



Universidad de Cantabria

Facultad de Educación

MÁSTER EN FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN

SECUNDARIA

**Formación de la Identidad y tribus urbanas en la juventud: una propuesta práctica a
través del movimiento Punk**

**Identity Formation and Subcultures in Youth: A Practical Proposal through the Punk
Movement**

Alumna: Elena González Plaza
Especialidad: Ciencias Sociales
Tutor: Íñigo González de la Fuente
Curso: 2014/2015
Fecha: 25/06/2015

Índice

<u>1-</u>	Introducción.....	2
<u>2-</u>	Identidad	5
	a. La formación de la identidad.....	5
	b. Identidad y cultura.....	6
<u>3-</u>	Juventud/adolescencia.....	8
	a. ¿Una construcción social?.....	9
	b. Cultura juvenil y tribus urbanas.....	13
<u>4-</u>	Juventud, identidad y tribus urbanas: los Punkis.....	16
	a. Los ochenta, contexto.....	19
<u>5-</u>	Innovación pedagógica y curricular un breve apunte.....	21
<u>6-</u>	Un caso práctico.....	23
	a. Nuestra propuesta: El movimiento Punk y la Historia.....	24
<u>7-</u>	Conclusiones.....	43
<u>8-</u>	Bibliografía.....	44

1. Introducción

El título que encabeza el presente trabajo, *Formación de la Identidad y tribus urbanas en la juventud: una propuesta práctica a través del movimiento Punk*, nos remite a varias preguntas. En primer lugar, por qué las tribus urbanas, y por qué una proposición práctica. La elección de los movimientos juveniles y en concreto del Punk como estructura fundamental en torno a la que construir tanto la parte teórica como la práctica surgen de la inquietud personal que presento hacia este tipo de culturas juveniles y la poca atención a este tipo de movimientos que se presta, en todos los sentidos, en el ámbito educativo práctico.

A través de las prácticas que se realizan en el Máster observé la inclusión mínima o nula que se establece en los contenidos de los distintos temarios de Historia de elementos identitarios, que puedan arengar o motivar a los alumnos a trabajar los contenidos, interesarse por ellos y en definitiva a ejercer un proceso de enseñanza-aprendizaje activo y eficiente. Así, aunando estos dos elementos surge la propuesta práctica aquí contenida.

Ésta parte de la base de una idea innovadora, al menos original, por la cual, a través de la inclusión de elementos en los que los jóvenes puedan sentirse reflejados e identificados, mejorar los resultados, la adquisición de capacidades del alumnado y, en definitiva, mejorar nuestro papel como docentes.

El presente Trabajo de Fin de Máster se encuentra articulado en torno a dos elementos bien diferenciados. En primer lugar, desarrollamos un contexto teórico que constará a su vez de tres partes: identidad, juventud y cultura. Se entiende que, para trabajar con culturas juveniles o tribus urbanas, es necesario comprender qué es la identidad, qué es la juventud, qué son culturas juveniles, a qué nos referimos con tribu urbana, y cuáles son sus características.

Tras la exposición teórica de los distintos términos y conceptos, pasamos al desarrollo de la tribu urbana concreta que nos interesa: los Punkis. Desarrollamos sus características principales, causas de su aparición y contextualización; pero también el movimiento punk en la actualidad.

La segunda de las partes que conforman este TFM es lo que podríamos llamar práctica; en cierto sentido, la aplicación en el aula de los conceptos y elementos teóricos, de forma coordinada, que hemos tratado en nuestro contexto

teórico. Proponemos el desarrollo de una Unidad Didáctica que estructuramos en torno a la identidad Punk. ¿Cuál es el objetivo? Se pretende, a partir de la inclusión de elementos identitarios en el currículum de Historia de España de 2º de Bachillerato, aumentar de manera significativa la atención, participación y motivación de los alumnos; de igual manera, la Unidad Didáctica pretende dar lugar a una Historia que se diferencie netamente de la “clásica” organización que se viene observando de la asignatura en el sistema educativo.

Por ello, precisamente entendemos como una necesidad buscar nuevas formas de explicar la Historia, porque el método pedagógico utilizado se ha mantenido inamovible durante demasiado tiempo, un método que lleva a encontrar poca utilidad y aplicabilidad a esta asignatura, y que sin embargo puede ofrecer una formación significativa para los estudiantes.

La importancia de la Historia dentro de las Ciencias Sociales no ha pasado, sin embargo, inadvertida a pesar de su progresiva marginalidad potenciada principalmente por el tipo de sociedad y economía productivista en la que estamos imbuidos. No se trata de una materia o asignatura que permita la producción de objetos materiales o palpables; es más, esto lo han sufrido en general las Letras, entendiendo Letras en contraposición a la formación en Ciencias.

Así, una revisión de la pedagogía de la Historia puede devolverla al lugar que merece como elemento fundamental de formación. Por ello, entendemos que es primordial reflexionar y proponer materiales y Unidades Didácticas que presenten una clara innovación en la didáctica tanto de la Historia como de las Ciencias Sociales en general. Optamos así por un paradigma crítico que “incidirá en la formación de ciudadanos que desarrollarán su racionalidad para la adquisición de conceptos relevantes sobre los mecanismos de funcionamiento de la sociedad, lo que implicará una capacidad crítica en el análisis de la realidad social en la que se vive” (Frier, 1995: 130).

Esta renovación pedagógica de las Ciencias Sociales, por tanto de la Historia, viene produciéndose desde los años setenta, pero con especial producción teórica desde los años ochenta. Sin embargo, a nivel práctico, basta consultar cualquier Unidad Didáctica o Programación de cualquier instituto para comprender

que, como ocurre muchas veces en educación, teoría y práctica se encuentran claramente dissociadas. En definitiva,

para formar esta conciencia histórica no se puede reducir la enseñanza de la Historia a una simple memorización de fechas de batallas, dinastías, reyes, etc. Esto es lo menos importante de la Historia. Hay que comprender la Historia desde más arriba, por grandes conjuntos arraigados en el espacio geográfico, la economía, las fuerzas sociales, etc. (AA.VV., 1981: 17).

En definitiva, lo que encontramos en las siguientes páginas es el marco teórico, organizado, en orden, en torno a cuatro grandes epígrafes: *Identidad y cultura*; *Juventud/adolescencia*; *Juventud, identidad y tribus urbanas: los Punkis*, y por último *Innovación pedagógica y curricular, un breve apunte para dar paso, finalmente, a la Unidad Didáctica*.

2. Identidad y cultura

La identidad es uno de los elementos que manejamos para el presente trabajo. En cierto sentido, manejar este término resulta bastante complicado; entendemos la identidad como la “autocomprensión de un sujeto capaz de lenguaje y acción que se presenta, y, llegado el caso, se justifica ante los demás participantes en la conversión [e interacción] como una persona inajenable e inconfundible” (Revilla, 1998: 19).

Se trata de uno de los elementos que se conforman y consolidan al final de la adolescencia; es decir, a lo largo de la misma asistimos a un proceso de construcción de identidad. De acuerdo con Erik Erikson, ésta sería la tarea evolutiva central de la adolescencia, la creación de una identidad propia coherente.

Se trata de un concepto en el que no solo hemos de tener en cuenta al individuo, sino que

la identidad es un constructo cognitivo en tanto la persona ha de reconocerse en una concepción autorreferida, en una serie de relatos de identidad; y a la vez no se puede entender la identidad sin la participación de las otras personas con las que interactúa el individuo, como tampoco sin el concurso de las posibilidades del ser presentes en cada sociedad. [Así,] la identidad personal solamente puede ser entendida situándola como producción discursiva que tiene lugar en la interacción social a través de la que las personas se reconocen a sí mismas (Revilla, 1998: 9).

a. La formación de la identidad

Para referirnos al proceso de formación de la identidad recurrimos a Erikson, antes nombrado, y a James Marcia. El primero realizó un constructo psicosocial de la formación de la identidad que, desde mediados de los sesenta, se ha desarrollado.

Así, con base en los conceptos de Erikson, Marcia propone una serie de estados básicos de identidad. Los criterios utilizados para establecer el logro de una identidad madura son crisis y compromiso. La crisis implica la elección de los adolescentes entre distintas alternativas significativas, y el compromiso es referido al grado de implicación del individuo. Así, una identidad madura implica, en primer lugar, una crisis en la que el individuo ha de elegir entre una serie de opciones de

naturaleza bien política, religiosa u ocupacional, y el posterior compromiso con la elección realizada.

Encontramos según Marcia cuatro estados básicos de identidad: identidad difusa; identidad prestada; moratoria y logro de identidad. Estos estados se distinguen con base en la crisis que implican y al compromiso que se establece. La identidad difusa o difusión de identidad implica la falta de exploración entre diferentes alternativas y, por tanto, la falta de compromiso o la realización de una exploración de alternativas significativas infértil que no provoca un compromiso posterior.

La cerrazón o identidad prestada implica la adquisición de compromisos con ocupaciones e ideologías sin un previo paso exploratorio, sin una etapa de crisis en que el sujeto se plantee diversas alternativas significativas; así, se adoptan los roles y valores de figuras con las que se produce una identificación (Revilla 1998), como pueden ser los padres. La moratoria es el estado en que el adolescente se encuentra realizando una búsqueda activa de posibilidades significativas pero aún no está preparado para tomar una decisión o asumir una obligación, para comprometerse o este compromiso no es pronunciado. Por último, el logro de identidad que implica la conclusión de la búsqueda de opciones significativas por parte del adolescente, y el compromiso activo y relativamente firme y estable con las elecciones realizadas (Tesouro *et al.*, 2013). Este logro de identidad implica un autoconcepto, una autodefinición estable.

Esta propuesta, a pesar de su funcionalidad, ha recibido críticas. En primer lugar, porque no siempre se desarrollan estos estados en una secuencia lineal y exacta. Así, parece ser que los individuos pueden participar de esta secuencia evolutiva más de una vez a lo largo de su vida.

b. Identidad y cultura

Hemos señalado ya que la identidad personal cobra sentido en un ámbito más amplio, cuando tenemos en cuenta este concepto desde la interacción dentro de una sociedad y culturas específicas. Es decir, hablamos de la formación de la identidad individual pero altamente influenciado y determinado por el contexto socio-cultural que rodee al individuo en el que se reconocen símbolos y valores básicos comunes. La identidad no puede prescindir de la cultura para conformarse: “Los relatos de

identidad dependen de los repertorios discursivos culturales, pautas convencionales que proporcionan un recurso para interpretar y conferir significado a los acontecimientos y transformarlos en narraciones o discursos concretos” (Revilla, 1998: 22).

Así entendemos que identidad y cultura son dos elementos indisolubles: “una de las funciones casi universalmente atribuida a la cultura es la de diferenciar a un grupo de otros grupos” (Giménez, 2003: 9). Partiendo de esta afirmación, queda clara la relación más básica entre identidad y cultura, la diferenciación del yo (nosotros) frente al otro (ellos):

la cultura interviene como nutriente de la identidad: no, por cierto, en términos generales y abstractos, sino en cuanto se condensa en forma de mundos concretos y relativamente delimitados de creencias y prácticas propias de nuestros grupos de pertenencia (Giménez, 2003: 13).

De la interacción entre sujetos surge la capacidad de reconocerse a uno mismo y de reconocer a otros. Así hablamos de lo que Mead llama mecanismo de sociabilidad humana: la adopción de actitudes de los otros hacia sí mismo. Con ello, el individuo logra el control de su reacción y la adaptación de ésta a las respuestas anticipadas de los otros, adquiriendo conciencia de sí mismo y de su individualidad.

La construcción de la identidad no queda solamente ligada a la cultura y los posibles discursos que ésta pueda proporcionar; sino que depende en gran medida de la clase social, o posición social, del individuo. Esto implica que la igualdad de posiciones sociales implica la similitud de posibles identidades.

El hecho de pertenecer, más allá de las interacciones personales, a grupos también determina la identidad. Como hemos señalado respecto a la sociedad, es en las relaciones con los miembros del grupo donde tiene sentido el individuo y su individualidad; pero, además, en un grupo se produce la asunción de ciertos significados identitarios compartidos entre los miembros del grupo, convirtiéndolos en un elemento más de su personalidad a partir de la identidad grupal.

Esto último tiene una gran importancia en el contexto del presente trabajo, pues orbita en torno a la formación de la identidad adolescente en relación con la emergencia y existencia de tribus urbanas y la posibilidad de motivar a estas tribus urbanas adolescentes a partir del trato de temáticas relacionadas a sus grupos y los

elementos con los que se sienten identificados; en concreto, nuestra propuesta de unidad didáctica orbitará en torno a los Punkis.

3. Juventud/ adolescencia

Iniciamos nuestro recorrido definiendo juventud. La juventud la entendemos como “un tramo dentro de una biografía, que va desde la emergencia de la pubertad física hasta la adquisición de la emancipación familiar plena” (González, 2012: 24). Por otro lado, la adolescencia la podemos definir como “un período de crecimiento entre la niñez y la etapa adulta” (Rice, 2000: 5) o “la adolescencia se define habitualmente como “transición evolutiva” dado que supone, en el marco más amplio del ciclo vital, un período de cambio, crecimiento y transformación desde la inmadurez infantil a la madurez física, psicosocial y sexual de la edad adulta” (Zácares, 2009: 316).

Se desprende de ambas definiciones la transicionalidad, el concepto de cambio que las dos palabras contienen; transpiran así, o es parte de sí mismas, la idea de itinerario, trayectoria. Precisamente es entre estos cambios a nivel tanto físico como psicológico que se producen en la adolescencia, y que están íntimamente ligados, donde encuadramos la identidad y su formación.

Encontramos que la adolescencia es un elemento constituyente de un periodo más amplio, la juventud, como se expresa en el Cuadro 1.

Cuadro 1: Grandes grupos y subgrupos en función de le edad

Grandes grupos	Subgrupos	Franja etaria
Infancia	Infancia	0-4
	Niñez media	5-14
Juventud	Adolescencia	15-19
	Juventud	20-29
Adulthood mediana (madurez)	(adultos jóvenes)	30-39
	Adultos medios	40-49
	Adultos maduros	50-59
	Vejez inicial	60-64
Adulthood tardía	(madurez tardía)	65-69
	Vejez intermedia	70-84
	Vejez avanzada (cuarta edad)	+85

Fuente: (González, 2013: 48)

Por ello utilizaremos el concepto de “jóvenes” o adolescentes de manera indistinta de ahora en adelante, para referirnos a los jóvenes adolescentes (15-19 años), en los que se centra nuestro trabajo, pues son éstos los que, como futuros docentes, entran nuestro campo de interés.

a. ¿Una construcción social?

En la sociedad actual, al igual que otras variables, la edad es un elemento de estratificación social, atribuyendo a la persona una posición u otra en función de ésta. Esto nos lleva a preguntarnos: ¿es la juventud un tiempo, un periodo, psíquico o social?

Tomando como referencia a Carles Feixá, realizamos un breve recorrido por el concepto de “juventud” a lo largo de la historia que nos ayude a hacernos una idea más clara de los orígenes y evolución del concepto que estamos tratando.

Comenzando por las sociedades primitivas estableceremos una comparativa de los adolescentes (entendidos como tal por el criterio de la edad) en distintas épocas. Así, si la juventud es un elemento inherente a la evolución natural de los humanos y es por naturaleza un estado, en todas las culturas y momentos encontraremos este aspecto: la comprensión y aceptación del concepto de adolescencia y juventud como lo hemos definido anteriormente o de un modo parecido.

Respondiendo a la pregunta que encabeza este apartado, no encontramos esta armonía cultural y temporal respecto a la juventud, es por ello que podemos decir que sí, que se trata de una construcción social. Hablamos del estatus de joven con unas características participativas en la sociedad determinadas, con un rol social concreto e identificado como grupo por la propia sociedad, no de adolescencia en cuanto a cambios corporales o de carácter psicológico que son procesos fisiológicos que, evidentemente, se producen en todos los seres humanos.

Es cierto que en las tribus primitivas, sin Estado, por lo general existen rituales que marcan el paso a la vida adulta, de muy diversa índole y distintas características en función de la cultura y demás elementos. Sin embargo, esta transición no implica un periodo de tiempo intermedio. Antes del ritual, se es niño o niña; tras el ritual, adquieren el estatus de adulto ya sea mujer u hombre, cumpliendo

los roles sociales por lo general diferenciados asignados a cada género (eso es un retrato general; por ejemplo, en el caso de los *masasi* nos encontramos con la estratificación por edades, adquiriendo estatus sucesivos en función de la edad). Así, no existe un largo periodo de tiempo intermedio tal como lo entendemos la juventud en las tribus primitivas, lo que refuerza la idea que defendemos aquí de que no es un elemento inherente a la naturaleza humana.

Este breve recorrido por la juventud nos lleva, irónicamente, hacia la sociedad antigua. Es en este momento cuando se produce la germinación del concepto “juventud”. El desarrollo económico y social que se produce en la Grecia y la Roma clásicas provoca la instauración de un periodo vital entre la niñez y la adultez en que no se han adquirido los derechos de ciudadano de forma completa. Además, a esta franja de edad le es adjudicada una serie de tareas formativas tanto en el plano de la educación como en el militar: “La generación de un excedente económico permite que una parte de la fuerza de trabajo se dedique a actividades no productivas, y la mayor complejidad social obliga a los jóvenes –o a los varones de las elites- a dedicar un período de su vida a la formación cívico-militar” (Feixá, 1999: 27).

En época medial, en la sociedad del Antiguo Régimen, nos resulta complicado establecer comparaciones con algo parecido a lo que actualmente entendemos por juventud. Encontramos en este periodo con una inserción edades tempranas en la vida y ritmo de la vida adulta.

Es con la sociedad industrial cuando el concepto de juventud adquiere un sentido actual, emerge como realidad social. El concepto de joven surge en el siglo XVIII con Rousseau; sin embargo, como elemento social y masivo no irrumpirá hasta los inicios del siglo XX. Las causas de este surgimiento son varias y muy diversas, no debemos olvidar el bagaje cultural de la Edad Media ni la transformación de diversas instituciones tales como la familia o el mundo del trabajo, así como el modelo económico tras el feudal que está en desarrollo, el capitalismo:

Durante la primera mitad del siglo xx, [...], este concepto (adolescencia) -que hasta entonces se había limitado en buena medida a los varones de la burguesía se democratiza: los rasgos de la adolescencia se extienden progresivamente a las muchachas, a los obreros, a las zonas rurales y a los países no occidentales (Feixá, 1999: 39).

Las teorías que entienden la juventud como una etapa inherente a la naturaleza humana, surgen con el nacimiento del concepto juventud, adolescencia, a principios del siglo XX. En este sentido, es obligada referencia Stanley Hall y su obra, considerada el primer tratado sobre juventud contemporáneo: *Adolescence: its Psychology and its Relations to Physiology, Anthropology, Sociology, Sex, Crime, Religion and Education*. Fundamentalmente su teoría se basa en que “la estructura genética de la personalidad lleva incorporada la historia del género humano: cada organismo individual, en el curso de su desarrollo, reproduce las etapas que se dieron a lo largo de la evolución de la especie, desde el salvajismo a la civilización” (Feixá, 2006: 4).

Se configura a inicios del siglo pasado una visión de la etapa de la adolescencia caracterizada por la tormenta y agitación, como una *crisis*; visión que se mantendrá a lo largo del siglo XX llegando este concepto a nuestros días. La evolución en estas primeras etapas del siglo XX avanza hacia dos posiciones respecto a la adolescencia. Por un lado, podemos ejemplificarlo con los *Boy Scouts*, una tendencia al proteccionismo, a la educación moral y al conformismo; se pretende evitar el temprano contacto con el mundo adulto y específicamente con el género femenino y con el sexo.

Pero también, ya en la segunda década del siglo, surge el concepto cultura de la juventud. La juventud se perfila como la protagonista de una revolución cultural, en consideración de Walter Benjamin, estudiante de filosofía que publicó a partir de 1912 trabajos sobre esta idea.

La juventud en la primera mitad del siglo XX está profundamente influenciada por las dos Guerras Mundiales, el periodo entre guerras y crisis varias. Es este periodo cuando se perfila como protagonista de numerosos procesos. Durante las Guerras Mundiales nos encontramos con unos límites que se desdibujan entre niñez y adultez. Esto se produce porque la situación de guerra fuerza, la participación de los jóvenes en actividades adultas como pueden ser en las trincheras o el trabajo en las fábricas (en este último aspecto, las mujeres fueron las que tomaron el relevo de los hombres en las ciudades).

El periodo entreguerras supuso un momento de máxima movilización juvenil con una creciente movilización política que cristaliza en dos posturas contrapuestas. Además, observamos el surgimiento del concepto de “generación” parejo a la guerra (las quintas), y no podemos olvidar la revolución rusa como uno de los más importantes hechos generacionales. El tema de las generaciones fue tratado por Ortega y Gasset, que entendía que una misma generación compartía cierta “sensibilidad vital”.

Curiosamente, tras la Segunda Guerra Mundial asistimos a un proceso casi contrario. Se perfila un concepto de adolescencia libre de preocupaciones, con un modelo conformista. Un autor de la época y de imprescindible aparición es James Coleman. En 1955 publicó *The Adolescent Society*, trata sobre la juventud en la sociedad postindustrial. Tras un estudio en Illinois, el autor llega a la conclusión de que en la escuela secundaria se podía apreciar la aparición y desarrollo de una “sociedad adolescente” con normas diferenciadas de lo que daríamos en llamar la sociedad adulta.

Vemos que la emergencia de submovimientos ligados a la juventud comienza a ser apreciada por los expertos en la década de 1950. Será el periodo construido entre los sesenta y los setenta donde encontremos mayor desarrollo de las culturas juveniles y la afiliación a movimientos políticos y sociales.

Aparece también el concepto de “rebelde sin causa” con una base individualista, que demostraba con su actitud su inconformismo frente a todo. Este modelo es la base del posterior desarrollo de diversas tendencias: hippies; rockeros; macarras; etcétera. Este tipo de movimientos no surgen de forma espontánea sino que responden a una serie de cambios en el orden económico, político y social.

Así, surgirá uno de los movimientos más característicos e influyentes, el movimiento hippy. Surge, por un lado, de Berkeley 1964, los jóvenes universitarios iniciaban el *Free Speech Movement* y, por otro, una generación articulada en torno a la música jazz en San Francisco, convergiendo ambos movimientos en los años 70. 1968 se convierte en la materialización de los principios contenidos en la subcultura juvenil que ha surgido. Este movimiento o cultura juvenil surge al amparo del optimismo de la época, de la bonanza económica resultado de una economía keynesiana: a favor de la intervención estatal en la economía.

Es precisamente en esta fecha cuando Theodore Roszak publicó *The making of a counterculture*, recuperando en cierto sentido la idea de Benjamin Walter: se articula la juventud como creadora de una contra-cultura. A finales de los setenta, 1976, la aparición de los *Sex Pistol* catalizará el desarrollo de una cultura juvenil que darían en llamar Punk. Nos interesa especialmente esta subcultura y ahondaremos en ella más adelante. Por ahora, baste señalar que se trata de un movimiento muy ligado a la crisis del petróleo (1973) que repercutirá a lo largo de la década de los 70 y 80.

La UNESCO declara el año 1985 como el Año Internacional de la Juventud, lo que nos indica que algo no marchaba bien. Problemas de inserción laboral y social, el hundimiento de ideologías de oposición al sistema, drogas, etcétera. Son algunos de los elementos reflejos de una crisis económica a nivel mundial que generó actitudes y posiciones juveniles diferenciadas de aquellas de los setenta. Este periodo nos interesa de manera especial, pues en torno a la unidad didáctica referente a los años 70/80 articularemos nuestra propuesta. Nos encontramos nuevamente con una actitud pesimista y fatalista, cínica y desencantada que se refleja en numerosos movimientos culturales.

Stuart Hall y Tony Jefferson publican en 1975 *Resistance through rituals*, recogiendo el trabajo del *Centre for Contemporary Cultural Studies* de la Universidad de Birmingham, que se había dedicado desde inicios de la década de los 70 a estudios, de carácter marxista, de las subculturas juveniles. Entienden que las experiencias sociales son “expresadas y negociadas colectivamente mediante la construcción de estilos de ocio distintivos, fruto de la interacción entre tradiciones de clase y símbolos comerciales” (Feixá, 2006: 12).

Llegamos a los últimos años del siglo XX. Con la llegada del fin de siglo saltamos hacia Michel Maffesoli, quien utilizó en 1990 la expresión “tiempo de las tribus”. Con ella, hace referencia a esta explosión de microculturas juveniles de los ochenta. Pero también podemos aplicar esta idea en la década siguiente: “Vivir la juventud ya no era transitar de la naturaleza a la cultura, ni tampoco resistirse a la adultez, sino experimentar la errancia del destino incierto” (Feixá, 2006: 12).

b. Cultura juvenil y tribus urbanas

Como hemos tratado anteriormente, la juventud, la adolescencia, se trata de una construcción social. Los jóvenes así forman un grupo con unas características propias:

- a. Tener entre 13 y 19 años (palabras que en inglés acaban en *teen*).
- b. Tener tiempo libre y capacidad económica para invertir en ocio. Es decir, pertenecientes a la clase media americana, sobre todo clase media americana blanca.
- c. Una percepción de la vida para “ser vivida en el momento”, relacionada con la percepción de una inminente guerra nuclear (este grupo se constituye como tal en el contexto de la Guerra Fría).
- d. Hedonismo, relacionado con una búsqueda del placer constante y una cultura de ocio.
- e. Mundo del instituto como mundo social.
- f. Desarrollar actividades en contextos no dirigidos ni organizados por los adultos (Jarabo, 2012: 182).

Los jóvenes o adolescentes desarrollan una serie de valores propios que se oponen a los dominantes. Hemos hablado de la aparición como protagonista del movimiento juvenil activo, en la década de los sesenta y los setenta. En este periodo, la juventud asumió comportamientos totalmente novedosos, surgiendo el concepto de cultura juvenil, homogénea e interclasista. Utilizaremos en las presentes páginas el término “culturas juveniles”, en plural, porque da cabida a todas las expresiones juveniles en este sentido.

Podemos definir el término culturas juveniles como “aquellas agregaciones de jóvenes en torno a referentes simbólicos que suelen presentarse como componentes de modos de pensar y organizarse, de valores, prácticas y discursos, todos ellos colectivos; y caracterizados por posiciones alternativas y, en ocasiones a contra corriente, de aquello socialmente aceptado y reconocida” (Feixá, 1999: 147); las expresiones visibles de estas culturas juveniles son un conjunto de estilos.

Estas culturas juveniles se desarrollan en un contexto en el que hemos de manejar otras estructuras sociales en cuya intersección se desarrollan éstas: distinguimos así la cultura hegemónica, que “refleja la distribución del poder cultural a escala de la sociedad más amplia” (Feixá, 1996: 74). La influencia de esta cultura en los jóvenes está clara, su difusión se produce a través de la escuela, el ejército, el

sistema productivo, los medios de comunicación, etc. Por tanto, las culturas juveniles diversas se desarrollan a partir de una cultura hegemónica común.

Las culturas parentales están definidas principalmente por las identidades de clase o étnicas. Estas culturas definen los valores y normas de conducta en que crecen los jóvenes y que adquirirán a lo largo de su socialización primaria, cuando el joven hace suyos elementos culturales básicos que serán la base para el desarrollo de las culturas juveniles.

Las culturas generacionales son aquellas que el joven recibe e interioriza a través de la compartición de espacios institucionales, parentales y eminentemente de ocio. El joven comparte espacios con otros considerados así, por lo que se producen valores y comportamientos específicos y diferenciados de aquellos del mundo adulto.

Además de desarrollarse en el cruce de estas tres culturas, las culturas juveniles se estructuran en torno a cinco elementos, alguno de ellos ya ha sido nombrado, que son: la generación; el género; la clase; la etnicidad y el territorio. Todos estos elementos influyen en cómo el individuo o grupo se relaciona con las culturas juveniles. Con “generación” estamos hablando de un grupo de edad que se socializa en un mismo periodo histórico; así, las fronteras entre una generación y otra quedan definidas por factores estructurales e históricos.

Asimismo, por lo general, las culturas juveniles han sido asociadas con el género masculino. Esto es resultado de la situación femenina tradicional, que por suerte se ha superado, en que la mujer pasa de una dependencia paternal a una dependencia conyugal, mientras que para los hombres el fin de la juventud consistía en la emancipación familiar y la autonomía económica. Sin embargo, lo cierto es que sus relaciones con las culturas juveniles han sido diferentes de las establecidas por el género masculino, o incluso puede que esta total marginalidad femenina en cuanto a culturas juveniles y tribus urbanas haya sido resultado en cierta medida de una visión académica distorsionada.

El siguiente de los elementos es la clase social, que queda expresada principalmente a través de la cultura parental. Los jóvenes se desarrollan en un medio social específico, cuyas características, limitaciones, valores y costumbres que adquieren, como ya hemos señalado, en primera instancia a través de la

socialización primaria. En este sentido, la mayor parte de los estudios referidos a culturas juveniles o tribus urbanas se han centrado en estudios de la clase obrera.

El concepto de “etnicidad” entra en juego principalmente a través de las bandas juveniles conformadas por jóvenes inmigrantes de segunda generación. La banda “consiste en encontrar, en los congéneres, modos de pensar y sentir idénticos a los propios, sin ser forzosamente conscientes de ello; la banda tiene en común la similitud o clonación de sus miembros” (Feixá, 1999: 149). La oposición entre el nosotros y el otros, el extraño, se construye en este caso a partir de elementos étnicos.

Y por último, el territorio es un elemento estructurante de gran importancia. Si el individuo se desarrolla en un barrio interclasista, lo más probable es que las tribus o culturas juveniles que en éste se desarrollen destaquen por esa característica. Por lo general, las culturas juveniles se identifican con un territorio urbano; sin embargo, la comunicación que permiten los *mass media* y otros elementos dan lugar a una enorme difusión de las culturas juveniles rompiendo este tipo de barreras:

A través de la función de territorialidad, la subcultura se enraíza en la realidad colectiva de los muchachos [...] la territorialidad es simplemente el proceso a través del cual las fronteras ambientales son usadas para significar fronteras de grupo y pasan a ser investidas con un valor de subcultura (Feixá, 1999: 81).

Con el término “tribus urbanas” nos estamos refiriendo a “un grupo de personas por lo general jóvenes, que se comporta de acuerdo con las ideologías, gustos musicales o deportivos de una subcultura, originada y desarrollada en la ciudad. Las tribus urbanas intentan proporcionar elementos lúdicos, sacros y mágicos a la existencia en las sociedades post-industriales, mediante la corporalidad, la música, ritos y ceremonias, entre otros” (Feixá, 1996: 150). Esto es, las tribus urbanas se estructuran en torno a una subcultura o cultura juvenil concreta.

4. Juventud, identidad y tribus urbanas: los Punkis.

Tras tratar, definir y relacionar los términos identidad, cultura, adolescencia y tribu urbana realizaremos, a continuación, un análisis más detallado del movimiento Punk en España. El porqué de la elección de esta cultura juvenil es, por un lado, la coetaneidad de este movimiento y los años en que se desarrolla en el programa de Historia de España de segundo de Bachillerato: la década de los ochenta. Por otro,

se trata de un movimiento que a través de su estética e ideología nos puede conducir al análisis de la situación social, política y económica; entendemos así el surgimiento de este movimiento como una reacción al contexto en que se desarrolla.

Nos encontramos en los ochenta con la falta de un referente, un proyecto común que provocó un individualismo creciente y la búsqueda del bienestar personal, que se traduce en relaciones microgrupales. Sin embargo, también se produce la influencia de un cambio cultural a gran escala, el posmodernismo, que se caracteriza por la expresividad, lo diverso, el hedonismo, la estética, lo subjetivo, en contraste con el modernismo más racional y objetivo.

En España, esta ruptura cultural coincide con un clima de liberación y ruptura también en lo político, en cuanto a las libertades individuales y demás elementos que vienen de la mano de la transición democrática. Una época de ruptura y renovación por tanto. Estas actitudes impulsaron el optimismo a principios de los ochenta que sin embargo para mediados de la década se tornó en escepticismo y desencanto, recogido por ejemplo en las letras de las canciones que manejamos en la Unidad Didáctica. Se trata de jóvenes con acceso a estudios superiores, educación en Democracia, que viven un momento de juventud como valor en alza pero también la dificultad de inserción en la sociedad como adulto.

Dejando de momento a un lado la situación en España, analicemos brevemente los orígenes del Punk. Este movimiento aparece a finales de los setenta en ciudades industrialmente avanzadas, como ya hemos señalado, en el contexto de la crisis del petróleo de 1973.

Inglaterra sufre, en este contexto, una situación económica cercana al colapso. Esta situación de colapso económico, como suele ocurrir, afectó en primer lugar a las garantías sociales del Estado del Bienestar. Esta carencia repercutió más directamente en los jóvenes. Además ya nos hemos referido al postmodernismo, que influyó en el discurso cultural del progreso.

Así los primeros afectados por esta situación fueron los jóvenes de clase obrera: este tipo de sentimientos encontrarían cabida en aquellos lugares que más desfavorecidos se encontrasen, que más marginalidad albergasen. Se constituye así en torno a estos elementos la cultura del Punk: como un movimiento de protesta

hacia el mundo, el sistema, la decadencia y el no futuro al que se enfrentaba la juventud.

La música es una de las expresiones más características de este movimiento. A partir de una base rock se desarrolla un estilo caótico, con distorsión de guitarras y gritos y voces potentes. Una música que expresase la crisis social, la rabia y la frustración, la falta de expectativas. Ideológica y estéticamente también produce sus elementos específicos: el Punk nace como “un proyecto de emancipación individual con perspectivas hacia un cambio social. Revivió el sentimiento de lucha moderna asumiendo la política como un medio para producir la transformación delo social [...] El punk asume lo político como un espacio de constitución de los sujetos y hace de la vida una acción directa contra las estructuras de dominación social” (Restrepo, 2005: 12).

Estéticamente nos encontramos con la premisa del “hazlo tú mismo” (*do it yourseff*); la moda se convirtió en uno de los elementos más distintivos e identificativos del movimiento Punk. Vaqueros sucios y desgarrados, imperdibles, cremalleras, algún elemento heredado de la cultura rock como pueden ser las botas y las *chupas*: en conjunto una estética en cierto sentido desagradable y calculadamente descuidada. Si bien lo cierto es que con el tiempo esta estética fue comercializada y absorbida irónicamente por un mercado capitalista que se posicionaba contrario a la ideología punk.

En resumen,

los principales contenidos del Punk serían: actitud anti-intelectual, aparente desencanto vital (*no future*), agresividad, autodestrucción...evolucionando desde una identidad proletaria a una identidad contractual que conecta con el surrealismo y el estilo dadá, con lo ácrata. Como los hippies (a pesar de su oposición verbal) mantienen cada vez más paralelismos, al plantear una crisis global al sistema, promoviendo la creación de instituciones alternativas o generando creaciones culturales propias, paralelismo que se ve también porque son tratados del mismo modo por la cultura hegemónica (Fouce, 2008: 4).

A partir de 1977 nos encontramos con una enorme proliferación de bandas de Punk en Londres, y será a partir de entonces y a lo largo de los primeros años de la década de los ochenta cuando esta contracultura se expanda a nivel mundial, y con esta expansión de lugar a numerosos movimientos con esta base. Es en este momento cuando llega a España.

En concreto en nuestro caso nos interesa la evolución del movimiento Punk en el País Vasco y Navarra, que son los lugares en los que situamos geográficamente nuestra propuesta por la pervivencia de elementos punks en la cultura juvenil y del movimiento en muchos círculos. Así, a principios de los ochenta, y a partir de esta influencia anglosajona y otras tantas fusionadas con los problemas que se desarrollan en esta zona en la época, y con las variaciones culturales lógicas que se puedan producir en el País Vasco (y parte de Navarra), surgió lo que se ha dado en llamar Rock Radical Vasco.

Con Rock Radical Vasco no hacemos referencia únicamente al estilo Punk, sino que se trata de una eclosión musical en esta zona geográfica cuyas expresiones van desde el reggae pasando por el heavy metal. Sin embargo, lo que nos interesa especialmente es la producción musical Punk, por ello nos centraremos en nuestra Unidad Didáctica en estas expresiones culturales, aunque todas las que engloba el Rock Radical Vasco son producto de una misma época convulsa y de cambio.

a. Los ochenta, contexto.

La España de los ochenta, a nivel político, social, cultural, económico, autonómico, etc. es ante todo el resultado de una transición. Asistimos con la llegada de la Democracia a un proceso aperturista, de modernización, que en la segunda mitad de los años ochenta estuvo acompañada de un optimismo internacional (resultado de diversas políticas económicas sociales aplicadas tras la segunda guerra mundial) que se contagió a algunos movimientos juveniles. Sin embargo, la realidad económica aplasta en gran medida este optimismo. Las consecuencias de la crisis del petróleo de 1973 y las políticas económicas aplicadas en España dan paso a un periodo de crisis económica y social, en la que los jóvenes ocuparán un espacio privilegiado.

Fueron creadas unas expectativas de trabajo, de nivel de vida, etc., incumplidas. Esta situación sufrida por los jóvenes desembocó en un creciente descontento, que en el País Vasco encuentra repercusión en dos planos: por un lado, en cuanto a el País Vasco como una de las zonas eminentemente industriales de España, y lo que el paro implica en una región económica así; por otro lado, las peculiaridades de la transición en el País Vasco, el llamado “problema vasco” dieron

lugar a que estos movimientos juveniles, en concreto el Punk vasco o Rock Radical Vasco, en muchas ocasiones se vieran relacionados con el nacionalismo vasco de corte independentista.

En resumen, la situación económica que nos encontramos a principios de los ochenta, coincidiendo con los primeros pasos del Punk en el País Vasco y la Movida en Madrid, es resultado por una parte de una situación económica internacional y con las políticas poco coherentes previsoras y globales aplicadas. Nos situamos en un periodo de fuerte inflación y elevadas cifras de paro: entre 1973 y 1980, la tasa de paro creció de un 2,3% a un 11,6%; y la inflación creció de un 10% a un 17,4%.

En cuanto al nacionalismo vasco en la transición, uno de los temas principales a lo largo de la transición fue la vertebración territorial del estado, así como la autonomía y el acceso a la misma y las competencias autonómicas. Se reconocieron ciertos mínimos, que fueron aceptados por los principales partidos opositores a la autonomía, como el concepto de “nacionalidades” en el aspecto político, que no con valor jurídico-constitucional. Fue rechazado, sin embargo, el reconocimiento del derecho de autodeterminación.

Se instauró un modelo unitario estatal. Sin embargo, esta España de las Autonomías era en cierto sentido contrario al status diferenciado exigido por los nacionalismos, eminentemente catalán y vasco. El problema vasco tiene un trasfondo diferenciado de la cuestión catalana en primer lugar por los orígenes diferenciados de ambos nacionalismos, pero en esta época sobre todo por la existencia en el País Vasco de una sección nacionalista radical, incluida la banda terrorista *Euskadi Ta Askatasuna*, ETA.

Esta es una de las peculiaridades del llamado problema vasco. Una de las reclamaciones principales de los nacionalistas era por un lado el reconocimiento y respeto de los derechos forales históricos. El primer Estatuto de Autonomía Vasco fue reconocido en 1979 tras grandes dificultades en las negociaciones. Se trata de un texto muy ambiguo que permitía el apoyo tanto del gobierno central como del PNV (que presentaba una postura reticente en cuanto a la Constitución), que ostentaba la presidencia del Consejo General Vasco. Señalar que el PNV contaba con una fuerte implantación social a pesar de la represión que la organización sufrió durante la larga y centralista dictadura franquista.

Los dos principales elementos obtenidos por el País Vasco fueron: los conciertos económicos y la creación de una policía vasca. Todo esto da como resultado una acusada conflictividad social y política, por tanto gran inestabilidad. Esta inestabilidad, la falta de expectativas y la situación difícil quedarán plasmadas en las producciones y manifestaciones Punks.

En los ochenta asistimos también bajo el primer gobierno de Felipe González a una serie de medidas económicas, a partir de la situación de la que ya hemos hablado en líneas anteriores, como una reconversión industrial que afectó eminentemente a las industrias del acero y navales.

Algunas de las medidas, como el cierre de empresas, pretendían limitar el gasto público y ajustar los estándares económicos para la próxima entrada de España en la Comunidad Económica Europea, CEE. Otras medidas fueron la Ley de reforma del mercado laboral y ley de pensiones de 1985, las cuales supusieron un recorte en las pensiones.

La transición democrática fue el factor desencadenante de la transformación social más importante del siglo XX en España, junto con la industrialización, iniciada dos décadas antes. Esta modernización revierte en el surgimiento de los movimientos sociales: en el ámbito de la subpolítica, grupos que no tienen entidad para incidir en la estructura del poder y producir cambios sociales.

Partiendo de esto, hemos señalado ya que la tribu juvenil de los Punks son eminentemente políticos, preferentemente de corrientes como el Marxismo y el Anarquismo, lo que provoca que tanto su música como su estética y discurso tenga un fuerte componente en este sentido; lo que en el País Vasco implica también que el tema nacionalista sea tratado por muchos de estos grupos que representaban el Punk. Muchos de ellos se consideraron nacionalistas y así lo expresaban, mientras que otros se declaraban indiferentes o contrarios.

5. Innovación pedagógica y curricular, un breve apunte

Como ya hemos señalado en la introducción de este trabajo, presentamos una propuesta didáctica a través de la cual potenciemos la atención, motivación e implicación de los estudiantes en el ámbito de la Historia, en este caso Historia de España de 2º de Bachillerato. La percepción de la necesidad de un cambio en la Pedagogía de las ciencias sociales se hace evidente para aquellos que trabajan en

éste campo: “Una revisión del estado de campo en general muestra la reiteración del discurso en Pedagogía Social, la falta de innovación en las propuestas, la recurrencia a lógicas ya desfasadas y engañosas” (Sáez, 2004: 27).

Los objetivos y la metodología didáctica quedan reflejados en la unidad didáctica. Sin embargo, entendemos que debemos realizar ciertos apuntes sobre cómo vamos a conseguir aumentar la motivación, la implicación de los alumnos; cuál es nuestra propuesta alternativa al principio pedagógico que se viene aplicando a la Historia (la Historia enseñada a través de un discurso cronológico y unidireccional, la Historia como repetición de datos).

En primer lugar, vertebramos nuestra propuesta en torno a un elemento en que los jóvenes y adolescentes se pueden identificar de forma general, la música (y la música *joven*). Más concretamente, decidimos orientar hacia un estilo concreto, el Punk, un tipo de música que aún es escuchada por muchos jóvenes y que fue creada por jóvenes de aquella época también, y cuya tribu urbana aún pervive; y preferentemente aplicaremos esta Unidad Didáctica concreta en grupos de alumnos en los que se perciba presencia de dicha tribu urbana. Sin embargo, este tipo de enseñanza de la Historia, a través de elementos identitarios de los jóvenes puede aplicarse con diversas orientaciones, no únicamente la música, y dirigida en distintas direcciones, adaptándose al grupo con el que trabajemos.

Aun así en este caso, insistimos, elegimos la música para trabajar los contenidos. ¿Por qué?: porque entendemos la música como una producción cultural, como una forma de lenguaje cultural que ha sido desoída en la didáctica de las Ciencias Sociales y que puede aportar una nueva forma de ver la enseñanza de éstas, las clases y la participación de los alumnos. No solo es todo aquello que directamente aprenderán a través de la música, sino son esas competencias, esa capacidad crítica de mirar más allá que se adquiere cuando forzamos al alumno a pensar un poco más, a trabajar con lo nuevo.

Al sentirse identificados con un elemento introducido en las clases asistiremos a un aumento de la motivación personal e implicación en las mismas de los alumnos. Como paralelismo, podemos establecer la concordancia con los currículos realizados en torno a la interculturalidad y la inclusión de elementos identitarios de los adolescentes inmigrantes en las clases. En este caso además no solo elementos

identitarios a través de la música, sino de la geografía, del espacio urbano en que nos vamos a mover.

Otra consecuencia evidente es que esta orientación provoca que la Historia deje de ser vista como un elemento compartimentarizado en diversas épocas y temarios, y se establezcan relaciones directas entre el ahora y el pasado. Proporciona la posibilidad de entender una historia dinámica, útil, fluida, interesante en definitiva.

Por otro lado, la forma en que serán impartidas obliga a la existencia de un diálogo constante entre el profesor y los alumnos y entre los propios alumnos, que construirán el tema tratado a través de este diálogo. Su participación directa en la construcción de los contenidos revierte también en la atención e implicación en el tema dado. No son únicamente los receptores de una información que han de almacenar, sino que irán construyendo el discurso teórico, con ayuda del profesor y de otros elementos, su participación se tornará activa.

6. Un caso práctico

Como venimos anunciando, realizaremos a partir de los preceptos teóricos que hemos manejamos, una serie de propuestas didácticas en torno al movimiento Punk.

a. Nuestra propuesta: El movimiento Punk y la Historia

Índice

- A. Introducción/presentación
 - a. Título de la unidad didáctica
 - b. Ubicación en la programación didáctica del curso y materia correspondiente
- B. Contexto del centro
- C. Objetivos didácticos que se pretenden conseguir
- D. Competencias básicas a desarrollar
- E. Contenidos
- F. Planteamientos metodológicos
- G. Actividades de enseñanza-aprendizaje programadas en el aula
- H. Organización de tiempos y espacios
- I. Recursos y materiales
- J. Criterios, procedimientos y actividades de evaluación

A. Introducción

- a. Título de la unidad didáctica:

La transición y la España de los 80.

- b. Ubicación en la programación didáctica del curso y materia correspondiente.

Se trata de una unidad didáctica desarrollada para 2º de bachillerato, en la materia de Historia de España. Es el último de los temas a tratar en dicha asignatura.

B. Objetivos didácticos que se pretenden conseguir

Los objetivos o capacidades que pretendemos alcanzar a través de la Historia de España de 2º de bachillerato son:

-Ser capaces de situar cronológica y geográficamente los acontecimientos relevantes de la Historia de España, comprendiendo posteriores consecuencias que llegan hasta hoy.

-Ser capaces relacionar dichos acontecimientos en España con la situación Europea y mundial, internacional, comprendiendo implicaciones mutuas, orígenes y desarrollo de las distintas corrientes que ejercieron influencia directa o no en la configuración de la Historia de España

-Adquirir capacidad crítica tanto respecto a selección de la información a partir de diversas fuentes (primerias o no, digitales o no), como a la hora de identificar hechos clave y procesos sus causas y consecuencias.

-Ser capaces de relacionar directamente los hechos y contenidos dados en clase con situaciones actuales de gran repercusión política, cultural, social y económica.

-Comprender los hechos históricos tratados a través de una perspectiva global e integradora, tratando de huir de los compartimentos estancos de la historia compartimentarizada: comprender así la interrelación de los hechos económicos, políticos y sociales de un momento histórico, relación entre los hechos precedentes y antecedentes y ser capaces de identificar corrientes generales y elementos globales por encima de hechos puntuales.

-A través del trato de la historia desarrollar la conciencia y la toma de contacto con problemáticas sociales que pueden extrapolarse al presente.

-Adquirir la capacidad de comprender y manejar términos históricos de relevancia para el periodo.

-Adquirir capacidad argumentativa y desarrollo de las capacidades discursivas y de redacción a través de los comentarios históricos y otros ejercicios desarrollados en clase.

-Comprender los productos culturales como resultado del contexto tanto social y político como económico. Ser capaces de manejar estos productos culturales, como en este caso puede ser la música, y a través de ellos analizar y comprender un momento histórico.

C. Contexto del centro.

Como hemos señalado a lo largo del presente trabajo, la Unidad didáctica está focalizada para, a través de una tribu urbana con la que los alumnos se puedan sentir identificados, promover la motivación de éstos. Entendemos que el movimiento Punk tuvo su mayor escena en el contexto español en torno al País Vasco (sin menospreciar este movimiento y su repercusión en otras zonas como Barcelona). Esto unido a que actualmente es en el propio País Vasco, principalmente Bilbao, esta tribu urbana sigue siendo visible y palpable, nos lleva a plantear esta Unidad Didáctica a desarrollar precisamente en un Instituto de Bilbao.

Las características socioculturales del mismo serían las de un instituto medio. Se trata de un centro de barrio, preferentemente obrero, cuyos alumnos cuentan con un nivel económico medio-bajo.

D. Competencias básicas a desarrollar

A través de la enseñanza de la Historia de España en 2º de Bachillerato se potencian numerosas de las competencias que consideramos básicas, esto es, las mínimas que capaciten al alumno para el futuro desenvolvimiento positivo en sociedad y como ciudadano activo. Entre ellas:

- Competencias social y ciudadana: especialmente en este caso al tratar movimientos obreros y sociales, se contribuye a la adquisición de la conciencia ciudadana y social de vital importancia para ser conscientes por un lado de nuestros derechos y obligaciones como ciudadanos y de la

diversidad y pluralidad de la sociedad que nos rodea y su continuo cambio y complejidad.

- Competencia en el conocimiento y en la interacción con el mundo físico: por un lado el mundo físico, el espacio geográfico es de vital importancia en la Historia, situar cronológica y geográficamente los hechos es un elemento básico de la asignatura. No solo eso sino que al centrarnos en el estudio de los hombres y mujeres, tomamos conciencia del espacio físico y los diversos cambios e interacciones establecidas por y con el ser humano. El espacio como el lugar en el que se desarrollan los hechos históricos y sin el que no pueden ser.
- Competencia cultural y artística: en este caso a través de la inclusión en el temario de elementos relativos a la cultura y el arte, que son un reflejo de la sociedad y que a su vez influyen de forma activa en la misma.
- Competencia en el tratamiento de la información y competencia digital: en la materia de historia de forma general es imprescindible para el alumno saber tratar y seleccionarla información. En la actualidad hemos de ser conscientes de que su acceso a información digital es mucho más cómodo, accesible e inmediato que a otro tipo de soportes. Por ello es de gran importancia exigirles utilizar internet y las nuevas tecnologías para la búsqueda de información, pero a su vez que sepan establecer un criterio en su selección y tratamiento. También consideramos de vital importancia realizar de forma correcta referencias y bibliografía y webgrafía.
- Competencia en comunicación lingüística: esta es una competencia fundamental en el desarrollo de las ciencias sociales y en concreto de la Historia; el lenguaje es la herramienta que manejamos para comunicarnos y comunicar, para hacernos entender y entender. El desarrollo de esta competencia está implícito en la Historia, su enseñanza y aprendizaje. Los debates, ejercicios orales y escritos y la dinámica general de la comunicación verbal y escrita nos tienden la posibilidad de trabajar de manera activa esta competencia.
- Aprender a aprender: todas las competencias básicas se caracterizan por su transversalidad y por la necesidad de insistir en este aspecto. Sin embargo nos permitimos señalar la competencia de aprender a aprender

como un elemento eminente en este contexto. Se pretende que el alumno adquiera las herramientas y capacidades que le permitan desarrollar un aprendizaje a lo largo de la vida, autónomo y activo.

- Competencia en la autonomía e iniciativa personal: esta competencia está implícita en la dinámica de las clases. Se adquiere a partir de la toma de conciencia del proceso enseñanza aprendizaje y de la autogestión que esto implica. Así se desarrollan capacidades de autogestión y racionalización del tiempo, autonomía y toma de responsabilidad.
- Competencia matemática: en el caso de la asignatura Historia de España trabajamos este aspecto a partir del comentario y estudio activo de gráficas, estadísticas, escalas numéricas...

E. Contenidos

Antes de comenzar con la exposición de los contenidos queremos hacer una pequeña reflexión sobre la organización y características de la Unidad didáctica que proponemos. El contexto general de la España de los ochenta lo hemos expuesto ya. La idea en torno a la que orbitan los presentes contenidos es la siguiente. Pretendemos a través de la reflexión, comentario y trabajo sobre la estética, productos culturales y políticos que generó la tribu urbana juvenil Punk en los ochenta tratar una serie de problemáticas inherentes al periodo en que nos situamos.

Esto es: transición política, nacionalismos (estableciendo conexión con el origen de los mismos y traspasando las fijas barreras cronológicas que nos imponemos normalmente en la Historia), la situación social, economía, etc.

Se trata de una propuesta ambiciosa que esperamos, por lo menos, demuestre la posibilidad de organizar las clases de Historia en torno a elementos más cercanos y conocidos por los jóvenes, y a través de ellos motivarles a comprender una situación histórica, que por cierto, presenta paralelismos en muchos sentidos con la actualidad. Esto nos permitirá, además, una reflexión crítica de todos los elementos antes enumerados en la actualidad.

Así, a pesar de que ahora los contenidos los presentemos sucesivos y ordenados, la realidad es que serán los propios materiales los que marquen la sucesión de los temas y su orden real. A pesar de ello exponemos de una forma más o menos cronológica cuáles serán los contenidos principales a tratar, siguiendo

la organización contenida en la legislación aún vigente, LOE. Por tanto, recomendamos la consulta de materiales en la que especificaremos los temas a tratar a través de éstos, así como la sucesión de los mismos.

1- La transición:

- Franquismo y represión
- Proceso y desarrollo de la política en la transición. Ruptura o reforma.
- El “problema vasco”: la construcción del Estado y las Autonomías:
 - Origen de los nacionalismos
 - Terrorismo, escándalo de los GAL, izquierda abertzale
- Nuevas fuerzas políticas en juego:
 - Comunismo, anarquismo, etc.

2- Crisis económica y cambio social

- Crisis del petróleo internacional y medidas económicas en España
- Industrialización en España: el País vasco y Barcelona
- Transición social: choque generacional, choque de valores
- Relación con la situación actual

3- Globalización

F. Planteamiento metodológico

Como hemos señalado, esta Unidad Didáctica plantea tratar los distintos contenidos a partir de las producciones culturales del movimiento juvenil del Rock Radical Vasco, centrándonos en aquellos elementos de base más Punk.

El planteamiento general de las clases viene determinado por los materiales a tratar, puesto que no se prevén clases magistrales como tal, sino el desarrollo de los distintos contenidos de forma debatida entre los alumnos con el profesor siempre como moderador, para que finalmente los alumnos desarrollen un tema concreto dentro de los límites de los contenidos. Este trabajo será grupal y determinará el 60% total de la nota, y va parejo a la presentación del mismo.

Así, de manera esquemática, se propone un material para trabajar en clase, a partir del cual se pueda plantear un debate o diálogo en torno a los elementos curriculares a tratar. Finalmente, a través del trabajo grupal, pretendemos la asimilación y fijación de estos conocimientos a partir de un trabajo activo, que revierte en un aprendizaje más dinámico y que trabajará habilidades transversales (comunicación, trabajo en grupo, búsqueda de información...).

Es muy probable que los alumnos desconozcan o no conozcan adecuadamente los hechos a tratar, para que el debate sea productivo y sano, además de favorecer el aprendizaje, los alumnos tendrán acceso a libros de consulta; esto es: libros de texto o monografías que podrán (deberán) consultar durante las clases y en casa. Cuando algún hecho o suceso no está claro, será el profesor el encargado de aclararlo.

Habrà otra actividad, que contará el 20% de la nota final. Esta consistirá en que los alumnos han de dividirse en dos bloques: por un lado, aquellos contrarios a la globalización; por otro, aquellos situados a favor. Su ideología respecto al tema en este caso es indiferente, es más, es preferible que tengan que defender la posición contraria a la que apoyan personalmente. Prepararán sus argumentaciones y razones, y se organizará un debate en clase, en una sesión: la última.

A pesar de que encuadramos los materiales y la Unidad en un tema o módulo concreto, lo cierto es que pretendemos relacionar los temas que se traten en clase tanto con la actualidad, lo que no nos supondrá mucho esfuerzo, como con contenidos anteriores, superando en cierto sentido esta imposición cronológica de la Historia. Por último, se trata de materiales propuestos y no obligatorios, el uso de los mismos lo determina la dinámica de la clase y la orientación del debate, pudiendo omitir algunos o incluir otros.

Como último apunte, el profesor motivará a los alumnos a aportar materiales musicales actuales que presenten similitudes con aquellos trabajados en clase (es decir, un mensaje relacionado con la situación social, económica o política) ya sean de grupos de estilo punk o de cualquier otro; pero no solo musicales, sino que entendiendo la importancia de que los alumnos estén al día de la actualidad que les rodea, y además de forma crítica, también serán invitados a traer noticias actuales que traten problemáticas como aquellas que podemos encontrar a lo largo de la Unidad (nacionalismo, política en general, desempleo, situación juvenil...).

G. Actividades de enseñanza-aprendizaje programadas en el aula

Como hemos pretendido dejar claro anteriormente, los materiales de clase serán el elemento vertebrador de la Unidad. La exposición de los mismos la realizamos cronológicamente, es decir, en el orden en que la realizaremos en clase. Organizaremos los materiales por bloques temáticos, aunque esto no implica

compartimentos estancos, y habrá muchos temas y procesos de obligada transversalidad a lo largo de toda la Unidad Didáctica.

El primero de los mismos sirve de introducción para que los alumnos sitúen en escena el Rock Nacional Vasco, las influencias Punk en el mismo y el contexto general en que queda inmerso este movimiento. Por tanto:

1ª Propuesta: visionado del documental Rock Radical Vasco (producido por TVE, año 2013)

Duración del documental: 54 minutos

Temporización: 2 sesiones.

Objetivos:

- Situar en escena el Rock Radical Vasco, comprender sus influencias y el contexto en el que surge.

Contenidos:

Debido a la duración del documental, realizaremos su visionado en una sesión, y el comentario del mismo en otra. En realidad el comentario del documental no ha de ser excesivamente exhaustivo, sino más bien, insistimos, para que los alumnos sean capaces de situarse temporal y geográficamente y para que algunos de los temas básicos que serán tratados en sesiones posteriores vayan saliendo a la luz.

Además el profesor propondrá una serie de términos que aparecen en el documental para comentarlos: choque generacional; nacionalismo; transición; anarquismo, etc. En definitiva, pretendemos que estas dos sesiones sean un punto de contacto con el movimiento que nos ocupa, lo que nos facilitará el trabajo con los materiales posteriores.

Por otro lado, a partir de algunas declaraciones que aparecen en el documental, es susceptible de tratar el tema de la globalización (los grupos del Rock Radical Vasco llegan a Chile, a EEUU; los *Sex Pistols* llegan a todo el mundo, etc.). Organizaremos una actividad en torno a este tema en la última sesión, Así el profesor debe asegurarse de que el tema en cuestión sale a la luz en esta sesión.

2º Bloque de materiales: transición y política.

A partir de estos materiales pretendemos sacar a colación los siguientes temas:

- La transición:

- Franquismo y represión

- Proceso y desarrollo de la política en la transición. Ruptura o reforma.
- El “problema vasco”: la construcción del Estado y las Autonomías:
 - Origen de los nacionalismos
 - Terrorismo, izquierda abertzale
- Nuevas fuerzas políticas en juego:
 - Comunismo, anarquismo, etc.

Cicatriz: Terrorismo policial

Un cañón acaricia tu espalda
 Un temblor se apodera de ti
 Una voz te dice: ¡no te muevas!
 Sabes bien que aquí puedes morir

Terrorismo policial, terrorismo policial

Terrorismo policial contra gritos
de libertad

Te tendrán tres días en sus manos
 Descargando todo el odio en ti
 Sufrirás los interrogatorios
 Largas horas de tortura vil
 [...]

Eskorbuto: A la mierda el País Vasco

¡Oh! Pueblo
 Que bien te guarda tu **Hertzaina**
 Sus normas, leyes y trampas,
 ¡Oh! Pueblo
 A la mierda, **a la mierda el país Vasco.**
 A la mierda, a la mierda, a la mierda va.
 Alguien tenía razón
 Los tanques de guerra se pudren
Y los viejos militares
Querrán ganar su última guerra
 [...]

Eskorbuto: Abajo la ley

¿Quién quiere aplicarnos
la ley antiterrorista?
 Nos detienen una noche nos **torturan**
 todo el día
 No queremos sus tanquetas
 No queremos ver sus zetas
 No queremos que nos detengan
 Solo queremos: ¡Diversión!
 Nos disparan bolas de goma,
 Nos golpean macizas porras,
 Nos disparan botes de humo,
 Nos matan balas de plomo [...]

Cicatriz: No creas lo que te dicen

Solo viene bien a treinta
 Desobedece a la gente
 Y obedece a tu conciencia
 Te dice que no te drogues
 Dicen que la droga mata
 Y te pegan cuatro tiros
 Si te abres por las patas
 Solo hay una solución
 Para todas las potencias
 No les sigas más el rollo
Desobediencia
Hay que machacar al clero,
Matar a la policía
Toda esa puta gente

No son más que porquería

Acaba esta jerarquía [...]

Eskorbuto: Criaturas al poder

Viejos gobiernan este mundo

¿Dónde está la juventud?

Los viejos tienen dinero

Viejos simples viejos

Ellos tienen el poder

Y la Juventud en el ataúd.

Viejos intereses, viejos errores

Viejas envidias, viejos odios

Vieja es la guerra

[...]

La polla records: Odio a los partidos

Tío Marx está podrido, tío Mao está cagao

Jesucristo está en mi culo y Buda en mi

oreja,

Hitler tiene sucesores y nadie lo ve

**¡Odio a los partidos, fuego a las
banderas!**

[...]

La polla records: Tu más enérgica repulsa

[...] Cuando millones de parados **sufren**

tu terror de Estado,

Cuando el miedo que provocas mantiene

quietas las botas

Tu más enérgica repulsa

Tu más enérgica repulsa

Tu más enérgica repulsa

¡por los dioses no!

[...]

Eskorbuto: ETA

La nación está temblando,

las putas armadas preparan el golpe,

la nación se va a derrumbar

¡mientras a ETA la llaman terrorista!

Hacienda cabrona, sube la renta,

así el poder adquiere más poder,

crisis laborales, más obreros en las

calles,

y ¡mientras a ETA la llaman terrorista!

Gobierno central, autonomía,

sumario de leyes, más policías,

policías, policías, policías, policías,...

y ¡mientras a ETA la llaman terrorista!

Eskorbuto: Maldito país

Policía nacional, picoletos de mierda,

capitanes generales.

Este maldito país es una gran pocilga.

Ministros, gobernadores, presidentes

que se tocan los cojones

Este maldito país es una gran pocilga,

quisiera enrollarme a una mujer policía

para estar jodiéndola

todos los días, todos los días.

Este maldito país es una gran pocilga.

Maldito país, España

Maldito país, España

Este maldito país es una gran pocilga

Maldito país, España

Los muertos de cristo (son andaluces,
pero su posicionamiento político

anarquista nos sirve para introducir el tema de las nuevas fuerzas políticas en juego, y del politicismo de los jóvenes; sacrificamos así un poco la línea general de los grupos vasco en favor del aprendizaje del alumno): A las barricadas

Negras tormentas agitan los aires nubes
oscuras

nos impiden ver
aunque nos espera el dolor y la muerte
contra

el enemigo nos llama el deber
el bien máspreciado es la libertad
hay que defenderla con fe y valor

Alza la bandera revolucionaria que
llevan al
pueblo a la emancipación

En pie el pueblo obrero a la batalla hay
que
derrocar la reacción
a las barricadas a las barricadas por el
triunfo
de la Confederación

Los muertos de cristo: Abajo la monarkía

Estamos ya muy artos de servir al rey

¡HEY! ¡HEY!
de servir al rey, de servir al rey;
me voy con los muchachos de la CNT
¡HEY! ¡HEY!
de la CNT se la **CNT**

[...]
¡unión, pasión y autogestión!

En este bloque, además, incluiremos un par de textos sobre el origen de los nacionalismos vascos y catalán, pues para comprenderlos nos remontaremos a sus orígenes que hemos de mostrar al alumno diferenciados (pues así lo fueron). Podemos también, dependiendo del tiempo y de los temas que aparezcan en clase, incluir materiales sobre el carlismo para tratar el tema del nacionalismo vasco.

“Base 3ª.- La lengua catalana será la única que, con carácter oficial, podrá usarse en Cataluña y en las relaciones de esta región con el poder central.

Base 4ª.- Sólo los catalanes, ya lo sean por nacimiento o en virtud de naturalización, podrán desempeñar en Cataluña cargos públicos, incluso tratándose de los gubernativos y administrativos que dependan del poder central. También deben ser ejercidos por catalanes los cargos militares que comporten jurisdicción.

Base 6ª.- Cataluña será la única soberana de su gobierno interior. Por tanto, dictará libremente sus leyes orgánicas; cuidará de su legislación civil, penal, mercantil, administrativa y procesal; del establecimiento y percepción de impuestos; de la

acuñación de la moneda, y tendrá todas las demás atribuciones inherentes a la soberanía que no correspondan al poder central [...]

Base 7ª.- El poder legislativo Regional radicará en las Cortes Catalanas [...].

Base 12ª.- Cataluña contribuirá a la formación del ejército permanente de mar y tierra por medio de voluntarios o bien mediante una compensación en metálico previamente convenida como antes de 1845.

Base 13ª.- El mantenimiento del orden público y seguridad interior de Cataluña estarán confiadas al Somatén y a los mossos de l'esquadra. Base

15ª.- La enseñanza pública... deberá organizarse de una forma adecuada a las necesidades y carácter de la civilización de Cataluña.”

Enric Prat de la Riba. Manresa, 27 de marzo de 1892.

“La fisonomía del bizkaino es inteligente y noble; la del español, inexpresiva y adusta.

El bizkaino es de andar apuesto y varonil; el español, o no sabe andar (ejemplo, los quintos) o si es apuesto es tipo femenino (ejemplo, el torero).

El bizkaino es nervudo y ágil; el español es flojo y torpe.

El bizkaino es inteligente y hábil para toda clase de trabajos; el español es corto de inteligencia y carece de maña para los trabajos más sencillos. Preguntádselo a cualquier contratista de obras y sabréis que un bizkaino hace en igual tiempo tanto como tres maketos juntos.

El bizkaino es laborioso (ved labradas sus montañas hasta la cumbre); el español, perezoso y vago (contemplad sus inmensas llanuras desprovistas en absoluto de vegetación).

El bizkaino es emprendedor (leed la historia y miradlo hoy ocupando elevados y considerados puestos en todas partes... menos en su patria); el español nada emprende, a nada se atreve, para nada vale (examinad el estado de las colonias).

El bizkaino no vale para servir, ha nacido para ser señor (“etxejaun”); el español no ha nacido más que para ser vasallo y siervo (pulsad la empleomanía dentro de España, y si vais fuera de ella le veréis ejerciendo los oficios más humildes).

El bizkaino degenera en carácter si roza con el extraño; el español necesita de cuando en cuando una invasión extranjera que le civilice.

El bizkaino es caritativo aun para sus enemigos (que lo digan los lisiados españoles que atestan las romerías del interior y mendigan de caserío en caserío); el español es avaro aun para sus hermanos (testigo, Santander cuando pidió auxilio a las ciudades españolas en la consabidas catástrofe)."

Sabino Arana, "¿Qué somos?". Obras Completas. Editorial Sabindiar-Batza. Buenos Aires. 1965. Páginas 627 y 628

3 Bloque de materiales: Crisis económica y cambio social

- Crisis del petróleo internacional y medidas económicas en España
 - Industrialización en España: el País Vasco y Barcelona
 - Transición social: choque generacional, choque de valores (posiciones en contra del nacionalcatolicismo franquista).
- Relación con la situación actual

La polla records: Salve (crítica al Opus Dei)

A cuenta de prometer el reino de los
cielos

Algunos vivillos lo que están haciendo

Es su propio cielo particular en la
Tierra

Compren su pedazo de cielo

Pagado con su cuota mensual

[...]

La polla records: Amigo si quieres currar.

Nueva entrevista estoy en la lista
buscando curro

Tras una mesa, "sentao" y sonriente hay
un membrillo

Se siente fuerte y me trata como a un
estúpido

Abre la boca y con gran desprecio me dice

Amigo, si quieres currar me tienes que
pagar

Parte del sueldo que vas a ganar me
voy a aprovechar

Me sobra gente para trabajar te voy a
vacilar

Así está el mundo chaval [...]

De qué derechos me quieres hablar

RIP: Odio a mi patria

Voy a abandonar de una puta vez

Esto es la miseria

Me voy a cargar la sociedad

Y en toda la gente

Viejos asquerosos a currar

Para ganar una mierda

Mujeres podridas a barrer

Para que vea la vecina

Niños programados para aprender

A llevar la sociedad

[...]

Kortatu: A la calle

He visto las calles arder otra vez

He visto las calles arder otra vez.

Has vivido mucho

en tan poco tiempo

La vida va deprisa.

Mira los chavales

Qué fuerte vienen dando.

A la calle, a la calle

Que lo están currando.

He visto las calles arder otra vez

He visto las calles arder otra vez.

Andas despistado

no sabes qué hacer

ya va siendo hora

que esto empiece a arder

a sentir otra vez

El calor en las calles.

[...]

Kortatu: Hay algo aquí que va mal

Si alguna vez se te ha ocurrido

Que hay algo aquí que marcha mal

Si no, piensa cuando corrías

Detrás, las fuerzas de Seguridad

Hay algo aquí que va mal

Hay algo aquí que va mal.

Ya sé que a ti te da igual

Pero hay algo aquí que no va.

Tu imagen ya a nadie asusta

Y piensas que todo va bien.

Ya sé que a ti te da igual

Pero hay algo aquí que no va.

Ahora ya nada te importa

a ti ya todo te da igual

Bajo tierra en un agujero

Para ti no hay flores - Descansa en paz

Hay algo aquí que va mal

Hay algo aquí que va mal.

Eskorbuto: ETA

Hacienda cabrona, sube la renta,

así el poder adquiere más poder,

crisis laborales, más obreros en las
calles.

y ¡mientras a ETA la llaman terrorista!

[...]

Eskorbuto: Cerebros destruidos

Perdida la esperanza

Perdida la ilusión

Los problemas continúan

Sin hallarse solución

Nuestras vidas se consumen

El cerebro se destruye

Nuestros cuerpos caen rendidos

Como una maldición

El pasado ha pasado

Y por él nada hay que hacer

El presente es un fracaso

Y el futuro no se ve

La mentira es la que manda

La que causa sensación

La verdad es aburrida

Putra frustración

Prefiero morir como un cobarde

Que vivir cobardemente

El terror causando hábito

Miedo a morir

Ya estáis muertos

ya estáis muertos.

<u>Kortatu</u> : es un crimenEl partido que	para todos los problemas de esta nación
gobierna este país	Paro, miseria, humillación es lo que
y toda su oposición parlamentaria	obtuvimos
Las patronales, los sindicatos	solo una casualidad podrá desatar una
todos contribuyen a nuestro fracaso	reacción
Es un crimen, es un crimen...	Es un crimen, es un crimen...
Desde sus poltronas, prometieron solución	Cuanto plomo malgastado (es un crimen)
	en cuerpos innecesarios (es un crimen)

H. Organización de tiempos y espacios

Hemos hablado ya en el caso de algunas de las actividades propuestas en el aula de la temporización de las mismas de forma individual (como en el caso del documental). Queda aquí reflejada la duración total y desglosada por temas y trabajos.

2 sesiones: visionado y comentario de documental

2 sesiones: transición (cambio político, terrorismo, autonomías, independentismo)

2 sesiones sociedad y economía

4 sesiones: realización del trabajo grupal

2 sesiones presentaciones de los trabajos

1 sesión: debate sobre la globalización

Total: 13 sesiones, aproximadamente un mes (a tres clases a la semana).

El tema de los espacios, solo necesitaremos el uso del aula y algún tipo de material de apoyo visual: una pantalla y un cañón que nos permita proyectar el material con el que estamos trabajando, así como altavoces para poder escuchar las canciones. Preferentemente, trabajaríamos en un aula-materia en que estos elementos están siempre allí, además de contar con una biblioteca con recursos y materiales que puedan consultar los alumnos en las clases.

I. Recursos y materiales

En cuanto a los recursos que proponemos en el aula, ya hemos señalado la idoneidad de las aulas-materia, las cuales permiten que tales recursos estén siempre disponibles evitando tener que cargar con ellos de clase en clase por parte del profesor o de los alumnos. Además, entendemos que es importante que acceso

a estos recursos no se limite al aula, es decir, que los alumnos puedan llevárselos para trabajar en casa.

Entendemos que no es necesario concretar los libros de textos que pondremos al alcance de nuestros alumnos, de éstos nos interesa básicamente su contenido teórico como apoyo a el tipo de clases que proponemos, así mientras se ajusten a la ley vigente y los contenidos sean considerados por el profesor como válidos es suficiente.

En cuanto a monografías y materiales más específicos proponemos algunos de ellos a continuación, pero una vez más no se trata de una propuesta dogmática, sino más bien de una orientación de los posibles libros que podrían servir de apoyo a los alumnos, una muestra de los que podrían formar parte de nuestra biblioteca en el aula-materia.

Entendemos que en algunos casos el contenido es excesivo para las exigencias de 2º de Bachillerato; sin embargo al tratarse de materiales de consulta y no obligatorios pueden ser muy útiles en caso de debate, y precisamente el tema de la presente Unidad Didáctica es muy susceptible de esto

ÁGUILA DEL, R., *El discurso político de la transición española*, Madrid, Centro de Investigaciones Sociológicas: Siglo XXI, 1984.

RODRÍGUEZ, J. A., *La política económica de la transición española, 1975-1980*, Madrid, Unión, 1981.

ANTXUSTEGUI, E., *El debate nacionalista: Sabino Arana y sus herederos*, Murcia, Universidad de Murcia, Servicio de Publicaciones, 2007.

SAN SEBASTIÁN, K., *Historia del Partido Nacionalista Vasco*, San Sebastián, Txertoa, 1984.

J. Criterios, procedimientos y actividades de evaluación

Como hemos señalado ya el epígrafe sobre “metodología pedagógica”, proponemos dos actividades de evaluación: por un lado, el trabajo grupal, y por otro, el debate sobre globalización. Proponemos para la evaluación la utilización de rúbricas, que además serán entregadas a los alumnos al inicio del tema, para que sepan por qué baremos serán evaluados.

- Trabajo grupal: contará un 60% de la nota total de la evaluación de la presente Unidad. Se dividirá la clase en grupos de entre 3-5 personas, dependiendo

del número de alumnos. Se propondrán una serie de temas para que los grupos elijan cual desarrollar; también se aceptarán propuestas de los grupos a criterio del profesor mientras se ajusten a los contenidos dados. Los temas propuestos por el profesor son:

- Transición política en España.
- La sociedad en la década de los 80
- Crisis del petróleo 1973; causas y efectos, repercusión en España
- Terrorismo y nacionalismo
- Últimos años del régimen franquista
- UCD y primeros años del gobierno Socialista

Los alumnos además de presentar un trabajo escrito, de un máximo veinte páginas a una cara; Times New Roman 12; interlineado 1,5. Los materiales para la realización pueden ser tanto electrónicos como físicos; el profesor además debe responder a posibles peticiones de materiales extra para realizar el trabajo en caso de que sea necesario. La presentación se realizará en un máximo de 15 minutos, e intervendrán todos los alumnos en la misma de uno u otro modo y se realizará con un apoyo visual que no habrá que entregar al profesor.

El trabajo constará de portada con el título y el nombre de los participantes; índice con las partes constitutivas y las páginas; bibliografía y en caso de ser necesario, anexos. Todos los elementos evaluables para este trabajo están reunidos en el Cuadro 2.

Cuadro 2: Rúbrica para la corrección del trabajo en grupo

	Sobresaliente	Notable	Bien	Aprobado	Suspense
Contenido teórico	Cada temario tendrá unos contenidos clave proporcionados por el profesor, en este caso están tratados con gran profundidad, el trabajo se adecúa a los mismos y contiene todos ellos sin excepción. Los datos contenidos son correctos.	El trabajo presenta la mayoría de los contenidos exigidos por el profesor, aunque no todos o no en la profundidad requerida. Los datos contenidos son correctos.	El trabajo presenta gran parte de los contenidos exigidos con la profundidad adecuada. Algunos de los datos no son correctos o no están presentes.	El trabajo presenta más de un 50% de los contenidos exigidos y éstos están tratados correctamente, en profundidad. Varios de los datos son incorrectos, hay errores en cuanto a conceptos y procesos.	La gran mayoría de los contenidos exigidos para el tema no están tratados, y la profundidad de los mismos es escasa. Los datos o no se encuentran contenidos o son incorrectos, así como los procesos. Se observa gran incompreensión de los conceptos básicos
Buena presentación	El trabajo sigue las normas básicas de presentación exigidas por el profesor. En este apartado incluimos que las citas contenidas sean correctas, así como la presencia de una bibliografía (o webgrafía) también citada adecuadamente. Es estéticamente agradable.	El trabajo presenta en líneas generales las normas básicas exigidas por el profesor (otra letra, otro tamaño de la misma...). Las citas son correctas, pero se observa algún fallo en la bibliografía (no está ordenada alfabéticamente, falta algún libro, alguno de ellos está mal citado). Es estéticamente agradable	El trabajo cumple la mayoría de las normas, aunque presenta una bibliografía aceptable pero que contiene bastantes fallos, al igual que las citas. Los fragmentos procedentes de otras obras se encuentran citados	Muchas normas son incumplidas, el trabajo es caótico en su estética y "chapucero". Los fragmentos extraídos de otras obras presentan citas. Presenta bibliografía aunque no está ordenada ni escrita correctamente.	No se siguen las normas. La estética es caótica y confusa y no se presentan bibliografía ni están citados los fragmentos extraídos de obras.
Ortografía y escritura	Se utilizan adecuadamente comas, puntos y puntos y comas. Los conectores	Se utilizan adecuadamente los signos de puntuación. La expresión escrita es buena, se	Encontramos signos de puntuación, sin embargo las oraciones utilizadas son	Los signos de puntuación son escasos, lo que dificulta la lectura del	No se comprende la utilización de los signos de puntuación, la coherencia de los contenidos es

	discursivos también son usados con gran corrección. La expresión es correcta y elegante. No encontramos faltas de ortografía. Los contenidos se organizan con gran coherencia.	observa el uso correcto de conectores con corrección. Se observan algunas redundancias y repeticiones. La expresión es correcta y la información está organizada coherentemente. No encontramos faltas de ortografía o encontramos alguna (menos de 10).	demasiado largas y subordinadas, dando lugar a párrafos demasiado largos. Existen recursos que dan corrección a la expresión escrita, sin embargo no se trata de una escritura elegante o especialmente brillante. La organización de la información es eminentemente coherente. Hay algunas faltas de ortografía (más de 10).	trabajo. La coherencia de los contenidos es la mínima para comprender en líneas generales lo escrito. La forma de escribir no es muy correcta se observan abundantes repeticiones, falta de estilo, falta de conectores...Por último encontramos entre 10 y 20 faltas de ortografía.	escasa y la forma de escribir infantil y nada elegante. Hay más de 20 faltas de ortografía en el trabajo.
Presentación	El apoyo visual es adecuado a la presentación, original y no presenta faltas de ortografía. Intervienen todos los alumnos del grupo, sin ningún tipo de apoyo (apuntes o un discurso escrito). Los contenidos son los adecuados y se observa capacidad de resumen. Se percibe un manejo del tema por parte de todos los participantes	El poyo visual es adecuado a la presentación en líneas generales y se encuentra convenientemente organizado, es original y no se encuentran faltas de ortografía o son escasas. Los alumnos utilizan algún tipo de apoyo pero no de forma continua. Se ha sabido seleccionar los elementos más importantes con criterio. Se observa un manejo general del tema por parte de los participantes del grupo, intervienen todos o casi todos.	El poyo visual es adecuado a la presentación aunque presenta algún fallo de organización, hay algunas faltas de ortografía y el contenido es original. Los alumnos durante la presentación consultan continuamente algún tipo de apoyo escrito, los alumnos manejan principalmente la parte de la presentación que les toca y algunos no participan en la presentación. Se ha incluido la información más básica, pero en algún caso no se tiene claro cuáles son los procesos principales.	El apoyo visual resulta en ocasiones confuso, presenta varias faltas de ortografía pero en contenido es original. Los alumnos consultan continuamente algún tipo de apoyo escrito y no tratan en profundidad su parte de presentación. Se observa intención de resumen, pero no se ha sabido seleccionar los elementos principales del tema. Participan como muchos dos de los alumnos del grupo	El contenido no es original totalmente o parcialmente sin indicarlo. Los alumnos leen directamente la información expuesta y se percibe un desconocimiento general del tema. No se observa capacidad de resumen ni de selección de contenidos. Participan dos o un alumno del grupo.

- Debate en clase: para organizar los grupos de debate contamos con aproximadamente los 10 minutos que nos sobrarán en la segunda de las sesiones de presentación. Se organizará la misma en dos grupos; uno defenderá la globalización y otro se posicionará en contra, preferentemente defendiendo la opinión contraria a la propia. Los alumnos deberán encargarse de formar sus argumentos y buscar información en casa. El debate se organizará en una sesión y todos los alumnos deberán intervenir en el mismo. El tema está relacionado con la expansión de la música Punk a nivel mundial, y la intervención en esto de los *mass media*, y en definitiva del proceso de globalización. En este caso la actividad contará un 20% de la nota final de la Unidad tratada. En éste caso simplificaremos la graduación de las notas a tres posibilidades: bien, aprobado y suspenso. Esto es debido a la dificultad que genera la evaluación de las intervenciones orales. Los elementos a evaluar quedan recogidos en el Cuadro 3.

Cuadro 3: Rúbrica para el debate en clase			
Notable	Notable	Notable	Notable
Participación en el debate	El alumno participa en el debate de forma muy activa, interviniendo varias veces en el mismo	El alumno se muestra atento y participa al menos una vez en el debate	El alumno ni presta atención ni participa en el debate
Calidad de los argumentos	Los argumentos presentan lógica, su exposición es coherente	La exposición es un poco caótica pero se comprende la idea de fondo que se pretende expresar	Argumentos infantiles, nada coherentes y que demuestran poco trabajo sobre el tema debatido
Capacidad de comprender el argumento del contrario y contraargumentar	Escucha activamente el argumento del grupo contrario y es capaz de adaptar su discurso al ritmo del debate, así como sus argumentos	Se muestra receptivo a los argumentos del contrario, sin embargo muestra dificultad para adaptar el discurso preparado al desarrollo del debate	No escucha los argumentos del contrario y se centra únicamente en realizar su exposición, lo que provoca una pérdida de coherencia en el debate

7. Conclusiones

Como hemos señalado en la introducción, nuestra propuesta parte de la inmovilidad que encontramos a la hora plantearse el currículo en el ámbito de la Historia tanto en la ESO como en Bachillerato.

Así, hemos tratado en primer lugar de exponer unas bases teóricas, necesarias a la hora de trabajar con jóvenes y tratar el tema de la cultura juvenil y las tribus urbanas; para después realizar una propuesta innovadora sobre cómo estructurar uno de los temas del currículo de 2º de Bachillerato.

Queremos resaltar el concepto innovador, o al menos original, del que partimos porque no solo implica enseñar la Historia de forma diferente, sino que estamos aportando a los alumnos y alumnas una forma de pensar, de ver la realidad y el pasado, diferente. Estamos entregándoles la posibilidad de abrir sus horizontes mentales de forma general, y de forma concreta en la Historia estamos obligándoles a replantearse ésta en contraposición a la educación histórica “tradicional”.

Entendemos la necesidad de innovación pedagógica de forma general en el sistema educativo español, pero especialmente en la Historia que se viene observando como una suerte de conocimiento academicista sin más aplicaciones que el atesoramiento de fechas, nombres y lugares, lo que es en realidad bastante injusto para una disciplina que en la formación social puede ofrecer muchas posibilidades y una gran amplitud de movimiento, lo que pretendemos reflejar también a través de nuestra Unidad Didáctica.

En definitiva, la elección de este trabajo, además de las aportadas en la introducción, es clara: nuestro principal objetivo como docentes es formar a nuestros alumnos y alumnas para que el día de mañana puedan ser competentes y desenvolverse como adultos. En este sentido, una vez reivindicamos la innovación, la necesidad de repensar el método pedagógico y los contenidos dados en clase, podemos sacarle mucho más partido a las Ciencias Sociales, pero no solo eso, sino también a las Matemáticas, a la Biología o a la Música; aunque en este caso es evidente que mi formación me remite a la pedagogía de la Historia.

Por ello entendemos que realizar nuevas propuestas desde distintos puntos de vista, tratar de organizar de forma innovadora clases, contenidos y materiales revertirá finalmente en los alumnos, en una formación de calidad, en una enseñanza con más implicación: por parte de los profesores que se preocupan de buscar

nuevas formas y contenidos, y por parte de los alumnos con la adición de elementos identitarios.

Concretamente nos hemos decantado por el estudio de la Historia a través de la inclusión de elementos provenientes de la tribu urbana de los Punks, con presencia principalmente en el País vasco y Navarra en la década de los ochenta. Se trata de un movimiento cuyas características, ya presentadas a lo largo del trabajo, nos permiten tratar el contexto social y político de la época en torno a la que hemos de estructurar parte del temario de la Historia de España de 2º de Bachillerato: los ochenta, la transición española, la constitución, formación de autonomías., etc. Éste es el elemento identitario con el que hemos trabajado, la música Punk, y nuestro método pedagógico es aquel que sitúa al profesor como acompañante, como elemento de apoyo para el alumno en el proceso enseñanza aprendizaje.

8. Bibliografía

AA.VV., *Ciencias sociales: documento de apoyo para el profesorado*, Madrid, Dirección General de Educación Básica, 1981.

ÁGUILA DEL, R., *El discurso político de la transición española*, Madrid, Centro de Investigaciones Sociológicas: Siglo XXI, 1984.

ANTXUSTEGUI, E., *El debate nacionalista: Sabino Arana y sus herederos*, Murcia, Universidad de Murcia, Servicio de Publicaciones, 2007

FEIXÁ, C., Generación XX. Teorías sobre la juventud en la era contemporánea. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, Vol. 4, nº 2, 2006, pp. 1-18.

FEIXÁ, C. *De jóvenes, bandas y tribus. Antropología de la juventud*, Barcelona, Editorial Ariel, 1999.

FEIXÁ, C., De las culturas juveniles al estilo, *Nueva antropología*, vol. XV, nº 50, 1996, pp. 71-89.

FOUCE, G., La música Punk en la década de los 90, *Nómadas. Revista de Ciencias Sociales y Jurídicas*, nº 20, pp.

FRIERA SUÁREZ, F., *Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*, Madrid, Ediciones de La Torre, 1995.

GIMÉNEZ, G., *La cultura como identidad y la identidad como cultura*, UNAM, Instituto de Investigaciones Sociales, México.

GONZÁLEZ, I., Juventud e inmigración. Algunos elementos para el análisis del contexto español, *Studia Zamorensia*, Vol.XI, 2012, pp. 87-107.

JARABO TORRIJOS, A., *La construcción de una subcultura de lo juvenil: el surgimiento del teenager*, *Monográfico*, nº 6, 2012, pp. 177-193.

RESTREPO, A., Una lectura de lo real a través del Punk, *Historia Crítica*, nº 29, 2005, pp. 9-37

REVILLA CASTRO, J., *La identidad personal de los jóvenes: pluralidad y autenticidad*, Madrid, Entinema, 1998

RICE, P., *Adolescencia: desarrollo, relaciones y cultura*, Madrid, Prentice Hall Iberia, 2000.

RODRÍGUEZ, J. A., *La política económica de la transición española, 1975-1980*, Madrid, Unión, 1981.

SAÉZ, J., Cambio de rumbo en la Pedagogía Social, *Pedagogía Social, Revista interuniversitaria*, nº 10, 2013, pp. 27-59

SAN SEBASTIÁN, K., *Historia del Partido Nacionalista Vasco*, San Sebastián, Txertoa, 1984.

TESOURO, M., PALOMANES, M., BONACHERA, F., MARTÍNEZ, L., Estudio sobre el desarrollo de la identidad en la adolescencia, *Cuadernos de pedagogía*, nº 21, pp. 211-224)

ZÁCARES, J.J., IBORRA, A., TOMÁS, J.M., SERRA, E., El desarrollo de la identidad en la adolescencia y adultez emergente: Una comparación de la identidad global frente a la identidad en dominios específicos, *Anales de Psicología*, nº 25, 2012, pp. 318-329.