

La memoria democrática como herramienta didáctica. Pasado traumático e historia local en secundaria y bachillerato

VICENT GALIANA I CANO

Universidade de Santiago de Compostela

vicent.galiana.cano@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-1086-5270>

El presente texto pretende reflexionar sobre las perspectivas y las convicciones que han marcado el impulso y la realización del proyecto educativo «La memòria democràtica com a ferramenta educativa del s.XXI», financiado por la Conselleria de Justícia, Administració Pública, Reformes Democràtiques i Llibertats Públiques (2017-2018) y por la Conselleria de Participació, Transparència, Cooperació i Qualitat Democràtica (2019) de la Generalitat Valenciana.

El proyecto se ha implementado durante los años 2017, 2018 y 2019 en el IES Rodolf Llopis (Callosa d'en Sarrià, Alicante), en colaboración con el Ayuntamiento de Callosa d'en Sarrià, la dirección del centro y el Departament de Geografia i Història del mismo.

Un análisis completo del proyecto didáctico, con especial atención a la metodología de trabajo, su encaje en el currículum, los objetivos concretos de cada taller, la transformación de la percepción del alumnado o el resultado de la primera edición del proyecto (2017) se puede consultar en Galiana i Cano, Vicent: «La memoria democrática en las aulas de secundaria y bachillerato: balance de una experiencia didáctica» *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, nº 34, pp. 3-18.

El texto que nos ocupa se centra en las ideas fuerza que han dado cuerpo al proyecto. Es decir, más allá del primer bloque en el que introduciremos, de manera general, los principales aspectos técnicos de la iniciativa, nos centraremos en las concepciones y las convicciones que nos llevaron a definir y poner en marcha el proyecto, las cuales nos parecen de mayor utilidad trasladar al público general.

Es por ello por lo que se ha organizado esta reflexión en dos grandes bloques. En el primero nos centraremos en presentar el proyecto, de manera general, a nivel técnico: qué y cómo se hace, cómo se organiza, por qué se implementa y cómo se financia.

En el segundo bloque, analizaremos, las concepciones y percepciones que dan cuerpo al proyecto, vinculando los planteamientos teóricos con su aterrizaje concreto en el proyecto. Es decir, mostrando a la vez, la plasmación de cada concepción con su traducción última en el aula.

Se ha organizado en cuatro apartados, descritos a continuación. En primer lugar, la historia oral como pilar fundamental del aprendizaje cercano, empático y global; en segundo lugar, la concepción del aula como un espacio de investigación, superando la concepción clásica de difusión unidireccional del saber, haciendo al alumnado motor de su propio aprendizaje y promotor del pensamiento histórico; en el tercer apartado, la delimitación local, cercana y empática, del proceso de aprendizaje; en cuarto lugar, nos centraremos en qué concepción, parcial y particular, de la represión franquista se trabaja en el aula, cuáles son los motivos de dicha elección y qué ventanas de oportunidad nos ofrece; y en quinto y último lugar, y no por ello menos importante, nos centraremos en los «espacios de memoria»: qué papel juegan en el proyecto didáctico, cómo y porqué han sido elegidos y, con ello, qué elementos particulares aportan al proyecto, esencialmente el aprendizaje basado en experiencias y aquellos vinculados a la empatía.

1. LA MEMORIA DEMOCRÁTICA COMO HERRAMIENTA EDUCATIVA. UNA APROXIMACIÓN AL PROYECTO DIDÁCTICO

El proyecto mantiene una estructura compartida para la totalidad de los cursos en los que se implementa. Entendemos que esto en ningún caso dificulta su realización, dado que se ha prestado enorme atención a la adaptación de los contenidos y las dinámicas a los distintos niveles educativos.

El proyecto se estructura en tres bloques y ha sido diseñado para su desarrollo en cinco sesiones, adaptándose a los requisitos, los objetivos y la evaluación establecidos tanto con la entidad financiadora como por los acuerdos alcanzados con la dirección del centro y el Departamento de Geografía e Historia.

Con todo, la periodización, el contenido y las dinámicas de las sesiones es, de manera global y resumida, el siguiente:

Las 5 sesiones en las que se implementa el proyecto se dividen en cuatro bloques. Una primera centrada en el trabajo sobre sus conocimientos y concepciones previas de la Guerra Civil y el franquismo y la aproximación al marco contextual. En esta primera sesión juega un papel fundamental el uso de fotografías, la visualización de vídeos breves y la participación del alumnado en debates, con «lluvia de ideas» y dinámicas de grupo. Esto nos permite problematizar el contenido, acercar al alumnado a la problemática y conocer sus conocimientos y creencias previas.

La segunda y la tercera sesión se dedican al trabajo sobre fuentes primarias. Se facilita al alumnado documentación original y su transcripción, si fuese necesario, para su lectura. El alumnado trabaja las fuentes primarias, por parejas o grupos reducidos (4-5 personas), para extraer su autoría, contexto y contenido y reflexionar torno a ellas. La documentación utilizada varía en función del curso, cómo veremos posteriormente. A su vez, el alumnado de 2º de Bachillerato, como explicaremos más adelante, trabaja mediante la planificación y realización de entrevistas, a través de fuentes orales.

Posteriormente, el alumnado expone los resultados del análisis de las fuentes, complementa la información que contenía la documentación y se crean de manera cooperativa cuadros-resúmenes de las conclusiones generales de cada grupo y del conjunto de la clase.

La cuarta sesión se dedica, por un lado, a la elaboración de las conclusiones y la valoración del proyecto por parte del alumnado. Y, por otro lado, a la preparación de la salida que cerrará el proyecto.

La quinta y última sesión del proyecto, planificada como «actividad complementaria» consiste en la salida del aula, durante toda una jornada, para visitar un «espacio de memoria». Este punto será abordado en profundidad en el apartado 2.4.

2. LA APUESTA POR UNA NUEVA CONCEPCIÓN DIDÁCTICA DE LA MEMORIA DEMOCRÁTICA

Comprender las memorias que constituyen nuestros relatos históricos como sociedad es un ejercicio de reflexión imprescindible para entender nuestra realidad actual: las identidades, las filiaciones, los traumas y los corpus simbólicos que estructuran nuestra vida en común. A su vez, abordarlo desde la enseñanza secundaria y con una perspectiva local nos permite reconstruir recuerdos e historias ocultas, silenciadas por las narrativas hegemónicas al respecto.

Trabajar la memoria democrática en las aulas de secundaria, abordar las vivencias y las consecuencias de un pasado reciente traumático, más cuando la sociedad en su conjunto ha dado la espalda a su gestión emocional y política, presenta dificultades diversas. Algunas de ellas son: los posibles choques de percepciones y aprendizajes familiares, la transmisión de un relato canónico centrado en grandes batallas y alejado de los problemas del presente, la disolución del pensamiento histórico en juicios morales presentistas y la dispersión de dichos contenidos en el currículum oficial, son algunas de ellas.

Según el marco legal competente, la Guerra Civil –contenido curricular óptimo a partir del cual integrar la memoria democrática– se trabaja en 4º de ESO y 2º de Bachillerato. En el primero de los casos, figura en último lugar de un bloque histórico que incluye, entre otros, la economía del período de entreguerras, el estudio del fascismo y del nazismo, la evolución de la URSS o la II República. En Bachillerato, pese a mantener mayor centralidad y ser un contenido habitual en las pruebas PAU, el currículum dicta trabajar en las causas de la revuelta militar, las fases de la guerra, la evolución política y la represión en las retaguardias de ambos bandos, el contexto internacional o el desenlace del conflicto, así como sus consecuencias.

El proyecto parte de la concepción de que es necesario integrar e implementar la memoria democrática de manera transversal en la educación secundaria como herramienta implicada en el conocimiento del pasado, la creación de estudiantes críticos y la puesta en valor de los derechos humanos. Una concepción parcialmente recogida en el artículo 33 de la Ley 14/2017, de 10 de noviembre, de la Generalitat, de memoria democrática y

para la convivencia de la Comunitat Valenciana y en el DECRETO 87/2015 de la Generalitat Valenciana.

Bajo el amparo del marco normativo y con la complicidad y financiación de instituciones públicas y centros educativos se ha venido desarrollando este proyecto. Ahora bien, ¿qué pretende?, ¿cómo se implementa?, ¿qué y cómo trabaja?, ¿cuáles son los sustentos teóricos del mismo?

En segundo lugar, la concepción del aula como un espacio de investigación, superando la concepción clásica de difusión unidireccional del saber, haciendo al alumnado motor de su propio aprendizaje y promotor del pensamiento histórico. En el tercer apartado, la delimitación local, cercana y empática, del proceso de aprendizaje. En cuarto lugar, nos centraremos en qué concepción, parcial y particular, de la represión franquista se trabaja en el aula, cuáles son los motivos de dicha elección y que ventanas de oportunidad nos ofrece. Y en quinto y último lugar nos centraremos en los «espacios de memoria»: qué papel juegan en el proyecto didáctico, cómo y porqué han sido elegidos y, con ello, qué elementos particulares aportan al proyecto, esencialmente el aprendizaje basado en experiencias y aquellos vinculados a la empatía.

2.1. «Cuéntamelo tú». Historia oral, didáctica y pasados traumáticos

Explicaba Ronald Fraser (2001) en su ya clásico *Recuérdalo tú y recuérdalo a otros. Historia oral de la Guerra Civil española* que el uso de las fuentes orales nacía de un «intento de revelar el ambiente intangible de los sucesos, de descubrir el punto de vista y las motivaciones de los participantes». Esta perspectiva cercana, social, construida sobre las fuentes orales juega un papel fundamental en nuestro proyecto: mediante la participación de personas que vivieron de un modo u otro los sucesos, a través de la visualización de videos y documentales y con la ayuda de los familiares en la investigación del alumnado.

En la investigación historiográfica existe un amplio consenso en torno al uso de las fuentes orales como herramienta de investigación en la Historia del Tiempo Presente. Unas fuentes que deben ser valoradas críticamente con el método científico pero que nos acercan a la problematización de la relación historia-memoria e integran, en las aulas, nuevas metodologías de aprendizaje que pueden ayudar a construir un mayor aprendizaje de la historia, con mayor interiorización del conocimiento y empatía e identificación del alumnado hacia los problemas históricos (Prades, 2016).

De hecho, en la última década hemos vivido un apasionante debate sobre la relación y complementación de la historia y la memoria. Según Cuesta (2011) se ha producido un reordenamiento de sus fronteras, hasta el punto de que algunos historiadores han apostado por eliminarlas al interpretarlas como falsas delimitaciones innecesarias (Chartier, 2005).

El proyecto didáctico parte de la convicción de construir en la enseñanza secundaria una «historia con memoria» que se construya colectivamente y poniendo en valor las voces del pasado. Esto es, concebir, en palabras de Rüsen (2007), la historia como una forma elaborada de memoria.

Por eso en él se combinan tanto las entrevistas del alumnado a antepasados y vecinos con la visita de gente mayor al aula para explicar sus vivencias y responder a las preguntas del alumnado.

2.2. Aprender a aprender: ¿puede el alumnado construir su propio pensamiento histórico?

Las actividades implementadas se sustentan sobre el trabajo con fuentes primarias y la concepción del aula como lugar de investigación. Rehuendo de ofrecer al alumnado unos contenidos cerrados de producción unidireccional que deban memorizar, se les guiará para que, junto a sus compañeros y desarrollando las competencias clave, elaboren ellos mismos el tema. Así, priorizando los contenidos procedimentales y estimulando el pensamiento crítico e histórico, será el propio alumnado quien elabore buena parte del contenido de la unidad (Grupo Ínsula Barataria, 1994).

Entendemos la historia como una construcción historiográfica, mediante la cual el alumnado se convierte en parte implicada en la construcción y el pensamiento histórico. Además, a través de este proceso de construcción, el alumnado desarrollará y ejercitará su capacidad crítica y analítica, lo que le permitirá comprender los contenidos con mecanismos más autónomos y personales y, a su vez, con mayor facilidad y profundidad.

Es por ello que se motivaran las dinámicas activas y participativas, el debate entre el alumnado y la confrontación de opiniones, conclusiones y aprendizajes: de los textos, de las entrevistas o de las búsquedas. El alumnado debe ser parte activa no solo en la elaboración del pensamiento histórico sino también de la discusión colectiva del mismo.

Así, la metodología implementada pretende eludir las dinámicas de explicación magistral que acostumbran a hegemonizar las clases de historia, para convertir el aula en un lugar de investigación (Montoya, 2008).

Situando la memoria como un elemento central del conocimiento del pasado reciente, el proyecto pretende combinar el trabajo sobre fuentes primarias y la elaboración de argumentarios por parte del alumnado con el fin de trabajar y dar a conocer las consecuencias de la Guerra Civil y la represión franquista de posguerra en un contexto cercano, superando el modelo de las Historias Generales (Maestro, 2002). Entendemos que priorizar el trabajo sobre la realidad local y establecer múltiples relaciones y conexiones con el presente, puede aumentar el nivel de comprensión e implicación del alumnado en el proceso de aprendizaje.

2.3. «Una historia cercana»: las potencialidades de la historia local en el aprendizaje

Callosa d'en Sarrià es un municipio de la Marina Baixa (Alicante) muy golpeado por las consecuencias de la Guerra Civil y la represión franquista: 78 víctimas mortales, decenas de personas exiliadas y una población golpeada por el trauma, la represión y el olvido (Galiana i Cano, 2017). Como en muchos otros municipios golpeados por la

represión política y marcados por los pasados traumáticos, se ha vivido un proceso de imposición del silencio que ha sido naturalizado en las aulas.

Una de las características más determinantes del proyecto es la adaptación local del aprendizaje. Las fuentes gráficas, la documentación, los casos estudiados o los testigos que visitan el aula tienen un punto en común: hablan de una misma realidad. Y realidad, geográficamente limitada, que es, a su vez, compartida por la mayor parte del alumnado. Este es uno de los objetivos fundamentales del proyecto: acercar la historia a los espacios, relatos y sociedades conocidas por el alumnado con la pretensión de desarrollar la empatía, el aprendizaje significativo y la conexión entre los aprendizajes escolares y los vitales/familiares.

Esto se trabaja, a su vez, de dos procesos convergentes: la pretensión de que el alumnado desarrolle la empatía histórica –en una concepción semejante a la expuesta por Doñate y Ferrete (2019)– y el uso de fuentes primarias locales.

Así, como ejemplo, en el proyecto de 2018 el estudiantado trabajó sobre diferente documentación adaptada a su nivel curricular. En el primer ciclo de ESO el estudiantado trabajó, de un lado, con documentos del Registro Civil de Callosa d'en Sarrià referentes al cambio de nombre de personas motivado por la Orden de 9 de febrero de 1939 para imposición de nombres a los inscritos que tuvieran exóticos o extravagantes. Y, de otro, con extractos del libro de actas del Ayuntamiento de Callosa d'en Sarrià de 1939 y 1940 referidos al cambio de nomenclatura de espacios públicos.

En segundo ciclo de ESO realizó la investigación con documentación del Archivo Municipal referida, por un lado, a los expedientes de depuración de funcionarios municipales a raíz de la Ley de Responsabilidades Políticas y, por otro lado, el Acta del Ayuntamiento de la sesión extraordinaria del 7 de octubre de 1939, mediante la cual se concede el título de Alcaldesa Honoraria a la Virgen de las Injurias, hasta ese momento considerada la patrona del pueblo.

En 1º Bachillerato se analizaron fragmentos del Procedimiento Sumarísimo de Urgencia nº 5045, iniciado el 20 de abril de 1939 contra Javier Tasa Sanchis –vecino de Callosa y militante del PCE- que finalmente fue condenado a pena de muerte por el delito de «agresión a la rebelión con agravantes» y fusilado en el cementerio de Alicante el 10 de julio de 1941. Y, en el caso de 2º de Bachillerato el conjunto del alumnado trabaja sobre la realización, por parejas, de entrevistas, su preparación y transcripción.

2.4. ¿Qué fue la Guerra Civil? ¿Cuándo llegó la paz?

Una aproximación a los relatos en secundaria

Cuantitativamente, la memoria democrática ocupa un espacio reducido en los niveles educativos referidos. Si bien su centralidad en el currículum de ESO y Bachillerato se ha visto incrementada a raíz de los cambios legislativos de 2007 en el conjunto del estado, para algunos autores la presencia de la memoria histórica en los libros de textos escolares es, todavía hoy, insuficiente (Díez Gutiérrez, 2014).

Pero, más allá de su presencia, es necesario visualizar su contenido. Los manuales escolares de secundaria tienden a vincular la Guerra Civil a la II República, insertándolas en un mismo epígrafe (Bel y Colomer, 2017). A su vez, destacan el período de reformas republicanas situando especial énfasis en las respuestas sociales que generaron y en la movilización de los sectores conservadores. Entendemos que este hecho puede ayudar a dibujar al alumnado posibles relaciones de causalidad entre el gobierno democrático y el alzamiento militar y oligárquico. La imagen que se transmite en los manuales escolares alimenta con especial énfasis dos de las memorias emblemáticas existentes: en primer lugar, el relato ofrecido por la historiografía franquista del 18 de julio de 1936 como respuesta a la situación existente; y en segundo lugar, el relato ahistórico y apolítico que concibe la Guerra Civil como una tragedia fratricida, un error colectivo en el que todos los agentes inmersos eran, en mayor o en menor medida, responsables y que, a su vez, cabe superar y olvidar.

Un relato parcial que, a su vez, acarrea notables problemas con la conceptualización de la propia dictadura franquista, aislándola de las corrientes fascistas y definiéndola como «dictadura», «régimen dictatorial», «régimen autoritario» o «tradicionalismo español» que, más allá de vagas referencias, no son definidos ni explicados con profundidad (Fuertes, 2018). Pese a ello, si sigue vinculando en el estudio y el aprendizaje en las aulas de la Guerra Civil con la idea de «conflicto» y poniendo en boga las dificultades de enseñar-aprender sobre problemas históricos no asentados sobre consensos sociales (Molpeceres, 2011; González, 2014).

Como explica Rafael Vall (2007), en diversos proyectos didácticos el alumnado ha mostrado sus deseos de aprender con una historia más vinculada a la vida, más útil y práctica, de la que se pueden extraer aprendizajes de los errores del pasado. Una historia, en definitiva, que debe partir de los espacios y pasados cercanos mediante los cuales el alumnado pueda aprender y debatir de manera razonada y contrastada, estimulando la reflexión, el trabajo con fuentes primarias y la autonomía del alumnado.

Nosotros partimos de la concepción de que la represión franquista tuvo un carácter genocida, que jugó un papel crucial en la evolución y configuración de la sociedad posterior. Mediante la eliminación sistemática de la disidencia perpetrada tras el golpe de 1936, se buscaba anular las demandas sociales transformadoras que estaban logrando importantes cotas de poder y apoyo social, que hacían peligrar la posición privilegiada de la oligarquía española. Así pues, la represión franquista, entendida como genocidio, tiene unos efectos en la memoria colectiva tanto sobre los propios fenómenos represivos como sobre la movilización política y social anterior y posterior (Míñez, 2014).

En este sentido, es necesario situar la represión y la violencia como la columna vertebral del nuevo régimen (Gómez y Marco, 2012) y entender la eliminación o desactivación de la disidencia como uno de los pilares fundamentales de la edificación y solidez del nuevo orden (Nuñez-Díaz, 2001).

A su vez, concebimos la represión franquista como un proceso poliédrico en el que se combinan varios mecanismos de un mismo universo represivo. Esto es, se superponen

(y no se excluyen) diferentes engranajes y tipologías represivas (Galiana i Cano, 2015). Desde este punto de vista, el proyecto pretende combinar el estudio y la comprensión de la tortura física y la eliminación de la disidencia con diversos métodos de represión social, económica y cultural.

Con este objetivo, las fuentes originales utilizadas responden a dos criterios fundamentales: por un lado, democratizar el impacto de la represión y superar la visión reduccionista del concepto «víctima», reconociendo pero superando las víctimas mortales e integrando diferentes mecanismos represivos. Por otro lado, adaptándose al nivel para el que van dirigidos: eligiendo para cada curso documentos de dificultad y profundidad apropiada.

Desde que aparecieron los primeros grandes trabajos académicos durante los años 80, la investigación de la Guerra Civil y la represión franquista ha transformado su metodología, sus objetos de estudio y sus campos de interés. Así pues, desde que se produjo el primer *boom* de atención, iniciado a caballo entre los setenta y los ochenta, ha evolucionado de manera discontinua, con períodos notablemente productivos desde espacios extraacadémicos y con explicación multiformal, a veces ligada a la realidad sociopolítica coyuntural. Simplificando al extremo este largo y complejo proceso de transformación, se podría decir que se ha pasado de unos estudios cuantitativos con gran atención a las cifras globales hacia nuevos marcos centrados en aspectos concretos y parciales del poliédrico universo represivo. Así, el proyecto pretende politizar y problematizar el pasado.

Si bien es cierto que desde 2007 la «memoria histórica» ha adquirido progresivo protagonismo y relevancia pública, este proceso se ha vivido acompañado por la progresiva desaparición del legado político en los relatos memoriales. Dibujar su causalidad, aunque sea como mera hipótesis, se presenta altamente complejo. Desde quienes pretenden explicarlo por la derrota ideológica y cultural de las izquierdas hasta quienes ven en la institucionalización de la «memoria histórica» el origen de todas sus debilidades, las argumentaciones existentes son amplias y variadas.

El debate sigue abierto: no es objeto de este texto ni del propio proyecto dilucidar en qué momento y por qué se transformó la imagen escrita y proyectada de la Guerra Civil como una «guerra entre los demócratas y los fascistas» o, si se prefiere, «entre la transformación (o revolución) social y el fascismo» a «un drama humanitario», un «error colectivo» o un «episodio trágico» que rompía con la ejemplarizante historia patria, caracterizada por el consenso en torno a la construcción de un Estado democrático sin antagonismos internos, edificado sobre la superación de desacuerdos siempre consensuales. En repetidas ocasiones se nos presenta la Guerra Civil como un proceso que carece de aprendizajes, valores, propuestas y lecturas para el presente. Un conflicto fratricida que debe ser extraído de su contexto para comprender su profundidad, se argumenta. Un relato que ha crecido en importancia y centralidad al tiempo que el pasado traumático irrumpía en la agenda pública y ocupaba espacio mediático.

El proyecto pretende poner duda dichas lecturas, ofreciendo al alumnado los argumentos políticos de cada uno de los agentes y sujetos en disputa para mantener su posición

y problematizando las nociones arraigadas sobre el pasado construidas en la larga noche del franquismo, con especial atención a la realidad posterior al primero de abril de 1939.

Esto pretende, según nuestro planteamiento, poner de relieve dos concepciones: por un lado, Callosa d'en Sarrià, por su situación geográfica, vivió los efectos de la Guerra Civil y la represión franquista de manera más intensa y pronunciada después del llamado oficialmente «Fin de la Guerra»; por otro lado, porque es a partir de 1939 cuando podemos trabajar sobre el conjunto de realidades represivas del franquismo.

2.5. Visitar la historia: espacios de memoria y perspectivas didácticas

Otro de las actividades que juegan un papel fundamental en el proyecto es la visita a espacios de memoria con el objetivo de acercar al alumnado a los relatos, las vivencias, las realidades y el patrimonio, material e inmaterial, de la Guerra Civil y el franquismo.

Acercar al alumnado mediante vivencias preparadas y estudiadas así como el trabajo para desarrollar su empatía para con las realidades y las imágenes de la represión es fundamental para asentar sus aprendizajes.

Durante las tres ediciones del proyecto las visitas han ido modificando. Pese a ello, mostraremos algunos de los destinos y metodologías de trabajo para dar una perspectiva general de las dinámicas implementadas. Todas las salidas del aula son trabajadas previamente contextualizando, introduciendo y detallando toda la información de la salida de manera coordinada con los guías. Algunas de las visitas con mayor presencia en el proyecto son:

- «València, capital de la República»: València fue, desde noviembre de 1936 y durante cerca de un año, la capital de la II República española. La visita, guiada por profesores de Historia de la Universitat de València, alternando los espacios socioculturales, institucionales y bélicos.
- «Alcoi, ciutat en guerra»: Visita al Refugio Antiaéreo de Cervantes y al Hospital Sueco-Noruego, acompañado de un taller sobre la vida cotidiana de la Guerra Civil en Alcoi.
- «Alacant sota les bombes»: visita a los refugios de Séneca y Balmis de Alacant y a su centro de interpretación.
- «Visitar la Guerra»: Visita al Centro de Interpretación de la línea XYZ y a las estructuras defensivas de Almenara (Castelló).

3. MEMORIA Y DIDÁCTICA: APRENDIZAJES Y TAREAS PENDIENTES

La realización de diversas ediciones del proyecto, así como su progresiva evolución y perfeccionamiento, nos permite extraer algunas conclusiones interesantes para el debate. La primera de ellas hace referencia a la buena acogida del proyecto, mostrándose un gran interés y participación por parte del alumnado.

La segunda, dibuja un horizonte de trabajo estable: las experiencias de análisis, búsqueda y debate de fuentes primarias vinculadas a la realidad concreta del alumnado ha venido generando avances tanto históricos como metodológicos de gran importancia.

La concienciación para con los Derechos Humanos, el conocimiento de la historia local y la educación en la memoria democrática han cumplido con los objetivos fijados. Esto es, la vinculación de la historia local con los DDHH ha posibilitado la integración de la memoria democrática en la memoria semántica del alumnado, superando la concepción de «contenido curricular» y despertando el interés y las ganas de conocer del alumnado. Nos reafirmamos en la hipótesis que motivó el inicio de este proyecto: la historia local y el trabajo sobre fuentes primarias son el instrumento más adecuado para el trabajo y la comprensión del pasado reciente. Por su capacidad de generar interés y empatía por el alumnado y por la facilidad de integrar la relación pasado-presente y el patrimonio material e inmaterial de nuestro entorno geográfico.

La problematización del pasado reciente de su entorno social, cultural y geográfico, nos ha permitido avanzar hacia una comprensión empática del pasado que supere el mero «contenido» y se conciba como una herramienta de comprensión de su realidad, un aprendizaje para la vida.

Pese a ello, encontramos importantes tareas pendientes. A nivel general, una mayor adecuación curricular de la problemática y un mejor tratamiento de esta por parte de buena parte del cuerpo docente. A nivel particular, una mayor coordinación entre iniciativas e investigadores que dote de mayor consistencia y organización el trabajo para con la memoria democrática en las aulas.

BIBLIOGRAFÍA

- BEL MARTÍNEZ, J.C. y COLOMER RUBIO, J.C. (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- Revista digital sobre el PHE*, nº 17, pp: 1-17.
- CHARTIER, R. (2005). *El presente pasado. Escritura de la historia, historia de lo escrito*, México, Universidad Iberoamericana.
- CUESTA, R. (2011). «Historia con memoria y didáctica crítica». *Con-ciencia social*, nº 15, pp: 15-30.
- CUESTA, R. (2011). Memoria, historia y educación: genealogía de una singular alianza, en LOMAS, C. (coord.) *Lecciones contra el olvido. Memoria de la educación y educación de la memoria*, Barcelona, Octaedro.
- DÍEZ GUTIÉRREZ, E. J. (2014). «La memoria histórica en los libros de texto escolares», en *Revista Complutense de Educación* 393, Vol. 25 Núm. 2, pp. 393-409.
- DOÑATE, O y FERRETE, C. (2019). «Vivir la Historia: Posibilidades de la empatía histórica para motivar al alumnado y lograr una comprensión efectiva de los hechos históricos» en *Didáctica de las Ciencias Sociales y Experimentales*, n.36, p.47-60.
- FRASER, R. (2007). *Recuérdalo tú y recuérdalo a otros. Historia oral de la guerra civil española*, Barcelona, Crítica.
- FUENTES, C. (2018). «La dictadura franquista en los manuales escolares recientes: una revisión crítica», *Revista Historia Autónoma*, n. 12, pp. 279-297.
- GALIANA i CANO, V. (2018). «La memoria democrática en las aulas de secundaria y bachillerato: balance de una experiencia didáctica» en *Didáctica de las Ciencias Sociales y Experimentales*, n.34, p.3-18.
- GALIANA i CANO, V. (2017). «Dolor, trauma, fam i oblit. Les quatre cares del primer franquisme a Callosa d'en Sarrià», en V. GALIANA i CANO y E. MARÍN MORENO, Emilio (coords.), *Històries del nostre poble. Un passeig per la Callosa d'en Sarrià del s.XX*, 101-128, Callosa d'en Sarrià: Ajuntament de Callosa d'en Sarrià.
- GALIANA i CANO, V. (2016). «Travessar la (des)memoria: una aproximació a la repressió franquista de postguerra a Callosa d'en Sarrià», *Sarrià-Revista d'investigació i assaig de la Marina Baixa*, nº 12, pp. 153-164.
- GALIANA i CANO, V. (2015). «Un entre tants. Història de vida de Javier Tasa Sanchis, afusellat pel franquisme». *Saó*, nº 409, pp. 99-31.
- GÓMEZ BRAVO, G. y MARCO, J. (2001). *La obra del miedo: violencia y sociedad en la España franquista (1936-1950)*, Barcelona: Ediciones Península.
- GONZÁLEZ CORTÉS, J.R (2014). «Los pasados recientes en conflicto y sus implicaciones didácticas: Guerra civil y Transición», *Con-ciencia social: anuario de didáctica de la geografía, la historia y las ciencias sociales*, n. 18, pp. 157-164.
- GRUPO ÍNSULAR BARATARIA (1994). «Criterior y pautas para la elaboración de materiales para la enseñanza: el model didáctico», en GRUPO ÍNSULA BARATARIA (Coord). *Enseñar y aprender Ciencias Sociales*, Mare Nostrum, Madrid.

- INIESTA GONZÁLEZ, M. (2011). Instrumentos para una política de la memoria. El memorial democrático de Cataluña, El lugar de la memoria. Seminario sobre un centro de memoria en el país vasco, Conferencia pronunciada en Bilbao, en noviembre de 2011.
- MAESTRO, P. (2002). «El modelo de las historias generales y la enseñanza de la historia». *Didáctica de las Ciencias Experimentales y sociales*, Núm. 16, pp. 3-33.
- MÍGUEZ, A. (2014). *La genealogía genocida del franquismo. Violencia, memoria e impunidad*, Madrid: Abada Editores.
- MOLPECERES, A. (2011). «Conflictos: la memoria de los alumnos. De la Guerra Civil a la transición», *Iber*, n. 69, pp. 21-28.
- MONTOYA, M^a. M (2008). *Enseñar: una experiencia amorosa*. Madrid, Sabina Editorial.
- NUÑEZ DÍAZ-BARLART, M. (2009). *La Gran Represión. Los años de plomo del franquismo*. Barcelona: Flor de Viento.
- PRADES, S. (2016). «Las fuentes orales en la Educación Secundaria: motivación y aprendizaje de la Historia», *Didáctica de las ciencias experimentales y sociales*, n. ° 30, pp. 85-101.
- RÜSEN, J. (2007). «Memory, history and the quest for the future», en CAJANI, L. (Ed) *History, Identities and Citizenship*, CiCe, Stoke on Trent: Trentham Books
- VALLS, 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*, n. 6, pp. 61-73.