

MEMORIA DE LAS ACTIVIDADES DESARROLLADAS
PROYECTOS DE INNOVACIÓN EDUCATIVA PARA GRUPOS DOCENTES

CURSO 2013/2014

DATOS IDENTIFICATIVOS:

1. Título del Proyecto Grupo de Trabajo de Estudiantes Universitarios sobre la Unión Europea (II): Italia o la difícil consolidación de las estructuras de Estado

2. Código del Proyecto 124080

3. Resumen del Proyecto

Creación de un grupo de trabajo formado por alumnos para profundizar, a partir del material escrito y audiovisual proporcionado por el profesorado, y mediante sesiones de trabajo conjuntas, en el conocimiento de la realidad histórica, sociopolítica, cultural y jurídica de los Estados miembros de la Unión Europea. Aunque se trata de la segunda edición del proyecto, el grupo de alumnos es de nueva creación, pues el proyecto se vincula a aquellos alumnos que están cursando una determinada asignatura del Grado ("Derecho de la Unión") y que, lógicamente, van variando de año en año.

4. Coordinador/es del Proyecto

Nombre y Apellidos	Departamento	Código del Grupo Docente
Bueno Armijo, Antonio	Derecho Público y Económico	045
Magaldi Mendaña, Nuria	Derecho Público y Económico	045

5. Otros Participantes

Nombre y Apellidos	Departamento	Código del Grupo Docente	Tipo de Personal
Annaïck Fernández Le Gal	Derecho Público y Económico		PDI

6. Asignaturas implicadas

Nombre de la asignatura	Titulación/es
Derecho de la Unión Europea	Doble Grado en Derecho y ADE
Derecho de la Unión Europea	Grado en Derecho

MEMORIA DEL PROYECTO DE INNOVACIÓN EDUCATIVA PARA GRUPOS DOCENTES

1. Introducción

La Universidad no es –o no debería ser– solo el lugar donde el profesorado imparte y el alumnado aprende un determinado temario de una asignatura. Además del lugar en el que, efectivamente, se aprenden esos contenidos mínimos indispensables para hacer posible la expedición de un título en Derecho, Medicina o Ingeniería de Montes, la Universidad debe ser también un espacio en el que los alumnos aprendan a pensar, a desarrollar su espíritu crítico y a reflexionar sobre la realidad que les rodea. Con demasiada frecuencia, los profesores de las diversas asignaturas estamos tan preocupados por lograr explicar el temario completo, cumplir con el programa previsto y realizar todas las prácticas y ejercicios planeados, que olvidamos que también forma parte de nuestra tarea enseñarles a pensar, enseñarles a aprender.

Conseguir que nuestros alumnos, además de datos (sean estas leyes, fechas históricas o compuestos químicos), aprendan a pensar y a ser críticos difícilmente puede conseguirse solo con las horas oficialmente previstas para cada asignatura. Esas horas se van a destinar, mayoritariamente, a la impartición de conocimientos y a la resolución de casos prácticos, dudas o ejercicios. Es difícil que sea de otro modo, puesto que tales conocimientos son y deben seguir siendo imprescindibles para que el alumno, en el futuro, pueda ejercer como médico, abogado o ingeniero. No solo eso; tales conocimientos son el presupuesto necesario e indispensable para “aprender a aprender”, puesto que el espíritu crítico y la reflexión deben sustentarse sobre conocimientos. Pero, junto a esa adquisición de conocimientos, es preciso crear espacios en los que se aporte, a aquellos alumnos que así lo desean, “algo más”. En este sentido, consideramos que es irrenunciable como parte de nuestra labor docente fomentar el espíritu crítico y la capacidad de análisis y reflexión individual y, para ello, es preciso proporcionar a los alumnos espacios idóneos en los que puedan debatir, reflexionar, opinar y discutir. Espacios que, hoy por hoy, no son demasiado habituales en nuestras Facultades.

El presente proyecto de innovación docente perseguía crear para los alumnos de una concreta asignatura (“Derecho de la Unión Europea”), impartida en dos titulaciones (Grado de Derecho y doble Grado de Derecho + ADE), uno de esos espacios en los que tuvieran la oportunidad de debatir y reflexionar *como expertos* sobre algunas cuestiones vinculadas no solo al Derecho de la Unión Europea, sino también al contexto social y político en el que este se aplica.

Para ello –y aunque este punto se concretará con más detalle en el apartado sobre metodología– se realizaron sesiones monográficas para exponer y discutir la situación sociológica, jurídica y política de un determinado país de la Unión Europea (en esta segunda edición, curso 2013-1014, el Estado miembro elegido fue Italia). Para la preparación de tales sesiones de trabajo se proporcionó a los alumnos, con la debida antelación, materiales de trabajo expresamente seleccionados para cada ocasión, sin cuya lectura no resultaba posible la participación. Asimismo, en cada sesión de trabajo se proyectó una película cinematográfica que era tomada como punto de partida para iniciar los debates. La finalidad de las lecturas previas era facilitar una mejor comprensión de las cuestiones abordadas en las películas proyectadas y permitir la participación en las discusiones posteriores con las herramientas necesarias para aportar un análisis crítico y propio.

Debe señalarse que con esta actividad no se pretendía reforzar o profundizar concretos contenidos

directamente extraídos del programa de la asignatura; por el contrario, las cuestiones sobre las que versaban las películas y los textos escogidos se situaban al margen y más allá del temario de la asignatura, aunque lógicamente estaban íntimamente relacionadas con aspectos esenciales de ella. Por ello mismo, la actividad fue planteada como estrictamente voluntaria y no evaluable, es decir, se hallaba al margen de la asignatura desde un punto de vista académico. La premisa teórica de la que se partía para adoptar esta decisión era que, desde el momento en que el alumno se ve descargado tanto de la obligatoriedad de la asistencia como de la necesidad de la evaluación, el fin de la actividad deja de ser la calificación (“la nota”) y se convierte en la propia actividad, lo que consideramos que podía tener un efecto claramente positivo en aquellos alumnos que decidieran voluntariamente participar en la misma. Dicha decisión adoptada en la primera edición se vio plenamente confirmada durante la celebración del primer seminario en el curso 2013/2014, por lo que se decidió continuar en la misma línea durante esta segunda edición, con idénticos resultados: el alumnado, descargado de la presión de la evaluación, participa voluntariamente y por el simple interés de la actividad en sí, lo que redundaba en una mejor preparación de la actividad y en un diálogo más libre y fluido por su parte.

2. Objetivos

El presente proyecto perseguía un objetivo principal y varios objetivos secundarios. El objetivo principal era dar una respuesta a la situación de partida antes descrita. De este modo, se pretendía crear un grupo de trabajo formado por alumnas y alumnos de las asignaturas de Derecho de la Unión Europea en el que fuera posible profundizar en el conocimiento crítico de la realidad social y jurídica europea a partir del trabajo realizado sobre ciertos materiales previamente seleccionados. Como se ha adelantado, no se trataba de un foro para debatir la materia propia de la asignatura, sino para profundizar en el conocimiento del “entorno comunitario”. Esto es, en la evolución, las tendencias y las principales características socio-jurídicas de algunos de los Estados miembros de la Unión Europea.

Debe retenerse que el Derecho, en tanto que creación humana, ni nace ni evoluciona aisladamente de la sociedad en la que aparece. Por el contrario, todo ordenamiento jurídico se encuentra influido, de manera determinante, por el contexto político y sociológico en el que surge y se desenvuelve¹. La práctica totalidad de las asignaturas que deben cursarse en el Grado en Derecho tienen como objeto el conocimiento de partes específicas del ordenamiento jurídico español. Aunque no se explicita en sus nombres, cuando se estudia “Derecho constitucional”, “Derecho civil” o “Derecho penal” lo que se estudia es “Derecho constitucional *español*”, “Derecho civil *español*” o “Derecho penal *español*”. El contexto histórico y social de tales asignaturas, y el sistema de valores en que se basan, se da implícitamente por conocido por parte del alumnado, que pertenece a y vive y se desenvuelve en la sociedad española. En el caso del Derecho de la Unión Europea, sin embargo, la situación es ligeramente distinta. En efecto, sin perjuicio de su radical originalidad en muchos de sus aspectos nucleares, el Derecho de la Unión Europea bebe de las “tradiciones jurídicas comunes” de sus Estados miembros y, lo que es más importante, se origina en y se dirige hacia una sociedad de 500 millones de ciudadanos. Sociedad que, lejos de ser homogénea, presenta importantes diferencias ligadas a la evolución, la historia y la cultura de cada uno de sus 28 Estados miembros.

Este contexto político, jurídico, social y cultural en el que nace y se desarrolla el Derecho de la Unión Europea debería ser conocido por cualquier ciudadano medio español. Pero más aún por parte de los estudiantes de la asignatura Derecho de la Unión Europea. No obstante, la experiencia indica que para la mayor parte de estos estudiantes se trata de un conocimiento lejano y, con frecuencia, basado en el estereotipo o en los prejuicios, no necesariamente negativos, compartidos por su sociedad de origen².

¹ Como indicara Santi ROMANO, *El ordenamiento jurídico*, Instituto de Estudios Políticos, Madrid, 1963, p. 111, la relación entre sociedad y Derecho es mutuamente determinante y radical: “lo que no trasciende de la esfera estrictamente individual y no supera la vida del individuo concreto en cuanto tal, no es derecho (*ubi ius ibi societas*); a su vez, inversamente, no existe sociedad en el sentido propio del término, sin que en ella se manifieste el fenómeno jurídico (*ubi societas ibi ius*)”.

² Así se ha podido constatar en ambas ediciones del seminario. Los conocimientos de los alumnos sobre la historia, la cultura y la sociedad de países como Alemania o Italia son escasos y basados en estereotipos frecuentemente obtenidos de la televisión y el

En consecuencia, y como hemos adelantado, el principal objetivo de este proyecto era crear un grupo de trabajo en el que fuera posible profundizar, de manera rigurosa y a través de materiales escritos y audiovisuales especialmente seleccionados por el profesorado participante, en la cultura, la historia y la realidad socio-jurídica de los Estados miembros de la Unión Europea.

De manera complementaria, el presente proyecto perseguía otros objetivos secundarios:

a) Fomento del espíritu crítico en el alumnado participante: el sentido último de la “revolución educativa” que plantea el modelo de enseñanza-aprendizaje asociado al proceso de Bolonia supone, en buena medida, volver al sentido originario de la Universidad como lugar privilegiado de formación integral. Además de la imprescindible adquisición de conocimientos teóricos y de las habilidades necesarias para su aplicación práctica, los estudiantes deben ser capaces de adquirir por sí mismos nuevos conocimientos, no necesariamente ligados a sus tareas profesionales. Del mismo modo, deben aprender a exponerlos y a someter a crítica creencias anteriores, propias y ajenas. El presente proyecto pretendía, en línea con lo expuesto, cooperar con los estudiantes que desearan completar su formación más allá de lo estrictamente académico, ofreciendo la posibilidad de conocer materiales, autores e ideas que quedaran fuera de los programas docentes y que, sin embargo, pudieran constituir el punto de partida para entender críticamente la sociedad en la que viven y se desarrollan.

b) Convertir la actividad del estudiante en la actividad central: el proyecto cedía todo el protagonismo a los estudiantes que decidieran participar en él. Es más, sin una participación activa de los estudiantes, la actividad, sencillamente, no hubiera podido realizarse. Se perseguía que los estudiantes ofrecieran su opinión sobre los temas tratados en cada sesión. Pero no una opinión trivial, sino la opinión informada esperable de un universitario, en la que fueran capaces de aportar el valor añadido obtenido mediante su esfuerzo y sus propias reflexiones a partir de los materiales de trabajo facilitados. El papel del profesorado quedaba reducido a preparar y facilitar tales materiales y a dirigir y encauzar los trabajos que se desarrollaran en cada sesión. A lo sumo, la participación del profesorado en los debates debía servir como modelo o pauta de intervención, a fin de marcar el tono, las formas y el lenguaje propios de una discusión rigurosa.

c) Aplicar tecnologías de la información y la comunicación al aprendizaje. Como se expondrá detalladamente en la metodología, cada una de las sesiones de trabajo se enucleó alrededor de una película cinematográfica. Desde luego, no resultaba una técnica en absoluto innovadora, ni se pretendía que lo fuera. Lo que se buscaba, más sencillamente, era adoptar códigos y formas de comunicación cercanos a un alumnado que se encuentra cada vez más acostumbrado a los soportes de comunicación visuales y audiovisuales. El valor añadido aportado en este punto por el proyecto era el dar a conocer una selección de películas cinematográficas europeas recientes y de gran calidad pero de escasa difusión, cuya existencia podía haber pasado perfectamente desapercibida para buena parte del alumnado.

d) Normalizar la presencia de lenguas de trabajo distintas al castellano en la Universidad. El alumnado se encuentra absolutamente habituado a convivir con lenguas distintas al castellano en sus espacios de ocio, de modo que no le resulta extraño oír música, ver series, consumir marcas o jugar a videojuegos en los que se utilizan otros idiomas; preferentemente, el inglés. No obstante, aún se contempla con extrañeza la utilización de materiales de trabajo en otras lenguas distintas al castellano, lo que provoca rechazo. Las sesiones de trabajo del presente proyecto se desarrollaron en castellano. Sin embargo, parte de los materiales, incluyendo, muy especialmente, las películas cinematográficas, se presentaron en sus formatos originales, lo que implicaba la necesidad del alumnado de interactuar con contenidos expresados en lenguas extranjeras. De

cine. Por poner un ejemplo, la mayoría del alumnado participante durante las dos ediciones se mostró muy sorprendido al conocer que tanto Alemania como Italia se vieron sacudidos, durante los años setenta y ochenta, por movimientos terroristas de izquierda radical, algo que les era completamente ajeno y desconocido pero que despertó en ellos un profundo interés.

este modo, la aportación, mínima, que el proyecto perseguía realizar era avanzar en la creación de un “paisaje lingüístico” en el que la presencia de lenguas extranjeras en la Universidad se contemple con absoluta normalidad. La experiencia de estos dos proyectos demuestra, sin lugar a dudas, que el alumnado universitario se adapta perfectamente a trabajar en entornos en los que se usan (oralmente o por escrito) diversas lenguas, pues los estudiantes se habituaron rápidamente y sin problemas al visionado de películas en versión original subtitulada.

3. Descripción de la experiencia

a) Contenido de las actividades: Los trabajos se dividían en dos fases: trabajo previo del alumnado y celebración de sesiones conjuntas con puesta en común.

En primer lugar, y una semana antes de cada sesión, se distribuía entre el alumnado participante el material necesario para preparar el debate. Dicho material incluía, por una parte, lecturas obligatorias, de carácter técnico y de una extensión reducida, pero imprescindibles para poder participar adecuadamente en las sesiones de trabajo, que consistieron en artículos científicos y de opinión; por otra parte, también se ofrecieron lecturas voluntarias, de mayor extensión y variedad (libros completos, tanto literarios como de ensayo; ensayos y artículos más extensos). Todas las lecturas iban acompañadas de los datos necesarios para su localización (lugar, año y fecha de publicación) y de unas indicaciones sobre su pertinencia a efectos de los temas que serían abordados en el debate (en relación con el material utilizado, véase el siguiente epígrafe).

En segundo lugar, la celebración de las sesiones de trabajo se iniciaba con la proyección de una película cinematográfica (siempre en V.O.S.) a partir de la cual se desarrollaba el debate (en relación con las películas utilizadas como material, véase el siguiente epígrafe). Antes del inicio de la proyección, y mientras iban llegando todos los alumnos, se les distribuía una “ficha técnica” de la película, confeccionada por el profesorado, en la que se incluían sus principales datos (nacionalidad, director, guionista, actores, música, palmarés, breve sinopsis, etc.). Se adjunta al final de la presente memoria, a modo de ejemplo, la “ficha técnica” correspondiente a la película proyectada en la primera sesión.

Las películas propuestas permitían el acercamiento a periodos concretos de la historia italiana posteriores a la segunda guerra mundial: la pobreza y la miseria de la posguerra, el desarrollo industrial y el crecimiento urbano de los años sesenta, el terrorismo político de izquierdas, las conexiones existentes entre las organizaciones mafiosas y las estructuras del Estado y la Iglesia católica, los fuertes desequilibrios territoriales, etc.

Tomando como punto de partida la película proyectada y algunos de los problemas en ellas tratadas, los profesores iniciábamos el debate poniéndolo en relación con las lecturas previamente realizadas por los alumnos. A tal fin, contábamos con un guión en el que previamente habíamos seleccionado los puntos que considerábamos que debían tratarse en el debate y en el que planteábamos el orden que, *a priori*, parecía más razonable para abordarlos.

Este guión, que únicamente teníamos los profesores como encargados de moderar el debate, estaba formado por preguntas que se lanzaban a los alumnos a fin de que fueran ellos quienes las contestaran, razonando sus respuestas sobre la base de las lecturas previas y de la película. Por ello, con frecuencia las preguntas tomaban como punto de partida escenas o personajes de las películas para, a partir de ellas, plantear cuestiones más generales. Se adjunta al final de la presente memoria, a modo de ejemplo, el “guión de debate” correspondiente a la primera sesión.

El papel de los profesores fue únicamente el de moderar y dirigir el debate, esforzándose para que quedara ceñido a las cuestiones que debían abordarse en cada sesión y velando por que todos los alumnos

participasen. A tal fin, era el profesorado quien concedía y retiraba el uso de la palabra, lo que permitía impedir que algunos alumnos monopolizaran el debate o que otros se mantuvieran en un segundo plano.

Deben aclararse, finalmente, dos extremos. En primer lugar, lo que se planteaba no era realizar un simple cine-club universitario. El objetivo no era comentar una película, sino tomar una película como punto de partida para tratar de cuestiones que habían sido previamente trabajadas por los alumnos y que constituían el verdadero objeto de las sesiones. En segundo lugar, no se buscaba fomentar un simple debate informal entre alumnos sobre cuestiones que les pudieran resultar de interés como simples ciudadanos. Por el contrario, se pretendía la participación del alumnado como experto, como persona que está adquiriendo una formación especializada en Derecho europeo y que, precisamente por ello, cuenta con instrumentos que, bien dirigidos y orientados, le permiten construir y ofrecer una opinión crítica y una valoración experta. En este sentido, quedó claro desde la primera sesión la necesidad de guardar una cierta compostura y ajustarse a unas pautas formales y de lenguaje, tanto por parte de quien intervenía en cada momento como por parte de quienes escuchaban.

b) Calendario y duración de las actividades: las sesiones del grupo de trabajo dieron comienzo nada más iniciarse el segundo cuatrimestre, coincidiendo con el inicio de la impartición de la asignatura “Derecho de la Unión Europea”.

En principio, estaba previsto que el periodo entre cada sesión de trabajo fuera de tres semanas, lo que suponía la celebración de dos sesiones de trabajo al mes. No obstante, y manteniendo aproximadamente esta cadencia, hubo variaciones en las fechas, a solicitud de los alumnos, con el fin de acomodar la celebración de las sesiones a la realización de sus exámenes parciales y a los periodos de mayor carga de trabajo en sus asignaturas, así como a las vacaciones de Semana Santa.

En todo caso, las sesiones se realizaron fuera de horario de clase. La duración de cada una de las sesiones fue aproximadamente de tres horas y media, incluyendo la proyección de la película y el debate posterior. Todas las sesiones tuvieron lugar en el Seminario de Derecho Administrativo, en la Facultad de Derecho y CCEE y EE, en horario de tarde, entre las 16:00 y las 19:30h, aproximadamente. Al tratarse de un aula con sillas y mesas móviles, para la proyección de la película los alumnos se disponían en filas paralelas a la pantalla y para la celebración del debate se reunían todos en un único círculo alrededor de dos mesas contiguas.

Debe señalarse que, finalmente, fue necesario modificar la lista de películas originariamente previstas y planteadas en la solicitud de proyecto presentada. Ello se debió a las dificultades que surgieron para localizar y comprar algunas de las películas inicialmente propuestas. Así, *C'eravamo tanto amati* y *Il Caimano* no se encuentran distribuidas en nuestro país en versión original subtitulada en lengua castellana, lo que imposibilitó que pudieran visionarse con los alumnos (únicamente era posible adquirirlas en italiano y en versión original subtitulada en italiano o inglés). Por ello, fue preciso sustituir dichas películas por otras películas italianas que pudieran cumplir también las mismas funciones.

1. Materiales y métodos

a) Participantes: el proyecto se dirigió al alumnado que durante el curso 2013/14 cursaba la asignatura “Derecho de la Unión Europea” tanto en el tercer curso del Grado de Derecho (grupo de mañana y grupo de tarde) como en el cuarto curso del Doble Grado de Derecho + ADE (grupo único). En ambos casos se trata de asignaturas cuatrimestrales que se imparten durante el segundo cuatrimestre. En la misma clase de presentación de la asignatura, se informó en clase a los alumnos de la existencia de la iniciativa, dándoles tres días de plazo para que, aquellos que estuvieran interesados, así lo manifestaran. Terminado este plazo, fueron doce los alumnos que se inscribieron voluntariamente en la actividad, dando comienzo de inmediato las sesiones. Hay que señalar que algunos de los alumnos que habían sido parte del grupo de trabajo durante el

curso anterior nos manifestaron el deseo de seguir acudiendo a las sesiones. Dado que el aula en la que se celebraba el mismo admitía la presencia de algunos alumnos adicionales, se decidió invitar a los antiguos participantes a las sesiones, acudiendo con habitualidad cuatro de ellos.

Desde un primer momento se advirtió de que la participación en el proyecto era absolutamente voluntaria y de que no tendría repercusión alguna en la evaluación de la asignatura ni en la calificación final. Incluso se informó de que ni siquiera se expedirían certificados de haber participado en las actividades del proyecto. En realidad, nuestra intención era entregarlos a aquellos alumnos que hubieran asistido a un número mínimo de sesiones, como finalmente hicimos, pero preferimos mentir sobre este extremo.

La justificación de esta decisión se basaba en la necesidad de que el alumnado que deseara participar en el proyecto contara con la necesaria motivación para ello, lo que podía verse estorbado por la existencia de “recompensas externas”. Como ha sido puesto de manifiesto³, la existencia de recompensas externas por la realización de ciertas actividades en ámbitos académicos (puntos por asistencia a clase, por realización de trabajos voluntarios, etc.) pueden vaciar de contenido las propias actividades, que pasan a ser contempladas como un medio en lugar de como un fin en sí mismas. De este modo, intentamos asegurarnos de que el alumnado participante lo hiciera, estrictamente, porque estaba interesado.

b) Temática: a pesar de que el objetivo principal del proyecto, según ha quedado anteriormente expresado, consistía en permitir al alumnado participante profundizar en la cultura, la historia y la realidad socio-jurídica de los Estados miembros de la Unión Europea, no parecía aconsejable abordar esa tarea con los 28 Estados miembros de la Unión Europea al mismo tiempo. En consecuencia, las actividades del grupo de trabajo se centraron en un único Estado miembro, que cambiará en posteriores ediciones del presente proyecto. Para esta segunda edición, el Estado miembro seleccionado fue la República de Italia.

Las razones que justificaban esta elección eran, en primer lugar, el papel esencial desempeñado por Italia en el origen y la evolución del proceso de integración europea, al ser uno de los seis Estados miembros de las Comunidades Europeas en la década de 1950 y uno de los Estados miembros históricamente más comprometidos con el proceso de integración. En segundo lugar, la interesante coincidencia entre la compleja estructura territorial (norte rico-sur pobre) y política (derecha postfascista-democracia cristiana-socialdemocracia-izquierda comunista) de Italia con la estructura territorial y política de la Unión Europea en su conjunto, algo especialmente acentuado en los últimos tiempos. En tercer lugar, y desde un punto de vista jurídico-politológico, la extraordinaria paradoja que supone el desarrollo de un ordenamiento jurídico de una elevadísima calidad técnica y la constatación, al mismo tiempo, de la existencia de graves problemas en la estructura constitucional y política del país, adelantando problemas que, finalmente, se han revelado comunes a muchos Estados europeos.

c) Material: para el desarrollo del proyecto fue necesaria la preparación de un dossier para cada sesión de trabajo, en el que se incluyeron las lecturas obligatorias y un listado con las lecturas recomendadas.

Asimismo, para las sesiones de trabajo fue necesario adquirir las películas cuya proyección estaba prevista. La adquisición de las películas, naturalmente, se realizó a través de la Biblioteca de la Universidad, a fin de que fueran debidamente depositadas y registradas en el Catálogo Mezquita, estando actualmente a disposición de todos los usuarios. Todas las películas seleccionadas eran producciones italianas, algunas de las cuales constituyen grandes clásicos no solo para el cine italiano sino para la historia del cine mundial. Ello añade, sin duda, un valor adicional al seminario en esta ocasión, pues ha permitido que los alumnos conocieran, también, algunos de los mejores clásicos cinematográficos del siglo XX.

³ J. ALONSO TAPIA, “Motivación y estrategias de aprendizaje. Principios para su mejora en alumnos universitarios”, en A. GARCÍA-VALCÁRCEL (coord.), *Didáctica universitaria*, La Muralla, Madrid, 2001, y del mismo autor, “Motivación para el aprendizaje: la perspectiva de los alumnos”, en *La orientación escolar en centros educativos*, Ministerio de Educación y Ciencia, 2005, pp. 209-242.

Se recoge a continuación el material utilizado, la película proyectada y el orden en que fueron objeto de trabajo en cada una de las sesiones:

Sesión I, lunes, 3 de marzo

Película proyectada: *Ladri di biciclette* (Ladrón de bicicletas), Vittorio de Sica, 1948.

Materiales de lectura obligatoria:

- José Manuel Caballero Bonald, “Ladrón de bicicletas. Los suburbios de la realidad”, *El Cultural.es* (18/09/03). Se trata de una pequeña introducción a la película y al contexto en el que se desarrolla la historia por parte de uno de los mejores escritores españoles contemporáneos. Se eliminaron deliberadamente algunos fragmentos del artículo para no desvelar aspectos importantes de la trama.

- David Caldevilla Domínguez, “Neorrealismo italiano”, *Frame. Revista de cine de la Facultad de Comunicación* (Universidad de Sevilla), núm. 4, 2009, pp. 23-35. En este artículo se realiza un recorrido por el movimiento cinematográfico del Neorrealismo italiano, explicando sus orígenes y las causas por las que surgió, las distintas etapas en las que puede dividirse, su evolución y su final. Permite entender mejor algunas de las claves de la película.

Materiales de lectura complementaria:

- Pierre Sorlin, “La sociedad italiana ante el neorrealismo”, *Comunicación y Sociedad*, vol. XI núm. 2, 1998, pp. 91-103. Se trata de un texto en el que se analiza la actitud que los diferentes actores sociales italianos tuvieron frente al movimiento cinematográfico del Neorrealismo (Iglesia, partidos políticos, sociedad civil).

- Elsa Morante, *La historia*, Gadir, 2009. Se trata de una de las novelas clásicas de la literatura italiana del siglo XX. La historia transcurre en la Roma de la inmediata posguerra, en uno de sus barrios obreros más humildes. Al tiempo que nos cuenta la vida de Ida y de su hijo Giuseppe, la autora retrata la miseria y la situación de pobreza en que quedó sumida Europa al final de la Segunda Guerra Mundial.

Sesión III: miércoles, 19 de marzo

Película proyectada: *Buon giorno, notte* (Buenos días, noche), Marco Bellocchio, 2003.

Materiales de lectura obligatoria:

- Oscar Hernández Chinorro, “El caso Moro”, *Historia Actual online*, núm. 28, 2012, pp. 61-69. Este trabajo, escrito con ocasión de los treinta años del asesinato de Moro, trata de reexplicar los acontecimientos del año 1978 desde una perspectiva historiográfica y con la suficiente distancia en el tiempo. Se centra, para ello, no tanto en el posible papel jugado por los servicios secretos

norteamericanos como en las propias Brigadas Rojas, su estructura, forma de actuar y pensamiento ideológico.

- Lucia Magi, “Prospero Gallinari, secuestrador y carcelero de Aldo Moro”, publicado en el diario *El País*, el 17 de enero de 2013. Se trata de un interesante artículo lleno de datos: datos generales sobre la historia de Italia en los años de máximo auge del terrorismo radical de izquierda, y datos concretos sobre el secuestro y asesinato del político Moro, algunos de ellos explicados en primera persona por uno de sus secuestradores y carceleros. http://internacional.elpais.com/internacional/2013/01/17/actualidad/1358380084_429557.html

- Felipe Juaristi, “Buenos días, noche”, artículo publicado en el diario *El País*, el día 5 de septiembre de 2005, con ocasión del estreno de la película *Buon giorno, notte*, y en el que el autor reflexiona sobre la revisión histórica del pasado a través del cine. http://elpais.com/diario/2005/09/05/paisvasco/1125949200_850215.html

- Julián Elliot, “Brigadas Rojas”, *Historia y Vida*, núm. 469, 2007, pp. 14-17. Análisis del grupo terrorista de izquierdas *Brigate Rosse* y de los conocidos como años de plomo (*anni di piombo*), durante los cuales llevaron a cabo acciones terroristas contra políticos y empresarios que puso en jaque a las estructuras estatales.

Material complementario:

- Leonardo Sciascia, *El caso Moro*, Destino, Madrid, 1999. Sciascia, uno de los escritores sicilianos más reconocidos y, a la vez, comprometidos con la realidad y los problemas de su país, analiza en este trabajo las cartas que Aldo Moro escribió desde su cautiverio y antes de morir. Es especialmente interesante el hecho de que Sciascia participara, en su calidad de diputado del Partido Radical, en la comisión parlamentaria que investigó el secuestro y asesinato del político democristiano.

- Marco Tullio Giordano, *La mejor juventud (La meglio Gioventù)*, Italia, 2008. Se trata de una película italiana de 354 minutos de duración, lo que hace imposible su visionado en el seminario, pero que nos permitimos sugerir al alumnado dado que narra la historia italiana de la segunda mitad del siglo XX a partir de dos hermanos, ocupando un papel importante en la misma la década de los setenta y ochenta y, por ello, la acción de las Brigadas Rojas y el asesinato de Aldo Moro.

Sesión III: jueves, 10 de abril

Película proyectada: *Il Divo*, Paolo Sorrentino, 2008.

Materiales de lectura obligatoria:

- Enric Juliana, “El poder desgasta al que no lo tiene”, artículo publicado en el diario *La Vanguardia* el 21 de marzo de 2013, y en el que, con ocasión de la muerte del político italiano, el autor realiza un recorrido por su vida política, analizando su particular forma de entender el poder y la política. <http://www.lavanguardia.com/internacional/20130421/54371381748/el-poder-desgasta-al-que-no-lo-tiene-enric-juliana.html> .

- John Dickie, “Andreotti, el amo de las sombras”, artículo publicado en el diario *El País* el 12

de mayo de 2013, también con ocasión de la muerte de Andreotti. En él se repasan las conexiones entre uno de los dominadores de la política italiana en la segunda mitad del siglo XX y las organizaciones mafiosas italianas, particularmente con la Mafia siciliana (*Cosa Nostra*).
http://internacional.elpais.com/internacional/2013/05/10/actualidad/1368210149_944865.html.

Materiales de lectura complementaria:

Giacomo Sani, “Notas sobre el sistema italiano de partidos”, *Revista de Estudios Políticos* núm. 27, 1982, pp. 28-63. Se trata de un texto de corte politológico en el que se describe y analiza el sistema clásico de partidos en Italia durante los años centrales del siglo XX y antes de la crisis (*tangentopolis*) que llevó a la refundación de la República Italiana y de su sistema de partidos en los años noventa.

Massimo Morisi, “Jurisdicción y política: viejas preguntas al hilo del caso italiano”, *Revista de Estudios Políticos* núm. 85, 1994, pp. 9-36. Se trata nuevamente de un texto politológico, que acomete el estudio de la crisis del sistema político italiano, ocasionada por la corrupción política y las conexiones entre política y organizaciones mafiosas. La lucha contra la corrupción estuvo fuertemente liderada por la magistratura italiana, lo que se estudia con detalle en el trabajo que se propone.

Sesión IV: martes, 27 de mayo

Película proyectada: *Gomorra*, Matteo Garrone, 2008.

Materiales de lectura obligatoria:

- Angelo Sindoni, “Mafia, Camorra, ‘Ndrangueta: el imaginario colectivo y la evolución histórica”, en Enrique Cámara de Landa/Stefano Morabito (coord.), *Mafia, ‘Ndrangueta, Camorra, en los entresijos del poder paralelo*, Universidad de Valladolid, pp. 23-43. Ofrece un panorama de los orígenes de los términos para designar a las distintas mafias regionales, así como una visión de los lugares comunes y los errores e imprecisiones que se suelen cometer al hablar de ellas.

- Claudio Fava, “Mafia y política”, en Enrique Cámara de Landa/Stefano Morabito (coord.), *Mafia, ‘Ndrangueta, Camorra, en los entresijos del poder paralelo*, Universidad de Valladolid, pp.95-106. En este artículo se ponen de relieve las relaciones entre la mafia y el mundo político, planteando las posibles diferencias existentes entre responsabilidad políticas e históricas, por un lado, y responsabilidades penales, por otro. Se hace especial referencia a la figura de Giulio Andreotti, político italiano de la segunda mitad del siglo XX, presidente del Consejo de Ministros en varias ocasiones y cuyas relaciones con la Mafia fueron puestas de manifiesto en diversos procesos judiciales contra su persona.

- Mario Vargas Llosa, “Gomorra y Nápoles”, artículo de análisis sobre la Camorra y la obra de Roberto Saviano publicado en el diario *El País* el 21 de septiembre de 2008,
http://elpais.com/diario/2008/09/21/opinion/1221948011_850215.html

Materiales de lectura complementaria:

-Roberto Saviano, *Gomorra*, Debate, 2007. Es el libro en el que está directamente basada la

película “Gomorra”. Se trata de un estudio periodístico minucioso y detallado sobre el funcionamiento de la organización mafiosa de la Camorra, radicada fundamentalmente en la región italiana de Campania pero con conexiones en todo el mundo.

- John Dickie, *Cosa nostra: historia de la mafia siciliana*, Debate, 2006. También escrito por un periodista, se trata de una obra muy completa sobre la organización mafiosa siciliana *Cosa nostra*. El autor se remonta a los orígenes históricos de la organización, narrando su evolución hasta la actualidad. Asimismo, pone de relieve con exactitud y minuciosidad las conexiones que ha tenido *Cosa Nostra* con la Iglesia y la política italiana de la segunda mitad del siglo XX. Particular atención le dedica al periodo especialmente sangriento en el que la Mafia se enfrentó directamente al Estado italiano, destacando los asesinatos de los jueces anti-mafia Giovanni Falcone y Paolo Borsellino (1992), así como a los maxi-procesos que tuvieron lugar en Palermo entre finales de los años ochenta y los primeros años noventa.

- Miguel Mora, “La no vida de Roberto Saviano”, *El País*, 8 de febrero de 2009. Entrevista realizada hace algunos años a Roberto Saviano, autor de Gomorra. En ella explica lo que supuso para él publicar su libro y cómo ha cambiado su vida desde entonces.

http://elpais.com/diario/2009/02/08/eps/1234078013_850215.html

Lugar y fecha de la redacción de esta memoria

Córdoba, 28 de septiembre 2014

Sr Vicerrectora de Estudios de Postgrado y Formación Continua