

La lucha contra la reproducción del olvido en la escuela. Hacia un modelo social en la didáctica de la memoria traumática en España

JAVIER PÉREZ GUIRAO*

Resumen

A partir de experiencias de colaboración entre centros educativos con proyectos institucionales de la provincia de Cádiz (España) y asociaciones memorialistas, este artículo defiende la pertinencia de trascender las fronteras de la escuela en la enseñanza del pasado traumático asociado a la dictadura de Franco. De la memoria narrada en voz baja dentro del espacio privado de la familia a la ruptura de la cultura del silencio y olvido desde el movimiento social por la recuperación de la memoria histórica, la faceta más paradigmática ha sido la apertura de fosas comunes por los mismos familiares y activistas. La integración de este activismo social en los procesos de enseñanza y aprendizaje se presenta como contribución para superar los tópicos en el conocimiento de la historia reciente y conflictiva española, al objeto de generar en el alumnado una actitud crítica y mayor conciencia histórica.

Palabras clave: Escuela, memoria histórica, movilización social, didáctica crítica.

Recepción: 14-07-2020
Aceptación: 27-02-2021

The Struggle Against the Reproduction of Historical Amnesia in Schools. A Pedagogical Model for Teaching a Traumatic Historical Memory in Spain

Abstract

This article is based on collaborative efforts among institutions of learning, government-supported initiatives in the province of Cádiz (Spain), and civic organizations in order to enhance and promote extracurricular education focused on teaching the Spanish traumatic past. The determining factor in the movement from family secrets shared behind closed doors to today's memory activists' public advocacy for the recovery of historical memory, has been the exhumation of the mass graves supported by family members and social activists alike. In this essay, I present the integration of social activism in the teaching and learning process as a means to overcome curricular clichés about the civil war and the Franco repression in Spain. In this way, students are encouraged to develop critical thinking skills and a greater historical understanding of the nation's past.

Keywords: School, historical memory, social movements, critical pedagogy.

Introducción: la memoria histórica entre fosas comunes y escuela

La memoria histórica en España es un asunto aún sin resolver. Las particularidades del caso español respecto a otros países europeos y americanos que han sufrido procesos bélicos y violencia de Estado durante el siglo XX están imbricadas por diversos factores. Entre ellos, destaca la instauración de un pacto de silencio y olvido durante la transición a la democracia (Espinosa, 2010), sin comisiones de la verdad y, en consecuencia, la consolidación de un sistema democrático asentado sobre las viejas estructuras franquistas que han aceptado una lectura acrítica del pasado, de tal forma que persiste la idea de imposibilidad de superación de nuestros obsoletos esquemas *guerracivilistas* (Cuesta, 2007), la división entre *bandos*, entre rojos y azules.

Mientras tanto la impunidad sigue campando a sus anchas y miles de cuerpos de personas desaparecidas, víctimas de la violencia de retaguardia de los sublevados, permanecen enterrados en cunetas, pies de tapias de cementerios y otros rincones en fosas clandestinas de la violencia represiva franquista.¹

La memoria de los vencidos en España ha permanecido durante demasiado tiempo silenciada², en la intimidad de la esfera privada, familiar, conocida en la mayoría de ocasiones por la comunidad, pero sin ser un tema que permitiera su expresión pública y aún menos su vindicación por la verdad, la justicia y la reparación. En todo caso, si algo se hablaba, era en voz baja, alejado de oídos indiscretos, obedeciendo al miedo que perduró durante la larga dictadura y gran parte de la transición a la democracia.

Solo hasta el "resurgir de la memoria" a partir de los primeros años de nuestro siglo no se produce una ruptura del silencio y del olvido negociado (Del Río, 2013; Espinosa, 2015). El movimiento social por la recuperación de la memoria histórica ha permitido el tránsito desde el mutismo o el susurro de la mesa de camilla a la exclamación e impugnación públicas, a su conocimiento y reconocimiento social. La Ley N° 52/2007, de 26 de diciembre, conocida como Ley de Memoria Histórica, pretendió ser una respuesta, en muchos aspectos insuficiente, a las demandas de colectivos memorialistas que reclamaban una responsabilidad estatal hacia este fenómeno.

Pese a haber transcurrido dos décadas de exhumaciones bajo protocolo científico, es mucho el trabajo que queda pendiente en este campo. Estos procesos tienen su génesis en la sociedad civil, su verdadera impulsora, a través de familiares y activistas, que asisten a la fagocitación de sus demandas desde distintos frentes de la izquierda política, al rechazo, e incluso al insulto, desde la derecha, así como a la paulatina institucionalización de sus iniciativas (Del Río, 2013), generando un fuerte impacto en la sociedad de la información y el conocimiento (Ferrándiz, 2014).

.....
1 Solo en Andalucía, el mapa de fosas de la web de la Consejería de Cultura y Patrimonio Histórico cifra el número de víctimas en 45566 con un total de 708 fosas comunes. Recuperado de <https://www.juntadeandalucia.es/organismos/culturaypatrimoniohistorico/areas/memoria-democratica/fosas/mapas-fosas.html>.

2 Para una aproximación bibliográfica a su estudio destacamos los trabajos de Julio Aróstegui (1997), Julián Casanova (2013), Santos Juliá (2019) o Alberto Reig Tapia (2006) entre otros.

.....
* Máster en Patrimonio Histórico-Arqueológico, Universidad de Cádiz, España. Antropólogo investigador de las exhumaciones de las víctimas del golpe militar de 1936 en la provincia de Cádiz. Correo: javiguirao@gmail.com

Las numerosas exhumaciones realizadas no han contado con el suficiente apoyo del Estado, que ha dejado mayoritariamente en manos de las asociaciones esta tarea, con poco o ningún apoyo económico de las instituciones. Su propósito es resituarse en la comunidad de los muertos al familiar ausente, que no ha sido olvidado, a partir de la realización de ritos peculiares de duelo que permiten el tránsito del *subtierra* a la necrópolis (Del Río y Talego, 2014; Ferrándiz, 2014, Pérez Guirao, 2019).

Pero estas exhumaciones, si bien, a nuestro juicio, son la piedra angular del movimiento social memorialista, no lo agota. A ellas se suman, muchas veces como complementarias de estos procesos, una constante e ingente producción historiográfica de trabajos localizados³ de desigual alcance geográfico, que intentan arrojar luz sobre la inmensa noche franquista y que destapan la cruel y feroz represión de retaguardia; la recogida de testimonios para apuntalar con fuentes orales las investigaciones documentales o con el exclusivo objeto de salvaguardar el valor patrimonial del testigo, desde sus vivencias o emociones (Pérez Guirao, 2016); los homenajes y actos de reconocimiento de diverso tipo, incluidas las re-inhumaciones de los cuerpos rescatados; la señalización de espacios catalogados como *lugares de memoria*, como campos de concentración, obras públicas de trabajo esclavo, fosas comunes localizadas y/o excavadas, lugares de ejecuciones masivas, etcétera, así como la erección de memoriales en estos y otros puntos señalados. Uno de estos territorios en los que la memoria penetra cada vez con más fuerza es el de la escuela, en muchas ocasiones como consecuencia de los trabajos de excavación y exhumación enclavados en ciertas poblaciones (Pérez Guirao, 2018).

La Ley N° 2/2017, de 28 de marzo, de Memoria Histórica y Democrática de Andalucía, ambicionada por una gran parte del movimiento memorialista andaluz, que había depositado en ella anhelos y aspiraciones de años de lucha⁴, destina su artículo 47 a “actuaciones en materia de enseñanza”, estableciendo por parte del organismo competente en educación la inclusión de la memoria democrática⁵ en los currículos de educación primaria, secundaria, bachillerato y adultos a partir de las “prácticas científicas propias de la investigación historiográfica” (Ley 2, 2017: 31.101). Al igual que en otros de sus múltiples aspectos, como en el caso de las intervenciones sobre fosas comunes de la represión franquista, el mandato de la ley sin su desarrollo correspondiente y las medidas que garanticen los recursos para su ejecución, más allá de la voluntad de profesorado o activistas, acaba siendo pura retórica.

3 En este sentido, defendemos la *representatividad por extensión* de trabajos localizados, muy propio de la etnografía y de los antropólogos, que no locales, en la línea que defiende Walter Mignolo (1996).

4 A pesar del gran consenso durante su trámite y aprobación parlamentarios, en la actualidad, el conservador gobierno andaluz tripartito ha frenado su desarrollo e implementación, dejándola, en la práctica, sin aplicación, tal y como ocurriría con la ley estatal y el gobierno del Partido Popular a partir de 2011.

5 La Ley N° 2/2017 define la memoria democrática como “la salvaguarda, conocimiento y difusión de la historia de la lucha del pueblo andaluz por sus derechos y libertades (...), así como la promoción del derecho a una justicia efectiva y a la reparación para las víctimas andaluzas del golpe militar y la dictadura franquista”. Sobre la relación entre memoria histórica y democrática, así como sobre la dimensión plural y conflictiva del concepto de memoria véase Pérez Guirao (2019).

En este artículo quiero presentar cómo ciertas actuaciones educativas de colaboración entre instituciones y asociaciones dentro de la provincia de Cádiz (Andalucía) persiguen luchar contra el arraigo del olvido del pasado traumático en la escuela. Su práctica vuelve a obedecer al compromiso de la sociedad civil, la cual consigue por sí misma articular espacios de encuentro para que el alumnado pueda acceder al conocimiento de su convulsa historia reciente y, en gran medida, desconocida, trascendiendo los límites convencionales de la escuela y ofreciendo al discente una salida de campo.

Enfoque epistémico: historia, identidad y reproducción del olvido

La historia y su enseñanza han estado, y en gran medida continúan, ligadas a la formación y refuerzo de la identidad colectiva, que en nuestro tiempo cristaliza en la ideología del nacionalismo. El carácter igualitarista y emocional de esta ideología favorece una historia de *sentido común*, aceptada ampliamente por la sociedad, incluyendo gran parte del profesorado, maniquea y con gran representación social (López Facal, 2003). Los acontecimientos pasados han sido revelados con cierta pretensión: la que atiza la epopeya nacional y olvida lo indecible. Es la historia emotiva e identitaria que se opone a la racional y crítica (Carretero, 2007; Carretero, Castorina, Sarti, Van Alphen y Barreiro, 2013; Carretero, Rosa y González, 2006) y que penetra a través del currículum oculto. En su enseñanza, esta dicotomía, según López Facal (2003), se muestra como historia lineal, superficial, enciclopédica, sumisa o memorística frente a la historia radical (de ir a la raíz), contrastable, múltiple, procedimental o reflexiva. En el caso de la historia reciente, además, las distintas subjetividades están mediadas por las enfrentadas fuerzas políticas o grupos de presión en busca de consolidar su posición y su poder.

Distintas investigaciones en España han afrontado el estudio de los libros de texto que el profesorado utiliza en la escuela en el abordaje de nuestro pasado reciente más traumático⁶. La idea de la existencia de una sola y verdadera historia incuestionable, consolidada e inmutable se ha ejemplificado en el principal recurso didáctico –y a veces el único– utilizado en las aulas y se opone a un modelo de enseñanza de la historia disciplinar (Valls, 2009). Estas investigaciones han confirmado que la historia reciente que llega a los discentes, no solo adolece de una pretendida equidistancia (Díez, 2012), sino que varía según el contexto político, social y económico⁷.

Partimos de una premisa epistemológica: no existe una única historia, sino distintas miradas hacia el pasado en la que una se consolida como dominante.

6 Sin ser exhaustivos en nuestra recopilación, citaremos algunos de los trabajos versados en el contenido de los libros de texto y en el escaso tratamiento de estos temas en las aulas que nos permiten apoyar nuestro planteamiento: Álvarez, Cal, Haro y González Muñoz (2000); Bel y Colomer (2017); Boyd (2006); Díez (2012); Fuertes (2018); González Delgado (2015); Sánchez-Lafuente (2007) y Valls (2009).

7 Otras conclusiones de estos trabajos, a pesar del avance que reconocen que se ha producido en los últimos años hacia una historia más factual que valorativa, abundan en la falta de tratamiento de la represión franquista, la banalización de la dictadura como régimen fascista, la existencia de temas tabú o la ausencia de la memoria histórica y las fosas comunes en las unidades didácticas de los manuales escolares.

La fragmentación de fuentes históricas tan solo nos permitirá una aproximación, incompleta y provisional, y nos veremos obligados a aceptar que la historia, como saber en constante construcción y revisión, no será nunca objetiva, pese a las precauciones metodológicas del historiador o de la historiadora. Más bien habremos de entenderla como atravesada por la cultura y el lenguaje, no ajena a una inevitable carga teórica subyacente, y en constante proyección desde el presente (Álvarez Junco, 2003).

Por tanto, en la enseñanza de la historia desde la pedagogía crítica cobra especial interés entender el currículum inmerso en distintas luchas de poder: “el currículum escolar no es algo natural, dado o neutral” (Cuesta, 2007, p. 26). Su consagración se realiza como elemento de legitimación de desigualdades sociales, a partir de su lógica credencialista y meritocrática, perpetuándola por medio de la reproducción sociocultural de estructuras de dominación que él mismo origina y alimenta (Cuesta, 2007).

Del mismo modo que el currículum mantiene una función reproductiva del sistema sociocultural y, de acuerdo con la idea expresada del pacto de silencio y olvido que sobre nuestro pasado conflictivo se adopta en la transición democrática, sostenemos que la escuela ha ejercido una función reproductiva del silencio sobre lo que supuso el franquismo y que se consolidó durante la transición con la restauración democrática. Aspectos como la memoria histórica y la apertura de fosas comunes no solo no están en las programaciones curriculares, sino que son deliberadamente obviadas por entenderse con connotaciones políticas y un compromiso que se pretenden fuera de la competencia de la escuela (Díez, 2012; Valls 2007; Martínez, 2014).

El estudio de la historia a partir del uso de fuentes diversas y más heterodoxas –algunas de las cuales necesitan inevitablemente abrir la escuela *de puertas para afuera* para su enseñanza y aprendizaje–, como pueden ser las fuentes orales, la documentación archivística o de hemeroteca, las fuentes iconográficas y audiovisuales, destacando en especial para este período junto al testimonio el valor de la fotografía, así como las visitas guiadas a procesos de excavación y exhumación en fosas comunes de la represión, conferencias, exposiciones ilustrativas con presencia de expertos y activistas en estos lares o visitas guiadas a lugares de especial relevancia histórica son solo algunas de las formas a partir de las cuales aproximar al alumnado a una construcción del conocimiento histórico más allá de los muros de la escuela a partir de experiencias educativas encarnadas (Pérez Guirao, 2018). Suponen una ruptura con ciertos convencionalismos en la enseñanza reglada, abriendo la escuela a la sociedad, dinamizando el proceso de enseñanza y aprendizaje, franqueando sistemas obsoletos de evaluación y la foucaultiana sanción normalizadora, que contribuyen a activar en el alumnado un aprendizaje más significativo y crítico, articulando su experiencia personal y de grupo con la historia de su entorno, creando, en definitiva, conciencia sobre su historia, que será conciencia sobre la posibilidad de ser agencia en la construcción de sociedades más justas y democráticas.

La participación e implicación de la sociedad civil en estos procesos ofrece la oportunidad de diversificar los agentes, canales y recursos didácticos. (Cuesta,

2007, p. 64) lo expresa con gran precisión: “Podría decirse que para hacer realmente relevante lo que se aprende se requiere ‘desaularizar’ la enseñanza, deslocalizar los aprendizajes, multiplicar los escenarios de la acción educativa y dar una proyección pública al conjunto del trabajo emprendido conjuntamente por profesorado, alumnado y, en su caso, otras personas comprometidas con el mismo”.

De puertas para afuera: la experiencia gaditana en el binomio memoria y escuela⁸

En el ámbito de la provincia de Cádiz, al sur de Andalucía, se ha atendido el binomio memoria y escuela desde varios frentes en una trayectoria de colaboración entre la Diputación de Cádiz y centros de enseñanza, y de estos con asociaciones memorialistas, como AMEDE⁹ o el Foro por la Memoria del Campo de Gibraltar y AFRESAMA.¹⁰

Desde la Diputación Provincial de Cádiz, se ha implementado desde 2008 un proyecto denominado en sus orígenes Aula para la Recuperación de la Memoria Histórica y que a partir de 2016 pasó a denominarse Aula Itinerante de Memoria Histórica y Democrática. En sus distintas ediciones, este proyecto ha ido orientándose cada vez más al alumnado de educación secundaria, pisando con su tercera edición prácticamente todos los pueblos de la provincia, repitiendo un mismo formato, consistente en la exposición de la muestra *Conociendo la memoria: de la Segunda República al Franquismo en la provincia de Cádiz*, con referencias al golpe militar y la represión de la dictadura en las distintas poblaciones, junto con conferencias o mesas redondas de interés regional y proyección de documentales.

Este proyecto nace, precisamente, de la constatación del desconocimiento sobre lo que significó el golpe de estado y la represión en las distintas poblaciones de la región, en un ejercicio pedagógico que pretende llevar la memoria histórica a la actualidad de la vida comunitaria. En ella, los centros educativos han sido invitados

8 Agradezco a Andrés Rebolledo Barreno, presidente del Foro por la Memoria del Campo de Gibraltar y de AFRESAMA su colaboración para contactar con docentes del Campo de Gibraltar y a Santiago Moreno Tello, historiador y director del Aula Itinerante de Memoria Histórica y Democrática “Carlos Perales” de la Diputación de Cádiz, por la información facilitada sobre este proyecto y el contacto con profesorado participante.

9 AMEDE son las siglas de la Asociación por la Recuperación de la Memoria Democrática, Social y Política de San Fernando. Esta asociación viene trabajando desde 2017 en la excavación en extensión y exhumación de restos óseos humanos de las fosas comunes del cementerio de la ciudad. En el momento de redacción de este artículo se contabilizaban 108 cuerpos rescatados. Su activismo social (Cate-Arries, 2019) en la lucha por recuperar cuerpos, visibilizar sus reivindicaciones de *verdad, justicia, reparación y no repetición* ha trascendido también las fronteras de la escuela, a partir de conferencias, exposiciones y visitas guiadas a los trabajos arqueológicos y antropológicos.

10 AFRESAMA son las siglas de la Asociación de Familiares de Represaliados por el Franquismo en La Saucedá y el Marrufo. Junto con el Foro por la Memoria del Campo de Gibraltar realizaron en 2011 sondeos arqueológicos en un paraje del cortijo El Marrufo, localizando restos óseos humanos de cuatro personas y numerosas evidencias balísticas. En 2012, con el apoyo económico del grupo Festina, excavaron y exhumaron los restos de 28 personas de siete fosas comunes, que a finales de ese año recibían sepultura en un antiguo cementerio rehabilitado ubicado en el mismo paraje. 13 de ellos fueron identificados y sus nombres lucen a la entrada de un sencillo mausoleo. Ambas asociaciones siguen desarrollando un proyecto pedagógico de gran envergadura en la Casa de la Memoria La Saucedá. Recuperado de: <http://www.casamemorialasauceda.es/index.php/es/>.

de honor, ofreciendo esta iniciativa un cauce para el conocimiento de la historia local y de poblaciones del entorno, despertando la motivación y la atención en el alumnado por el conocimiento de su historia.

Junto a esta iniciativa, entidades como AMEDE han sentido como parte de su compromiso social la necesidad de poner en práctica actividades de difusión y divulgación de sus trabajos: “Las intervenciones de AMEDE en San Fernando no solo sacan a la luz los restos de las víctimas exhumadas, sino que también transmiten sus valores ideológicos largamente silenciados, además de los proyectos políticos frustrados” (Cate-Arries, 2019, p. 209).

Desde 2017 son numerosos los centros de enseñanza de la provincia que han contado con esta asociación para la realización de conferencias, visitas a exposiciones¹¹ o a las fosas de la represión en el interior del cementerio de la ciudad, algunas de ellas institucionalizadas por la Ley N° 2/2017 a partir de la celebración del Día de la Memoria Histórica y Democrática; otras como salida de campo que conecta con el estudio de la historia reciente de España.

La movilización social por la memoria histórica, su expresión firme y decidida en espacios públicos, es la respuesta al silencio, a hablar en voz baja o en la intimidad familiar –en los casos en los que esta circunstancia se daba– impuesto por los vencedores (Cate-Arries, 2016). La propuesta que realizamos en este trabajo, y que ilustramos con las voces del profesorado, va dirigida a invertir la expresión “de puertas para adentro” con la que Cate-Arries (2016, 2019) se refiere a los testimonios sobre la represión franquista que se quedan en el ámbito privado e íntimo, como consecuencia del miedo que inoculó la violencia del golpe militar, la guerra y la represión. Muestran el proceso de enseñanza y aprendizaje de la historia que venimos defendiendo en este artículo: la construcción del conocimiento histórico, su localización en el entorno, el aprendizaje encarnado a través de la experiencia, la actitud crítica, el enriquecimiento moral y ético o el pensar históricamente.

A continuación, destacaré aspectos coincidentes en las valoraciones que el profesorado realiza del proyecto del Aula Itinerante de Memoria Histórica y Democrática de la Diputación de Cádiz, de las visitas a fosas comunes de la represión en Puerto Real¹² y San Fernando, a la Casa de la Memoria en Jimena de la Frontera, al poblado de La Saucedá y su cementerio. Desde nuestro papel como investigador y a la vez miembro del equipo técnico que trabaja para AMEDE, siendo en algunas ocasiones

.....
11 Destaca a este respecto, la exposición itinerante de la Asociación Nuestra Memoria *El ADN de la Memoria. Fosas del Franquismo: semillas de memoria*, organizada por AMEDE y que contó con la colaboración de la Asociación para la Recuperación de la Memoria Histórica y la Sociedad de Ciencias Aranzadi, entre otras instituciones. En palabras de la infatigable activista y presidenta de la asociación promotora, Paqui Maqueda (2016, p.235): “Con la exposición de estas fotografías generacionales queremos transmitir el mensaje de que los familiares hemos recogido el testigo de los nuestros, para que sus historias no caigan en el olvido”. Junto a la exposición se exponía un lienzo a tamaño real de una fosa común (La Andaya-Lerma, Burgos) que quedó perimetrada por la cadena que rodeaba el espacio acotado de las fosas comunes en el Cementerio Municipal de San Fernando.

12 La intervención en las fosas del Cementerio de San Roque de Puerto Real fueron acometidas entre 2014 y 2016 mediante subvención a la Asociación para la Recuperación de la Memoria Histórica, Social y Política de Puerto Real en una primera fase y directamente por el mismo equipo técnico subcontratado desde la Dirección General de Memoria Democrática de la Junta de Andalucía en una segunda.

guía en las visitas, hemos tenido acceso privilegiado a las apreciaciones de 14 docentes de 12 centros educativos de la provincia de Cádiz. Todos, a excepción de uno de ellos, de titularidad pública. Las salidas se desarrollaron durante distintos cursos académicos, desde 2015-2016 a 2019-2020 con alumnado de ESO y Bachillerato, en mayor medida perteneciente a los últimos cursos de ambas etapas.

Uno de los aspectos más comentados por el profesorado que visitó el Aula es la importancia del conocimiento histórico situado: “... (los alumnos y alumnas) ven el conocimiento como algo cercano y representativo frente a lo intangible del aula del instituto”.¹³ José María Hermoso Rivero, profesor del Colegio Compañía de María de Sanlúcar de Barrameda, con cursos de 3º de ESO considera que esta actividad “...da la oportunidad a los alumnos de acercarse al período histórico de la guerra civil en la provincia de Cádiz, incluidos los sucesos ocurridos en su localidad de origen”.¹⁴

Su valoración, siempre positiva, entretiene estas actividades con el currículum y la conveniencia de su continuidad: “...este tipo de actividades no deberían ser un hecho aislado sino algo que se hiciera todos los años y que estuvieran integradas plenamente en el currículo escolar al igual que en otros países se hace”.¹⁵

Este conocimiento puede adquirir una dimensión mayor si además de situarlo se vincula a la propia experiencia. Es lo que apreciamos en las visitas organizadas por AMEDE o por mediación de sus integrantes: “[d]etalles como encontrar las gafas o el resto de la ropa de un difunto realmente les sorprendió, porque les hizo ver que todo aquello era real (obviamente saben que no nos inventamos las cosas en clase, pero están acostumbrados a escuchar lo que otros saben, no a ser testigos)”.¹⁶ La sorpresa descrita al contemplar detalles de los restos escarnejados de las personas asesinadas crea un impacto en el alumnado que moviliza su empatía, su atención y motivación. Ya no están leyendo ni les están exponiendo contenidos verbal o visualmente; están siendo testigos de las pruebas de un crimen que les invita a reflexionar sobre lo ocurrido en la historia de su ciudad y su país. “[n]o es lo mismo, que yo explique en pocas semanas (por tener que terminar el temario) una serie de hechos, a que ellos puedan ver con sus propios ojos las consecuencias de una guerra civil”.¹⁷

Pilar Recio Arancón nos dice: “[e]n historia, especialmente en la historia reciente, resultan fundamentales las experiencias prácticas. El valor fundamental es

.....
13 Antonio Ortega Castillo en la visita del Instituto de Enseñanza Secundaria (IES) Ciudad de Hércules de Chiclana de la Frontera con grupos de 4º de Educación Secundaria Obligatoria (ESO) al Aula Itinerante de Memoria Histórica y Democrática (comunicación personal [correo electrónico], 6 de julio de 2020).

14 Correo electrónico al autor el 06/07/20.

15 María Virtudes Narváez Alba, del IES Ciudad de Hércules de Chiclana de la Frontera con alumnado de 4º de ESO y Bachillerato tras el paso del Aula Itinerante de Memoria Histórica y Democrática (comunicación personal [correo electrónico], 6 de julio de 2020).

16 José Joaquín Rodríguez Moreno, del IES La Bahía de San Fernando, tras una visita realizada a las fosas comunes de la represión franquista en el cementerio de la ciudad con el alumnado de 4º de ESO durante el curso escolar 2017-2018 (comunicación personal [correo electrónico], 28 de junio de 2020).

17 María Lucía Navarro Fernández repitió experiencias en varias visitas a fosas comunes en los cementerios de Puerto Real y San Fernando con alumnado de 2º de Bachillerato de los IES Wenceslao Benítez e Isla de León (comunicación personal [correo electrónico], 29 de junio de 2020).

comprobar que la historia existe fuera de los libros y que tiene algo que decirnos. En esta ocasión nos lo dice a gritos¹⁸. El profesorado que visitó esta excavación y su alumnado salieron impactados de la violencia que contemplaron a pie de fosa. El oxímoron de *las fosas del silencio* con el mensaje a gritos a sus espectadores y espectadoras resume el profundo calado que dejan estas experiencias pedagógicas.

Otra cuestión muy presente al reflexionar sobre estas actividades es que el alumnado empieza a interrogarse sobre su pasado. Magdalena González Martín, experta investigadora de la represión franquista en la población de Conil de la Frontera (González Martín, 2014), nos expone al respecto: “[p]or una parte, el alumnado tiene una experiencia académica y personal sobre los métodos de la historia y de la investigación, así como de cuestiones relacionadas con otras ciencias sociales. Aprende a formular preguntas¹⁹. La experiencia vuelve a ser un elemento distintivo, pero además se incide en la importancia que para el alumnado tiene aprender a usar los métodos de investigación historiográficos y de otras disciplinas, como la antropología o la arqueología. Es fundamental que el alumnado se interroge por su realidad, que la cuestione, que sienta un intenso deseo de descubrimiento, de comprender que no se trata de una realidad objetiva, sino de una construcción (Sánchez Moreno, 2006). “[l]a gran mayoría del alumnado llega a clase impresionado y con muchas más preguntas que las que suelen hacer tras una explicación en clase sobre el tema”, nos explica María Lucía Navarro Fernández de las visitas ya comentadas. De nuevo, podemos observar cómo generar preguntas es la forma más elemental de activar la curiosidad, el interés por aprender, el inicio del que parte cualquier proceso de investigación. Y luego añade cómo el recuerdo unido a la emoción en la experiencia promueve una consolidación intensa en la memoria, mucho mayor que el simple aprendizaje de la historia monumental de Nietzsche (1932): “...hace un tiempo me encontré con una alumna del Wenceslao y se acordaba de la visita a la fosa común de Puerto Real (...) se acordaba todavía cómo se sintió al verla, sin embargo estoy segura que si le hubiera preguntado por alguna batalla por ejemplo no se hubiera acordado seguro”.

Víctor Manuel Vegas Conejo, profesor del IES Isla de León, visitó durante el curso escolar 2018-2019 las fosas del cementerio de San Fernando y durante 2019-2020 la Casa de la Memoria y el poblado de La Saucedá con alumnado de 4º de ESO. Su experiencia vuelve a mostrar cómo estas actividades generan preguntas en el alumnado más que respuestas: “Se han interesado y han preguntado bastante, incluso han opinado sobre lo idóneo o no de hablar de esos temas, algo que me parece ideal para que los chavales entiendan todas las dimensiones del problema”. Y añade:

.....
18 Visita del IES Wenceslao Benítez de San Fernando durante el curso escolar 2015-2016 a las fosas comunes del cementerio de Puerto Real con alumnado de 2º de Bachillerato (comunicación personal [correo electrónico], 30 de junio de 2020).

19Apreciaciones a partir de las visitas de los IES Wenceslao Benítez (San Fernando), La Atalaya (Conil de la Frontera) y Santo Domingo (El Puerto de Santa María) de 2º de Bachillerato durante distintos cursos escolares a las fosas comunes del cementerio de Puerto Real y San Fernando (comunicación personal [correo electrónico], 28 de junio de 2020).

Es muy importante hacer ver al alumnado que la recuperación de la memoria histórica no se trata de un tema político de derecha o izquierda, sino que forma parte de la salud democrática de nuestro país que debería basarse en hacer justicia con las víctimas. Creo que el alumnado debe percibir que si la dictadura franquista hubiese sido de corte estalinista, esto mismo se haría igual.²⁰

Juan Vidal Salvador, durante el confinamiento por la emergencia sanitaria originada por el COVID-19, no desaprovechó la oportunidad de seguir trabajando desde fuera del aula la recuperación de la memoria histórica con una conferencia en línea al alumnado de 4º de ESO del IES La Pedrera Blanca de Chiclana de la Frontera. Su conclusión era que “...han construido un relato de los hechos más complejo en el que se combina la perspectiva general de los acontecimientos históricos sucedidos durante la dictadura franquista con sucesos locales acaecidos a partir del establecimiento de dicho régimen²¹. Nos muestra, por tanto, cómo el estudio de la historia reciente puede mantener relación con el entorno más inmediato del alumnado, su propia familia, su comunidad, transitando desde lo particular a lo general o viceversa: “los contextos próximos –la historia familiar o la local– pueden actuar como catalizadores del aprendizaje” (Pérez Guirao, 2018, p. 65). “Generalmente ven la historia como algo lejano (en el tiempo y en el lugar) a sus vidas: esta experiencia ha contribuido a que comprueben que la historia está en lugares cercanos”, nos expresaba Pilar Recio Arancón de la visita ya mencionada con anterioridad a las fosas de Puerto Real. De esta misma actividad, Ramón Luque Sánchez, apunta: “[c]onsidero que les sirvió para tomar conciencia de la realidad de la Guerra Civil y de los crímenes que se cometieron contra una población que fue asesinada solo por pensar diferente²²”.

Otro profesor, Emilio Poussa Román, tras la visita de 2º de Bachillerato del IES Botánico de San Fernando durante el curso escolar 2018-2019 a las fosas comunes del cementerio de esta ciudad expresa: “(...) para mí como docente les comenté que fue la mejor clase de historia de todo el curso²³”.

Otras entidades que han participado de esta *apertura de puertas* han sido el Foro por la Memoria del Campo de Gibraltar y AFRESAMA. A través de la exposición permanente en la Casa de la Memoria sobre el poblado de La Saucedá –arrasado completamente por la aviación franquista antes de dejar de ser el último reducto de resistencia de la provincia el 31 de octubre de 1936–, los trabajos ya mencionados de excavación y exhumación de las fosas del cortijo El Marrufo y paneles generales de lo que fue la República, el golpe militar, la guerra, la represión, el exilio, el franquismo o la violencia contra las mujeres se ofrece al visitante una lección exhaustiva, bien documentada y divulgativa. Esta exposición se complementa con el archivo documental, la biblioteca y continuos proyectos que ejemplarizan desde estas entidades la lucha contra el olvido. Sus propios integrantes realizan desinteresadamente visitas a las ruinas del poblado, dentro de un paraje de gran belleza

.....
20 Víctor Manuel Vegas Conejo, comunicación personal [correo electrónico], 30 de junio de 2020.

21 Juan Vidal Salvador Correo, comunicación personal [correo electrónico], 30 de junio de 2020.

22 Ramón Luque Sánchez, comunicación personal [correo electrónico], 2 de julio de 2020.

23 Emilio Poussa Román, comunicación personal [correo electrónico], 30 de junio de 2020.

natural, así como al cementerio por ellos mismos rehabilitado donde reposan los restos de los 28 cuerpos exhumados en 2012.

Estas y otras actividades, como conferencias de supervivientes de *La Desbandada*²⁴ o miembros de la Unión Militar Democrática²⁵ han sido algunas de las actividades que desde distintos cursos de la ESO y Bachillerato ha podido experimentar el alumnado del IES Sierra Luna de Los Barrios. Su profesor, Francisco José Hidalgo Carmona, comenta a su propósito:

Sin lugar a dudas, el alumnado muestra mucho más interés por aquellas actividades donde pueden conocer una experiencia real de primera mano.

Les ayuda a vincular de forma clara su presente con el proceso histórico: comienzan a preguntarse cómo vivió su familia la dictadura, la inmediata posguerra, la represión, en qué situación crecieron sus abuelos, qué carencias tuvieron o qué experiencias vivieron. Aprovechan para preguntar en sus casas la historia familiar.

El alumnado se conmueve muchísimo cuando conoce de primera mano una experiencia traumática (...) se esfuerzan por comparar aquellos hechos con los que ellos viven en el presente (muchos se acuerdan de guerras y desplazamientos de población actuales).²⁶

Distintos elementos ya expresados, como el interés o la atención que despiertan estas actividades en el discente, el generar preguntas sobre su realidad más inmediata, así como el depósito de recuerdo emocional vuelven a activarse en estas otras experiencias. Junto a ellas, la importancia de competencias transversales del currículum: "...estas actividades trabajan de forma transversal elementos del currículum que en muchas ocasiones se dejan de lado". Unas veces con efectos didácticos inesperados y otras veces calando en el alumnado que no destaca precisamente en lo académico y, sin embargo, sorprende por su manera de conectar con la actividad. Elena Trujillo Petisme, del IES Almadra de Tarifa realiza con el alumnado de 4º de ESO y 2º de Bachillerato una actividad de investigación sobre memoria histórica en su propia familia a partir de un pequeño cuestionario. Desarrollan entrevistas, confeccionan su árbol genealógico, redactan la historia o dibujan un cómic: "[m]e propongo que entiendan que la Historia que estudiamos no son solo nombres importantes, también nosotros formamos parte de la historia y también hacemos historia". Y agrega: "[a]lumnas y alumnos que no destacan demasiado presentan investigaciones tan maravillosas que, de repente, consiguen que tu idea sobre ellos cambie totalmente".²⁷ Esta idea, recurrente en los comentarios del profesorado, nos invita a preguntarnos si el sistema escolar, en su estandarización del buen discente, no cercena en ocasiones las capacidades ocultas que

24 Así se conoce el éxodo que en febrero de 1937 protagonizó la población civil que tras la caída de Málaga ante las tropas franquistas en colaboración con alemanes e italianos iniciaron la huida por la carretera de la costa hacia Almería, ambas ciudades andaluzas. Se bombardeó desde el aire y el mar a mujeres y niños, representando una de las mayores masacres de este período.

25 Organización militar clandestina de finales del franquismo que perseguía derrocar la dictadura y la democratización de las Fuerzas Armadas.

26 Francisco José Hidalgo Carmona, comunicación personal [correo electrónico], 1 de julio de 2020.

27 Elena Trujillo Petisme, comunicación personal [correo electrónico], 4 de julio de 2020.

la enseñanza tradicional desecha. Hay múltiples ejemplos de sobra conocidos de genios o grandes pensadores y pensadoras que fracasaron estrepitosamente en el sistema educativo.

Estas experiencias y otras similares con el alumnado, accesibles en publicaciones de trabajos de investigación con fuentes orales (González Martín, 2006; Benegas, 2006), se centran más en el estudio de las causas que en su descripción, valoran el diálogo intergeneracional, realizan la comparación de la historia narrada con la propia experiencia vital del discente, logrando su implicación emocional, acercándose a un conocimiento más significativo de su comunidad, y reforzando valores democráticos y cívicos.

Finalmente, otra profesora, Margarita García Díaz, del IES José Cadalso en San Roque, describe en relación con su experiencia docente en visitas a la Casa de la Memoria y La Saucedá con alumnado de 4º de ESO y ambos cursos de Bachillerato cómo se genera esa conciencia histórica en el alumnado, una actitud de empatizar con la tragedia vivida por dos o tres generaciones anteriores a la suya, cuyo testimonio queda en peligro de extinción: "[c]reo que la memoria histórica debe formar parte de nuestros currícula (sic.) de historia por diversas razones: conocer nuestro pasado, valorar las aportaciones a la democracia y la libertad de tantos miles de represaliados y como un ejercicio de identidad social y cultural, promoviendo actitudes de empatía y respeto".²⁸

Conclusiones: un modelo social para la didáctica de la memoria traumática

Juan León Moriche, destacado activista algecireño que colabora profusamente con las asociaciones del Campo de Gibraltar en las visitas a la Casa de la Memoria, al poblado de La Saucedá y a su cementerio nos narra una anécdota que consideramos apropiada para concluir este artículo:

Finalizada la sesión en la sala de exposición permanente, y estando esperando a que los alumnos se acomodaran en la biblioteca para continuar la visita, uno de ellos gritó al llegar a mi altura: ¡Arriba España, viva Franco! En un tono calmado, sereno y respetuoso, le dije al chiquillo, más o menos: Mira, esas cosas las dicen los ignorantes o los estúpidos. Quiero pensar que a ti te mueve la ignorancia, pero para eso estás aquí, para aprender. Lo que acabas de decir es una ofensa muy grave para ese compañero (le dije, señalando a Andrés Rebolledo). Las tropas de Franco le asesinaron a su abuelo y a su tío abuelo, y a su madre la dejaron huérfana con un año y medio. Y Jimena está llena de personas con una situación parecida a la de Andrés. Por eso digo que si conoces la historia de Andrés y su familia, la de este pueblo, la de Andalucía entera, y sigues diciendo eso ya no serás un ignorante sino una mala persona. Y yo estoy seguro de que en el fondo tú no eres así y que puedes poner remedio a tu ignorancia.²⁹

Hemos visto cómo ciertas prácticas docentes con alumnado de distintas etapas educativas, en colaboración con instituciones y el activismo ciudadano, contribuyen a romper la visión monolítica y alejada de la historia que ofrecen los libros

28 Margarita García Díaz, comunicación personal [correo electrónico], 2 de julio de 2020.

29 Juan León Moriche, comunicación personal [correo electrónico], 5 de julio de 2020.

de texto y las únicas exposiciones del profesorado, acercando al discente a lo que conocemos como pensar históricamente, es decir, desde una perspectiva de la historia disciplinar y crítica. En la medida que es un proceso vivido, encarnado y sentido el alumnado, a partir de su propia experiencia, aprende *haciendo* historia (Alanís, 2014; Pérez Guirao, 2018). Es un proceso dialógico de interrogación de la propia historia familiar, comunitaria y nacional que se afianza con las emociones y arraiga en la memoria con fuerza, siempre en inevitable contraste y comparación con su presente.

En ningún caso se trata de dirigir el proceso de enseñanza y aprendizaje en una única dirección coincidente con la ideología del profesorado, sino de mostrar distintos caminos, más allá de la historia *oficial* emanada desde posiciones hegemónicas, y que excluye precisamente a la memoria subsumida tras décadas de silencio y olvido. Esta propuesta se alinea con la didáctica crítica en sus tres grandes programas de procedimiento que recoge Cuesta (2007, p. 62): “replanteamiento de la producción y uso de materiales didácticos, desactivación de los marcos cronoespaciales de los aprendizajes y problematización de las raíces de nuestras identidades” y sitúa en un lugar preponderante la memoria traumática como elemento de comprensión e interpretación de la historia actual.

La investigación histórica no puede desvincularse de la movilización social (González Martín, 2017) y, del mismo modo que deben estrecharse lazos de conexión entre la investigación académica y la historia que llega a los libros de texto y se estudia en las aulas, las repercusiones históricas, sociales y políticas presentes del trabajo reivindicativo a pie de fosa y a pie de calle (Cate-Arries, 2016) ha de facilitar un flujo constante de emergencia del pasado en las historias familiares y locales, aún pendientes de ser rescatadas, que contribuyan a una experiencia educativa más completa en el alumnado.

El profesorado a este respecto, a pesar del mayor esfuerzo que conllevan estas actividades, muestra su valoración positiva en la enseñanza integral que el alumnado experimenta. Transita de la lección de historia a la lección de vida, del discurso al constructo, de la abstracción a la concreción y de lo intelectual a lo sensitivo. El alumnado crecerá en valores democráticos, cívicos y de respeto, herramientas imprescindibles en la lucha contra la intolerancia, el odio y el miedo.

Referencias bibliográficas

- Alanís Falantes, L. (2014). La escuela frente al espejo de la memoria. *Cuadernos de pedagogía*, (446), 68-73.
- Álvarez Junco, J. (2003). Historia e identidades colectivas. En: J. Carreras Ares y C. Forcadell Álvarez (coords.), *Usos públicos de la historia. Ponencias del VI Congreso de la Asociación de Historia Contemporánea*. (pp. 47-67). Madrid: Marcial Pons.
- Álvarez Osés, J., Cal Freire, I., Haro Sabater, J. y González Muñoz, M. (2000). *La guerra que aprendieron los españoles. República y guerra civil en los textos de Bachillerato (1938-1983)*. Madrid: Los Libros de la Catarata.
- Aróstegui, J. (1997). *La Guerra Civil, 1936-1939: la ruptura democrática*. Madrid: Historia 16.
- Benegas García, M. (2006). El pasado a través del diálogo intergeneracional. *Cuadernos de Pedagogía* (362), 74-77.
- Bel Martínez, J. y Colomer Rubio, J. (2017). Guerra Civil y franquismo en los libros de texto actuales de Educación Primaria: análisis de contenido y orientación didáctica en el marco de la LOMCE. *Cabás*, (17), 1-17.
- Boyd, C. (2006). De la memoria oficial a la memoria histórica: la Guerra Civil y la Dictadura en los textos escolares de 1939 al presente. En J. Santos (ed.), *Memoria de la guerra y del franquismo*. (pp.79-99). Madrid: Taurus.
- Carretero, M. (2007). *Documentos de identidad: la construcción de la memoria histórica en un mundo global*. Buenos Aires: Paidós.
- Carretero, M., Castorina, J., Sarti, M., Van Alphen, F. y Barreiro, A. (2013). La construcción del conocimiento histórico. *Propuesta educativa*, 39(1),13-23.
- Carretero, M., Rosa, A. y González, M. (2006). Enseñar historia en tiempos de memoria. En: M. Carretero, A. Rosa y M. González (comps.), *Enseñanza de la historia y memoria colectiva*. (pp. 13-38). Buenos Aires: Paidós.
- Casanova, J. (2013). *España partida en dos: breve historia de la Guerra Civil española*. Barcelona: Crítica.
- Cate-Arries, F. (2016). “De puertas para adentro es donde había que llorar”: El duelo, la resistencia simbólica y la memoria popular en los testimonios sobre la represión franquista. *Journal of Spanish Cultural Studies*, 17(2): 133-162. <https://doi.org/10.1080/14636204.2016.1172434>
- Cate-Arries, F. (2019). El movimiento memorialista a pie de fosa, a pie de calle: AMEDE y el activismo ciudadano. En: M. Hellín García y A. Corbalán Vélez (ed.), *Todos a movilizarse. Protesta y activismo social en la España del siglo XXI* (pp. 202-218). Madrid: Anthropos.
- Cuesta, R. (2007). *Los deberes de la memoria en la educación*. Barcelona: Octaedro.
- Del Río Sánchez, Á. (2013). Nuevos sentidos del pasado franquista. Las políticas de la memoria en Andalucía. En: J. Escalera Reyes y A. Coca Pérez (coords.), *Movimientos sociales, participación y ciudadanía en Andalucía*. (pp. 143-187). Sevilla: Aconcagua.
- Del Río Sánchez, Á. y Talego Vázquez, F. (2014). Impugnando la impunidad. Las víctimas del franquismo frente al Estado. En: P. Moreno Feliú, S. Bofill Poch y R. Márquez Porras (coords.), *Antropología, injusticia y nuevas formas de protesta. Actas del XIII Congreso de Antropología de la Federación de Asociaciones de Antro-*

pología del Estado Español. *Periferias, Fronteras y Diálogos*. (pp. 3151-3173). Tarragona: Universitat Rovira i Virgili.

Díez Gutiérrez, E. (2012). *La memoria histórica en los libros de texto escolares*. León: Foro por la Memoria de León y Ministerio de la Presidencia.

Espinosa Maestre, F. (2010). De saturaciones y olvidos. Reflexiones en torno a un pasado que no puede pasar. En: J. Aróstegui Sánchez y S. Gálvez Biesca (coords.), *Generaciones y memoria de la represión franquista: un balance de los movimientos por la memoria*. (pp. 323-354). Valencia: Publicacions de la Universitat de València.

Espinosa Maestre, F. (2015). *Lucha de historias, lucha de memorias. España, 2002-2015*. Sevilla: Aconcagua.

Ferrándiz Martín, F. (2014). *El pasado bajo tierra. Exhumaciones contemporáneas de la Guerra Civil*. Barcelona: Anthropos.

Fuertes Muñoz, C. (2018). La dictadura franquista en los manuales escolares recientes: una revisión crítica. *Revista Historia Autónoma*, (12), 279-297.

González Delgado, M. (2015). «Tiempo de Turbulencias»: La compleja representación de la Guerra Civil española en los libros de texto de Ciencias Sociales (1970-1990). *Espacio, Tiempo y Educación*, 2(1): 163-185. doi: <http://dx.doi.org/10.14516/ete.2015.002.001.009>.

González Martín, M. (2006). Las fuentes orales y la enseñanza del tiempo presente. La guerra civil en Conil de la Frontera. *Aula de Innovación educativa*, (157) 17-21.

González Martín, M. (2014). *De lo vivo lejano. Conil de la Frontera 1931-1945*. Sevilla: Aconcagua.

González Martín, M. (2017). Un modelo de intervención social a través del estudio de la memoria: una reflexión historiográfica. En: D. González Madrid, M. Ortiz Heras y J. Pérez Garzón (coords.), *La Historia, lost in translation? Actas del XIII Congreso de la Asociación de Historia Contemporánea* (pp. 1931-1937). Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.

Juliá, S. (2019). *La guerra civil española: de la Segunda República a la dictadura de Franco*. Barcelona: Shackleton Books.

Maqueda Fernández, P. (2016). El ADN de la Memoria. Fosas del franquismo: semillas de memoria. *Nuestra Historia*, (2), 234-236.

Martínez Rodríguez, R. (2014). Profesores entre la historia y la memoria. Un estudio sobre la enseñanza de la transición dictadura-democracia en España. *Enseñanza de las ciencias sociales*, (13), 41-48.

Mignolo, W. (1996). Espacios geográficos y localizaciones epistemológicas: la ratio entre la localización geográfica y la subalternización de conocimientos. *Pensar-Revista*, (34). Bogotá: Universidad Javeriana. Recuperado de <http://www.javeriana.edu.co/pensar/Rev34.html>.

Nietzsche, F. (1932). Consideraciones intempestivas 1873-1875. En F. Nietzsche, *Obras completas de Federico Nietzsche. Tomo II*. (pp. 71-154). Madrid: Aguilar.

Ley N° 2/2017 de Memoria Histórica y Democrática de Andalucía. Boletín Oficial del Estado, Madrid, España, 21 de abril de 2017.

López Facal, R. (2003). La enseñanza de la historia, más allá del nacionalismo. En J. Carreras Ares y C. Forcadell Álvarez (coords.), *Usos públicos de la historia. Ponencias del VI Congreso de la Asociación de Historia Contemporánea*. (pp. 223-255).

Madrid: Marcial Pons.

Pérez Guirao, F. (2016). *Las emociones de la memoria. Tres historias de mujeres a partir de la exhumación de la fosa común del cementerio de Puerto Real (Cádiz)*. Cádiz: El Boletín.

Pérez Guirao, F. (2018). Memoria, historia y escuela: una aproximación etnográfica tras la exhumación de las 17 Rosas de Guillena. *Enseñanza de las ciencias sociales*, (17) 61-71. doi: 10.1344/ECCSS2018.17.6.

Pérez Guirao, F. (2019). Las exhumaciones actuales de fosas comunes de la violencia de retaguardia del golpe militar de 1936 como forma de conocimiento del tiempo presente. *Historia Actual Online*, 49(1), 129-138. doi: <https://doi.org/10.36132/hao.vi49.1794>.

Reig Tapia, A. (2006). *La Cruzada de 1936. Mito y memoria*. Madrid: Alianza.

Sánchez Moreno, J. (2006). Fotografía e historia. *Cuadernos de Pedagogía*, (362), 66-69.

Sánchez-Lafuente Recena, J. (2007). ¿Qué tratamiento se da a la II República, a la Guerra Civil y al Franquismo en los libros de texto de Historia de 4º de ESO? En G. Acosta Bono, Á. del Río Sánchez y J. Valcuende (coords.), *La recuperación de la memoria histórica: una perspectiva transversal desde las ciencias sociales*. (pp. 195-201). Sevilla: Centro de Estudios Andaluces, Consejería de la Presidencia, Junta de Andalucía.

Valls Montés, R. (2007). La guerra civil española y la dictadura franquista: las dificultades del tratamiento escolar de un tema potencialmente conflictivo. *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, (6), 61-73.

Valls Montés, R. (2009). *Historia y memoria escolar. Segunda República, Guerra Civil y Dictadura franquista en las aulas*. Valencia: Publicacions de la Universitat de València.