, Luis: "Cine/vídeo y Matemáticas. Una reflexión y algunos ejemplos". AA. VV., *Integración curricular del vídeo en la enseñanza*, 1987, págs. 197-217.

- CAMPUZANO RUIZ, Antonio: "Videocine e Historia. Propuesta de trabajo para la enseñanza de la Historia con películas-vídeo comerciales". AA. VV., *Integración curricular del vídeo en la enseñanza*, 1987, págs. 167-196.
- CAMPUZANO RUIZ, Antonio: *La Catedral*, 1989. Análisis, reelaboración y explotación didáctica de un videodocumento no concebido para fines didácticos (libro y vídeo).
- DUEÑAS, Nieves, y GONZÁLEZ, Antonino: "Propuesta para la utilización del vídeo en el área de Ciencias Experimentales". AA. VV., *Integración curricular del vídeo en la enseñanza*, 1987, págs. 219-238.
- ESCOLANO ESCOLANO, Ana: *Aprendizaje e inteligencia*, 1990. Propuesta de trabajo compuesta de un vídeo y un libro, para Filosofía de B. U. P.
- FERNÁNDEZ BARRAGÁN, María Victoria, y SEGURADO LOZANO, Salvador: *El mundo feudal*, 1989. Vídeo basado en series de Televisión Española y libro con propuestas de trabajo para Formación Profesional de Primer Grado y de Primer Curso de B. U. P.
- GÓMEZ GARCÍA, Rodolfo: "El vídeo en la relación de materiales didácticos para la asignatura de dibujo". AA. VV., *Integración curricular del vídeo en la enseñanza*, 1987, págs. 19-38.
- LETURIO RODRÍGUEZ, Juan José: "Visión antropológica del hombre. Una propuesta de trabajo con M. A. para el Segundo Grado de Formación Profesional". AA. VV., *Integración curricular del vídeo en la enseñanza*, 1987, págs. 119-166.
- ODRIOSOLO FANJUL, María Teresa, y otros: *Imagen, lengua y comunicación*, 1989. Vídeo y propuesta de trabajo basada en secuencias extraídas de Televisión Española, películas, publicidad, etc.
- SANTAMARÍA, Ana, y HOLGADO, Manuel: *¿Existen o han existido sociedades represivas?*, 1989. Propuesta de trabajo en la que se utiliza la película *El nombre de la rosa*.
- SOLÍS CARREÑO, Mercedes: "Aplicación didáctica de un documento-auténtico-vídeo en clase de francés". AA. VV., *Integración curricular del vídeo en la enseñanza*, 1987, págs. 77-96.
- TABERNA AYERRA, Helena, y otros: *Didáctica de la Publicidad*, 1990. Propuesta de trabajo sobre el vídeo "Spotmanía".



Ministerio de Educación y Ciencia
Secretaría de Estado de Educación
Programa de Nuevas Tecnologías de la Información y Comunicación



Ministerio de Educación y Ciencia
Secretaría de Estado de Educación