Recuperación de memoria democrática en la Ribeira Sacra: la educación patrimonial para superar el olvido

Democratic memory recovery in the Ribeira Sacra: heritage education to overcome forgetting

Laura Vázquez Rodríguez[1]* / Belén Castro-Fernández[1]

[1] Universidade de Santiago de Compostela

Resumen

La educación patrimonial crítica es un enfoque didáctico que facilita al alumnado reconsiderar su relación con el entorno. Busca promover el sentido de pertenencia, la empatía y el respeto por la diversidad de perspectivas, empoderando a los estudiantes como agentes de cambio social, a través del ejercicio de la ciudadanía democrática. De este modo, favorece el cuestionamiento de narrativas dominantes y la recuperación de la memoria democrática, dándole voz a todas aquellas historias ocultas y sometidas al olvido. Con el presente estudio se pretende contribuir a la reparación de pasados difíciles mediante una situación de aprendizaje que emplea métodos activos de enseñanza y se lleva a cabo en las aulas de Bachillerato de un centro educativo rural, localizado en la Ribeira Sacra ourensana. Los resultados que se muestran parecen indicar que además de recuperar patrimonializar la memoria democrática de la zona, se promovió el diálogo intergeneracional y se favoreció el desarrolló de pensamiento crítico en el alumnado.

Palabras Clave: patrimonio controvertido, pensamiento crítico, memoria democrática, franquismo, métodos activos de enseñanza y aprendizaje.

Abstract

Critical heritage education is a didactic approach that enables students to reconsider their relationship with heritage. It seeks to promote a sense of belonging, empathy, and respect for diverse perspectives, empowering students as agents of social change through the exercise of democratic citizenship. In this way, it encourages the questioning of dominant narratives and the recovery of democratic memory, giving voice to all those hidden stories subjected to forgetting. The present study aims to contribute to the healing of difficult pasts through a learning situation that employs active teaching methods and is carried out in high school classrooms in a rural educational school located in Ribeira Sacra, Ourense. The results shown in addition to reclaiming the democratic memory of the area, intergenerational dialogue was promoted and the development of critical thinking among the students was fostered.

Key words: heritage, critical thinking, democratic memory, Francoism, active teaching and learning methods.

* Autor de correspondencia/corresponding autor: Laura Vázquez Rodríguez, lvazquezrodriguez17@gmail.com, ORCID: https://orcid.org/0009-0006-4289-0189

Vázquez, L. y Castro-Fernández, B. (2024). Recuperación de memoria democrática en la Ribeira Sacra: la educación patrimonial para superar el olvido. *Clío. History and History teaching, 50*. DOI: https://doi.org/10.26754/ojs_clio/clio.20245010790 - / Recibido 29-06-2024 / Aceptado 02-10-2024

1. Introducción

La recuperación de la memoria de las víctimas del franquismo es fundamental, para no repetir horrores pasados y hacer justicia a todas las víctimas, reparando un pasado doloroso (Estepa-Giménez, 2024). A su vez, la memoria democrática en zonas rurales a menudo queda relegada al olvido, exacerbada por la naturaleza polémica y traumática del tema (Castro-Calviño y López-Facal, 2019).

Esta investigación se centra en la Ribeira Sacra, una región de gran riqueza natural y cultural, pero con una historia contemporánea poco documentada, especialmente la referida a la Guerra Civil y la represión franquista. Aunque algunos estudios previos han esclarecido parte de la historia de la zona (Prada, 2004; Prada y De Juana, 2006; Sotelo-Blanco, 1992), muchas vivencias quedaron en la oralidad y centradas en la figura de Mario Rodríguez Losada, “Mario de Langullo” (Téllez, 2003; Domínguez, 1993).

Mario, un vecino de Langullo (Manzaneda), se escondió en los montes de su pueblo tras el asesinato de su padre por la Guardia Civil en el año 1938. Junto a otros guerrilleros de la zona, forman la II Agrupación de Guerrilleros de la zona de Galicia-León. Debido a su lucha por la supervivencia, deciden asaltar casas de varios vecinos en busca de víveres, instaurando un clima de miedo y terror entre los habitantes de los pueblos de la zona. Esto se vio incrementado cuando este grupo de guerrilleros desarrolló una serie de estrategias para causar el terror en el vecindario y así, obtener alimentos y auxilio de forma segura. La historia más conocida en este contexto es el “Asesinato del párroco de Cesurís”, al que los fugitivos le cortan la cabeza tras una disputa con el mismo, y deciden ir enseñándola por los pueblos. Mario estuvo varios años escondido en una casa que sirvió de enlace para huir a Francia en 1948, regresando a Galicia treinta años después, protagonizando una conocida escena, que es su aparición en el mercado de Castro Caldelas (Téllez, 2003). Con todo, todavía viven vecinos represaliados con historias y memorias de esa época (a la margen de la historia de Mario) que necesitan ser visibilizadas.

Recuperar la memoria democrática no solo honra a las víctimas y familiares, sino que fortalece el entramado social y cultural de las comunidades. En la Ribeira Sacra, donde la mayoría de la población es anciana, la transmisión de las historias y experiencias desde los mayores a las nuevas generaciones es crucial para fomentar un sentido de pertenencia y cohesión social, eliminando las barreras existentes en el actual “abismo generacional” (Sánchez-Carretero, 2012; Gillate et al., 2012).

Esta investigación utiliza el enfoque didáctico de la educación patrimonial crítica (Santisteban-Fernández et al., 2020) para implementar una situación de aprendizaje en la Ribeira Sacra. Esta perspectiva propone el uso de una metodología activa y participativa que le permite a los estudiantes explorar y conocer la represión franquista a través de la relación con su entorno y patrimonio local (Castro-Calviño y López-Facal, 2019). De esta forma, se favorece la actitud crítica y reflexiva, gracias al empleo de la

argumentación y del cuestionamiento de narrativas históricas preestablecidas (Estepa-Giménez, 2024; Moreno-Vera y Monteagudo-Fernández, 2022). A su vez, se busca rescatar y patrimonializar la memoria democrática de la Ribeira Sacra desde la educación (Fontal, 2016). Al hacerlo no solo se trata de documentar y enseñar la represión franquista, sino fomentar un sentido de pertenencia y arraigo entre los estudiantes y la comunidad local, contribuyendo a reparar pasados dolorosos, hacer justicia y social y también favorecer la retención poblacional (Cuenca et al., 2011). Es una forma de enseñar la historia con conciencia, contextualizada y aproximada a la realidad de los estudiantes. De esta forma, el alumnado es capaz de desarrollar la empatía histórica y el pensamiento crítico (Seixas y Morton, 2013; Gillate et al., 2024).

Además, la implementación de situaciones de aprendizaje en las que se incluye el desarrollo de la competencia patrimonial, se consigue una óptima asimilación del conocimiento, de forma que el alumnado es capaz de interpretar el pasado, entender el presente y anticipar el futuro (González-Monfort, 2019). A través del estudio del patrimonio conflictivo y de problemas socialmente candentes en las aulas, se pueden comprender las complejidades y tensiones entre la sociedad y su patrimonio cultural (Monteagudo-Fernández y Oliveros, 2016; Carretero y Borrelli, 2007). Por tanto, se fomenta la reflexión sobre los contenidos y se aplican a la sociedad, utilizando testimonios y fuentes primarias para comprender las múltiples perspectivas de la realidad (Santisteban-Fernández, 2022).

De este modo, la escuela se convierte en un lugar privilegiado para la transmisión y recuperación de historias olvidadas (Londoño y Carvajal, 2016), empoderando a las personas para cuestionar su *statu quo* y trabajar por un futuro más justo y equitativo (Cuesta, 2011). También para conocer e interpretar la realidad de una zona rural gallega, que está sufriendo un grave problema de abandono, y en la que sus habitantes no presentan un arraigo con la historia del lugar. Abordando temas polémicos que además implican el entorno del alumnado, se favorece su implicación emocional, ayudando a comprender la realidad social, cooperar y convivir ejerciendo la ciudadanía democrática para comprometerse en su mejora, en una realidad conflictiva (López-Facal y Santidrián, 2011). Al patrimonializar la memoria de la represión franquista, los estudiantes establecen un vínculo con el patrimonio, lo que les permite comprender el contexto en el que habitan, suponiendo una relación entre el patrimonio y las personas que los hace indisolubles. De esta forma, este vínculo creado tiene varias dimensiones: la identidad, la propiedad, la pertenencia, la participación, la concienciación o la actuación (Fontal, 2020).

Por tanto, desarrollar una investigación en este tipo de lugares olvidados, es una forma de establecer nudos patrimoniales entre la zona y sus habitantes. Con la situación de aprendizaje que se presenta, se pretende saber en qué medida se puede revertir esta situación y causar un sentimiento de implicación del alumnado con su entorno. Destaca la zona en la que se ha llevado a cabo y los métodos innovadores de enseñanza-aprendizaje, que tratan de crear un conocimiento significativo a la vez que se combinan

las buenas prácticas en el uso de las TICs y las redes sociales (Cuenca, 2023) a la par que se fomenta el diálogo intergeneracional (Londoño y Carvajal, 2016). Por tanto, su concepción holística pretende abordar diversos aspectos que conciernen a la vida de los estudiantes suponiendo un cambio de concepción para que su toma de decisiones futura sea lo más ética y consciente posible.

Objetivos

El objetivo principal de este trabajo es recuperar la memoria democrática de la represión franquista a través de la educación patrimonial crítica, procurando que el alumnado comprenda este fenómeno histórico y establezca con él un vínculo emocional que contribuya a su patrimonialización.

Los objetivos específicos son los siguientes:

- OE1: Conocer y comprender la represión franquista ocurrida en la Ribeira Sacra.
- OE2: Visibilizar las historias de la represión que quedaron en el olvido para relacionar el territorio y el entorno del alumnado con su pasado.
- OE3: Patrimonializar la memoria democrática de la represión franquista en la Ribeira Sacra.
- OE4: Favorecer los lazos intergeneracionales y comunitarios en la recuperación de la memoria histórica.
- OE5: Contribuir a la construcción del pensamiento crítico mediante métodos activos y estrategias de indagación.

2. Metodología

La hipótesis se basa en que la aplicación de la educación patrimonial crítica (Santisteban et al., 2022) centrada en la historia de la represión franquista, en este caso, en un lugar como la Ribeira Sacra, permite a los estudiantes de secundaria, fortalecer el vínculo con la memoria histórica de su entorno, aumentar su conocimiento histórico, mejorar sus habilidades de investigación y pensamiento crítico a través de la aplicación dinámica y contextualizada de sus conocimientos, y fomentar lazos intergeneracionales, teniendo como resultado un incremento de su sentimiento de pertenencia a su comunidad y una mayor implicación social.

Se busca estudiar el patrimonio conflictivo en el aula de forma innovadora, en una zona olvidada por su carácter rural, en la que la mayoría de la población es anciana, y a su vez, testigos del fenómeno histórico a estudiar.

El método escogido para esta investigación es cualitativo para comprender en profundidad este fenómeno educativo-social (Bisquerra, 2009). También, algunos datos se han analizado cuantitativamente para procesar información de forma más sencilla y describir relaciones entre diversos aspectos a través de la estadística descriptiva.

La muestra está formada por un total de 15 alumnos, de los cuales pertenecen a la materia de Historia del Mundo Contemporáneo, de 1º de Bachillerato y 11 a la materia de Historia de España de 2º de Bachillerato. La muestra es pequeña porque el centro educativo en el que se llevó a cabo tiene un bajo número de alumnado debido a su localización rural. La mayoría son residentes del ayuntamiento de Puebla de Trives, pero también hay alumnos de localidades limítrofes como Manzaneda y Castro Caldelas. Dos alumnos del grupo de 2º de Bachillerato tienen necesidades educativas específicas. Con edades comprendidas entre los 15 y 18 años, mayoritariamente residen con sus padres o con sus abuelos, teniendo la totalidad del alumnado, familiares procedentes de la Ribeira Sacra.

Se diseñaron cinco instrumentos *ad hoc* para la recogida de datos e información, validados por cuatro expertos en educación patrimonial, para conseguir una adecuación a los objetivos de estudio. La investigación cuenta, además, con la autorización del Comité de Bioética de la Facultad de Ciencias de Educación y de la Universidad de Santiago de Compostela. De esta forma, se han seguido los protocolos de protección de datos, confidencialidad y tratamiento de información de menores de edad, además del consentimiento informado de las familias y del docente de las aulas participantes.

Los instrumentos de recogida de información están formulados en torno a tres ejes temáticos, en consonancia con los objetivos de investigación: represión franquista, memoria, patrimonio y emociones.

- *Cuestionario pretest*. Realizado al principio del proyecto, consta de 27 preguntas de tipología diversa en función de la información que se le inquiere al alumnado: única respuesta, múltiple respuesta, respuesta abierta y escala Likert (Blanco y Alvarado, 2005).

- *Cuestionario postest*. Realizado al final del proyecto, para conocer la evolución del alumnado en base al pretest. Se ha diseñado de la misma forma que éste solo que las preguntas 7, 8 y 9, referidas al conocimiento previo de historias, se han eliminado y se ha añadido una pregunta de respuesta abierta en la que el alumnado debe indicar cómo le explicaría brevemente la represión franquista a alguien que no sabe nada del tema y también se ha añadido una sección en la que el alumnado puede evaluar la propuesta.

- *Entrevista semiestructurada*. se realiza a través de una ficha guía para que el alumnado se ajuste al tema de la represión franquista o la posguerra, y se dirige a familiar, vecino o conocido de la zona.

– *Debate*. El alumnado comparte la información recopilada e intercambia ideas y percepciones sobre el tema. De esta forma, puede mejorar su capacidad argumentativa y de expresión oral, así como desarrollar una mayor empatía y conciencia crítica (Delgado, 2018). Se plantearon una serie de preguntas: ¿Cuál creéis que ha sido la historia más impactante de todas?¿Sabíais alguna de las historias que han contado vuestros compañeros?¿Por qué creéis que estas historias estaban olvidadas? ¿Qué haríais vosotros para dar a conocer estas historias?

– *Producciones del alumnado*. Permiten conocer el impacto de la experiencia educativa.

Procedimiento

La intervención educativa se ha planteado a través de la secuenciación definida por Minayo (1998) citado en Cabrera (2009), que clasifica el procedimiento en preanálisis, exploración del material, tratamiento de los datos e interpretación y resultados. De esta forma, el procedimiento llevado a cabo se sintetiza en tres fases.

Fase 1. Preanálisis. Según Cabrera (2009, p. 81), es "un proceso de organización del material a partir de la lectura minuciosa y superficial de los documentos producidos, donde el material recibe un orden a partir de los temas subyacentes para su posterior análisis". En esta fase se contextualizó el tema en torno a tres elementos temáticos: a) la importancia de la educación patrimonial y de la competencia patrimonial, b) la memoria democrática en las aulas de secundaria, c) la situación de la Ribeira Sacra ourensana durante la posguerra y los años de la represión franquista.

Fase 2. Intervención educativa. A partir de esta base teórica se diseña una propuesta educativa con el nombre de *La represión Franquista: la parte olvidada de la historia de la Ribeira Sacra*. Se lleva a cabo en tres sesiones, con la colaboración de las áreas de Ciencias Sociales, Lengua Gallega y Filosofía, en los cursos de 1º y 2º de Bachillerato. Su desarrollo consta en un enfoque centrado en el estudiante como protagonista en el proceso de adquisición del conocimiento. De esta forma, se fomenta su aprendizaje activo a través de la autonomía, responsabilidad y también del trabajo colaborativo. Se establece un conocimiento contextualizado y relevante para los estudiantes, que fomenta su desarrollo integral y en valores (Prince, 2004). Siguiendo las tesis del constructivismo (Tigse-Parreño, 2019) se proporciona al alumnado las estrategias necesarias para promover un aprendizaje significativo, interactivo y dinámico, siendo una guía en el proceso de su construcción y ayudándoles a alcanzar su autonomía personal.

El punto de partida es una aproximación a los conceptos sustantivos de represión franquista y oposición al franquismo. De esta forma, se adquiere una base teórica sobre el tema, ideal también para vincular el temario con lo requerido en el curso de 2º de Bachillerato. La forma de abordar esta contextualización ha sido a través de la

elaboración de una línea del tiempo con la herramienta *Timetoast*, que facilita la comprensión cronológica de los hechos, y también permite conocer la interrelación de eventos históricos a través de patrones, causas y efectos a través de la interactividad durante su elaboración y reflexión posterior (Nervión, 2019). Luego, se trató la represión franquista centrada en su entorno, Ribeira Sacra, aportando a los estudiantes algunas fuentes históricas –bases de datos: Base de datos sobre personas condenadas por responsabilidades políticas en las comarcas de Trives y Caldelas; mapa de fosas comunes en la Ribeira Sacra y fotografías de época– que completan con su propia búsqueda de más información, conociendo así el trabajo del historiador. Con esto, también se trata de problematizar la situación de la memoria histórica de esta etapa, apelando al desconocimiento de vivencias entre los testigos que vivieron estos hechos.

Para tratar de revertir esta situación, el alumnado tiene como tarea la recopilación de una historia de esta época a través de una entrevista personal con algún testigo, trabajando en este caso con fuentes orales, y buscando darle palabra a todos aquellos que no tienen voz. Una vez recopiladas estas historias, se buscó en el aula un espacio para compartir experiencias de forma argumentada, aumentando su conocimiento y adquiriendo una conciencia crítica acerca de un tema socialmente candente (Carretero y Borrelli, 2007).

Dado que es importante llevar fuera del centro educativo este tipo de iniciativas, para conseguir la recuperación de más historias entre la comunidad local, se empleó la red social Instagram, por su enorme impacto y visibilidad (Maldonado, 2015). Con ello se pretende dar a conocer testimonios, ampliarlos y servir de eco para la toma de decisiones futuras.

Fase 3. Evaluación y análisis de la intervención educativa. se opta por la evaluación continua, valorando todo el trabajo realizado y la actitud del alumnado a lo largo del desarrollo de la situación de aprendizaje. Para facilitar el trabajo, se confeccionaron diversas rúbricas para ponderar los diferentes productos evaluables: intervenciones en el aula, argumentación en el cuestionario final, recopilación de fuentes orales y adecuación en la elaboración del Instagram divulgativo.

3. Resultados

OE1: Conocer y comprender la represión franquista en la Ribeira Sacra

Los resultados de este estudio indican que a pesar de que el alumnado tenía una idea previa de lo que supuso la represión franquista, la aplicación de la situación de aprendizaje incrementó su conocimiento general sobre el acontecimiento. No obstante, el desconocimiento de los hechos en su entorno, Ribeira Sacra, demuestra la necesidad de una sensibilización y vinculación con los hechos históricos, solamente posible gracias a la educación patrimonial crítica (Fontal, 2003; Santisteban-Fernández et al., 2020).

La fundamentación teórica proporcionada desde un inicio sirvió para que el alumnado tuviera un conocimiento sólido de los conceptos sustantivos del tema y, por tanto, una mayor facilidad para establecer relaciones con la realidad de su entorno. De esta forma, fueron capaces de definir lo que supuso la represión, los tipos de condenas o las víctimas más habituales, pasando del desconocimiento a la perfilación más concreta.

Es destacable que al realizar el estudio, se demuestra un conocimiento por parte del profesorado de la situación en la zona. Sin embargo, existen una serie de reticencias a la hora de abordar la memoria democrática en las aulas, como por ejemplo, el conocimiento de historias familiares en la zona, el "encorsetamiento" al temario (sobre todo en 2º de Bachillerato), o la dificultad de tratar un tema conflictivo en el aula cuando antes no se había hecho (Gómez-Carrasco y López-Facal, 2023; Pérez, 2023). Aun así, a través de esta intervención educativa, el alumnado pudo relacionar el temario con las características específicas de su comarca, enriqueciendo considerablemente su habilidad argumentativa, pero también el conocimiento general de su entorno. Este resultado puede ser un punto de partida para incentivar a los docentes a plantear este tipo de temas en las aulas.

OE2: Visibilizar historias de la represión que quedaron en el olvido y relacionar el territorio y su entorno con su pasado

En el primero de los objetivos, se busca un conocimiento de la historia de la represión, pero no es posible alcanzarlo plenamente si no se visibiliza la memoria que se encuentra en el olvido (Fontal, 2003). Al inicio de la intervención educativa, el alumnado no era capaz de concretar historias de la represión franquista de su zona que no estuvieran relacionadas con Mario de Langullo. Tras la intervención parece existir una mayor variedad en el conocimiento de personajes de la represión en la zona, así como de eventos sucedidos en su entorno.

También se trataron temas que normalmente no se asocian con la represión, como es el caso de las sanciones económicas o la pérdida de los puestos de trabajo, que son consecuencias traumáticas sufridas por vecinos de la zona, como es el caso del profesor y escritor trivés Manuel Luís Acuña. La realización de la entrevista personal y la búsqueda autónoma de información favoreció la aproximación a un tema que no acostumbra a estar presente en el currículum, como son los mutilados de guerra e historias de vecinos que fueron llamados a filas durante la Guerra Civil.

El alumnado mostró mucho interés en conocer más historias y era habitual que durante otras sesiones, se mencionase de nuevo el tema porque habían descubierto algo nuevo. De esta forma, se toma conciencia y se resignifican elementos locales en los que previamente no se había fijado.

OE3: Patrimonializar la memoria democrática de la represión franquista en la Ribeira Sacra

El primer paso para alcanzar la patrimonialización de la memoria democrática es el conocimiento de las historias olvidadas (OE2). También es fundamental conocer el vínculo emocional que establece el alumnado con la represión y con la memoria, ya que se transforman en parte del patrimonio cultural e histórico de la colectividad (Fontal, 2003; 2016; 2020).

La intervención realizada supone un cambio en la sensibilidad del alumnado en cuanto a este tema. Las palabras que asocia con represión franquista son “miedo”, “muerte”, “censura” y en el postest introducen “dolor”. Esto implica que cuentan con un vínculo emocional y afectivo hacia este tema, incrementado con el conocimiento de esta situación en su entorno. Esta afectación se incrementó cuando el alumnado, a parte de traer consigo las producciones propias derivadas de la entrevista personal, aportó documentación que encontró en su casa y la compartió con el resto de los compañeros.

Con todo, es importante indicar que existe una polarización al 50% en considerar la memoria como parte de su historia personal. Sin embargo, es importante analizar los resultados aportados en la pregunta de respuesta abierta, en la que se explican los motivos de su selección. Los que consideran la represión franquista parte de su historia personal, inicialmente lo hacen aludiendo a la necesidad de adquirir una mayor cantidad de conocimientos históricos, pero en el postest lo hacen porque la represión repercutió en su historia familiar y es un tema socialmente presente en la actualidad. Un alumno indica resumidamente la tónica general de las afirmaciones: “creo que el franquismo sigue afectando en la actitud de las personas que lo vivieron, por lo tanto, creo que esta repercute en nuestras vidas y es parte de nuestra historia”.

En el caso de los que no consideran la represión franquista parte de su historia personal, inicialmente indican que nunca han escuchado hablar de memoria, no han vivido esa etapa, o no tienen familiares a quien preguntarle, o realmente no saben si hubo represión en la zona.

Sin embargo en el cuestionario final, se pueden observar unas respuestas muy interesantes que conviene analizar. Los que han marcado la opción negativa, aluden al olvido sistemático que impidió que ellos no tuvieran esa vinculación con la memoria. Además, indican que como nunca han llegado a conocer la historia del lugar en el que viven, ven los hechos de manera muy alejada. A la luz de la pregunta 21, los estudiantes consideran mayoritariamente que la sociedad debe ser consciente de su responsabilidad con la deuda moral de recatar pasados difíciles, para valorar las libertades y valores democráticos, y también para mantener viva la memoria de las víctimas. El alumnado quiere que se recuperen las historias olvidadas para darle voz a los silenciados y desea que estos temas sociales se traten más en las aulas. Una alumna indica: “yo creo que en nuestra generación no se toca suficientemente el tema, por lo que no le damos toda la importancia que se merece”.

Es por eso que, aunque de primera mano, puede parecer que los estudiantes no se han vinculado con la memoria histórica, si se analizan los motivos por los que marcan esta opción, se puede observar que el tratamiento de un tema controvertido en el aula ha despertado un sentimiento reivindicativo en el alumnado, deseoso de saber más sobre la memoria democrática de su zona.

Por otro lado, el alumnado valoró muy positivamente este nuevo enfoque de las clases de Historia de España, en las que pasaron a ser los protagonistas de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje, trataron temas que les afectan directamente y emplearon las redes sociales, tan presentes en su día a día, para darles un uso diferente. Es por eso por lo que valoraron muy positivamente la creación del Instagram @aribeirarecorda, ya que pudieron difundir entre toda la comunidad las historias que consiguieron recopilar, creando un repositorio de acceso libre.

OE4: Favorecer lazos intergeneracionales y comunitarios en la recuperación de la memoria histórica

A la hora de preguntarle a los estudiantes acerca de las vivencias que conocían de antemano, la mayoría indicó que su fuente principal fueron las aulas de historia de España. Esto es indicativo, por un lado, de la importancia de la escuela como medio de conocimiento y visibilización de historias olvidadas y también de espacio de trabajo con patrimonio conflictivo. Por otro, denota la falta de diálogo intergeneracional con sus mayores, ya que habitualmente son las fuentes más frecuentes de información acerca de este tipo de temas.

En este sentido, la actividad de preparar y realizar una entrevista resulta adecuada. De hecho, el alumnado participante obtuvo excelentes resultados a nivel experiencial y de conocimiento. Parte de este tuvo la oportunidad de conversar con sus abuelos y abuelas y conocer sus vivencias en esta época, pero también de conocer una parte de su vida que hasta ese momento desconocían. También les permitió conocer la historia de otros familiares e incluso, de relacionarse en otros entornos que no forman parte del familiar, pero que son lugares de socialización y encuentro. Esto les facilitó no solo conocer con mayor profundidad la historia de su zona, sino también establecer lazos con sus familiares. La mayoría de los estudiantes pasan a considerar que la manera de recuperar la memoria histórica es entrevistando a personas mayores que vivieron en ese momento (Figura 1). Por su parte, las personas entrevistadas indican que ven necesario que desde el centro educativo se lleven a cabo más iniciativas de esta índole, como forma de conocer la historia local y de solucionar muchos de los problemas actuales.

De esta forma, no solo se ha enriquecido la comprensión histórica, sino que se ha promovido la cohesión social y comprensión mutua, proporcionando una perspectiva emocional. Así, se busca superar el abismo generacional existente en la actualidad, fomentando la revalorización del papel de los mayores en la sociedad, especialmente en una zona en la que, en general, la población supera los 65 años.

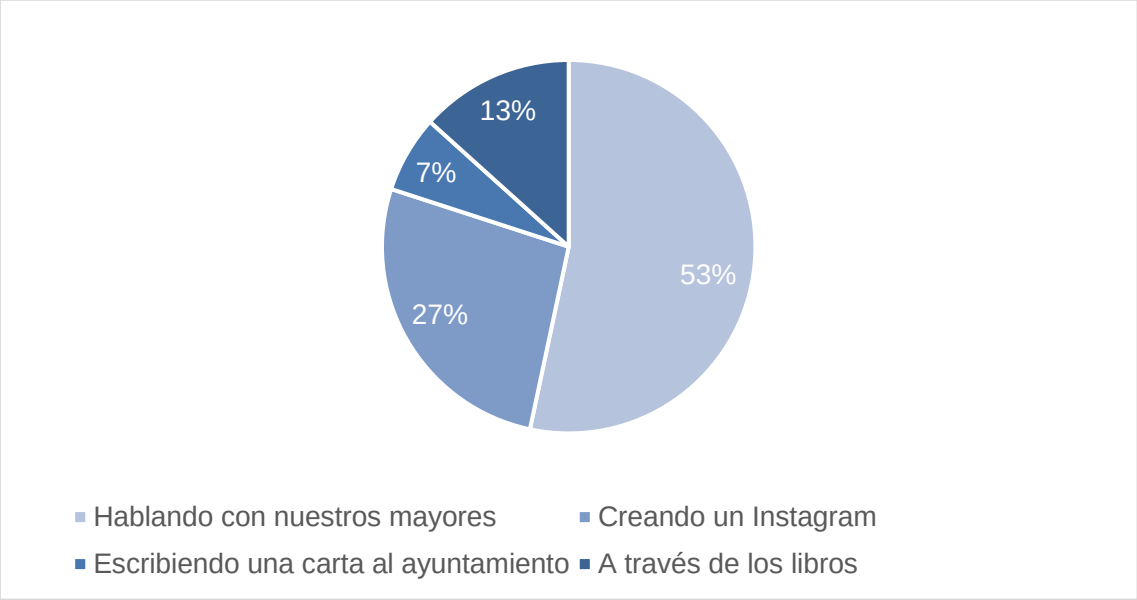

Figura 1. ¿Cómo consideras que se le debería dar visibilidad a las historias que se encuentran en el olvido? Fuente: elaboración propia.

OE5: Contribuir a la construcción de pensamiento crítico mediante métodos activos y estrategias de indagación.

Uno de los principales cometidos de esta situación de aprendizaje era proporcionarles a los estudiantes el acceso a un conocimiento que fomentara el desarrollo de pensamiento crítico y conciencia ciudadana (Cuesta, 2011; Delgado-Algarra, 2015). Por eso, se han empleado diversos métodos activos de aprendizaje que incentivaron su implicación en la construcción de conocimiento, revirtiendo sus ideas preconcebidas sobre el tema a tratar y difundiendo otras nuevas (Santisteban-Fernández, 2022; Castro-Fernández y López-Facal, 2017).

Primeramente, al visibilizar iniciativas para la recuperación de la memoria histórica, se consigue un cambio en la concepción acerca de la importancia de esta acción, ya que el 73,3% del alumnado considera que es fundamental para conocer la verdad de lo sucedido y para reparar historias dolorosas. Al estudiar un tema socialmente candente, se busca la resolución del hecho de forma democrática (Carretero y Borrelli, 2007).

La iniciativa educativa supuso, además, que el alumnado tuviera nuevos intereses, sobre todo en la represión ejercida sobre los grupos más vulnerables o los tipos de represión menos conocidos. También, se fomentó su reflexión acerca del papel de la sociedad y el suyo como estudiantes en cuanto a la memoria democrática (Figura 2). Por un lado, la mayoría (86,7%) consideran que la importancia del tema radica en la oportunidad de conocer lo acontecido y reflexionar críticamente sobre el asunto. También aluden a la necesidad de estudiarla para mantener viva la memoria de las víctimas y su importancia para ser conscientes de los valores éticos y democráticos.

En el debate, las intervenciones fueron correctamente argumentadas y pudieron contribuir con su perspectiva personal en el aula. De esta forma, el alumnado mejoró su competencia comunicativa, pero también, al compartir diferentes experiencias y perspectivas, se fomentaron valores como el respecto por el que piensa diferente y reflexión consciente acerca del tema.

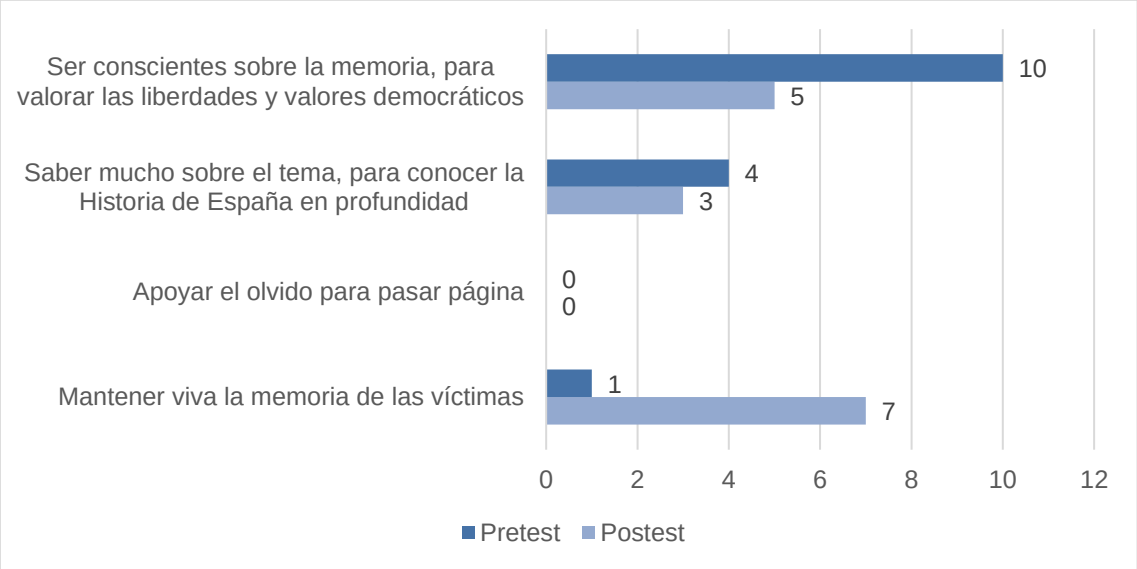

Figura 2. ¿Cuál consideráis que debería ser el papel de la sociedad en torno al tema de la memoria histórica? Fuente: elaboración propia.

4. Discusión

El estudio realizado revela implicaciones educativas más allá de su aplicación directa en el aula, enfocándose en incluir la represión franquista en la práctica docente, la formación del profesorado y la política educativa. Se destaca la necesidad de una mayor comprensión de la memoria democrática y la educación patrimonial crítica en el contexto educativo (Santisteban-Fernández, 2022; Fontal, 2020). La implementación de enfoques innovadores en la enseñanza de la historia para abordar temas controvertidos ha resultado eficaz, utilizando métodos activos de enseñanza-aprendizaje, así como recursos tecnológicos para hacer los contenidos más atractivos y significativos para los estudiantes (Prince, 2004; Miguel y Martínez, 2024; Cuenca, 2023).

Las limitaciones de este estudio incluyen el tiempo disponible para su desarrollo y la época en la que se ha implementado, que coincide con períodos estresantes para el alumnado (final de curso). Además, se reconoce la baja participación en ciertas actividades (la entrevista), derivada de la propia carga académica. También la poca cantidad del alumnado puede suponer a priori una menor representatividad del estudio,

pero hay que tener en cuenta que se ha desarrollado en un contexto rural, con un gran despoblamiento y envejecimiento poblacional (Hamodi y Aragués, 2014).

En cuanto a los resultados específicos del estudio, la aplicación de una situación de aprendizaje centrada en la represión franquista en la Ribeira Sacra (OE1) ha permitido al alumnado mejorar su conocimiento sobre este tema y relacionarlo con su entorno local, enriqueciendo sus habilidades argumentativas y comunicativas (Gómez-Carrasco y López-Facal, 2023). Son capaces de definir correctamente el concepto de represión, las víctimas, las condenas y los motivos, además de identificar las peculiaridades de su zona. Junto a esto, a través del objetivo educativo OE2, de visibilizar historias de represión olvidadas, se ha contribuido a construir una narrativa histórica inclusiva y representativa, promoviendo la democratización de la memoria histórica a través de la realización de entrevistas y la difusión del conocimiento en redes sociales (Santisteban-Fernández, 2019). La creación de una línea del tiempo virtual y también de un Instagram suponen la introducción de la tecnología en el aula, de forma que se pueden aprovechar todas sus potencialidades, ya que permite una mayor accesibilidad a la información, un acceso por parte de un público más amplio, con el aliciente de poder interactuar con diferentes personas con diferentes perspectivas, promoviendo el diálogo y la reflexión (Cuenca, 2023).

A través de esto, se alcanza la patrimonialización de la memoria democrática (OE3), que ha transformado los eventos traumáticos e historias olvidadas en parte del patrimonio cultural e histórico de la comunidad, generando un fuerte interés entre los estudiantes por profundizar en el tema (Fontal, 2003; 2016; 2020) y demandando una mayor necesidad de estudiarlo y conocerlo.

Por otro lado, el fomento de lazos intergeneracionales (OE4) mediante la recuperación de historias personales ha enriquecido la comprensión histórica y promovido la cohesión social, destacando el papel de los mayores en la transmisión de la memoria histórica (Gillate et al., 2012; Sánchez-Carretero, 2012). De esta forma, los estudiantes pudieron llegar a empatizar con los testigos de los hechos e incluso, conocer su propia historia familiar.

Finalmente, el OE5 ha contribuido a construir pensamiento crítico mediante métodos activos de aprendizaje, empoderando a los estudiantes para transformar las narrativas dominantes y resolver conflictos de manera democrática (Cuesta, 2011; Delgado-Algarra, 2015; Santisteban-Fernández, 2022; Castro-Fernández y López-Facal, 2017). Son capaces de juzgar con sentido crítico los hechos, analizarlos e interpretarlos reflexionando y empleando el trabajo con fuentes.

Tras la realización de la intervención, se ha llevado a cabo en el centro educativo un coloquio para presentar los resultados del estudio y realizar un taller sobre memoria histórica con los cursos de 1º y 2º de FP Básica, 1º de ESO y 4º de ESO, desde los departamentos de Lengua Gallega y Geografía e Historia.

Como proyecto futuro, se pretende llevar a cabo este tipo de intervención educativa en varios centros de la zona, extendiendo el conocimiento a toda la comunidad. Se busca realizar talleres de cooperación entre los centros de Casaio (con una importante actividad guerrillera) y Castro Caldelas. Además, se propone que esta intervención se lleve a cabo durante todo el curso, permitiendo un mejor trabajo de los conceptos y la ampliación del conocimiento a nuevas aportaciones. Se incluirán nuevas actividades, destacando especialmente la participación de personas mayores acudiendo a los centros educativos para compartir sus experiencias y vivencias.

5. Conclusiones

Las conclusiones más que se alcanzaron con la realización de esta investigación educativa han sido:

1) La importancia de introducir la memoria democrática en las aulas para comprender acontecimientos traumáticos y conflictivos como la Guerra Civil y la represión franquista. De esta forma, se fomenta el pensamiento crítico y una mayor comprensión de los hechos gracias a la empatía histórica (Castro y López, 2017; Delgado-Algarra, 2015; Santisteban-Fernández, 2019).

2) Hay que tratar de relacionar los contenidos impartidos en el aula con el entorno para lograr una vinculación emocional con el tema a tratar, darles un significado y contribuir a la construcción crítica de la identidad cultural (Fontal, 2020; Lucas y Delgado-Algarra, 2020).

3) El profesorado sigue a tener reticencias a la hora de tratar este tipo de temas, por la necesidad de impartir todo el temario y por su carácter controvertido, acentuado en las zonas rurales en las que la mayoría de vecinos se conocen entre sí (López-Facal y Santidrián, 2011). Aún así, desarrollar este tipo de situaciones de aprendizaje es un punto de partida para introducir los conflictos sociales candentes en las aulas.

4) La importancia de colaborar a favor de la justicia social y el reconocimiento de las víctimas, desde las universidades apoyando este tipo de iniciativas, dentro del centro escolar y entre todos los agentes de la comunidad educativa (Consejo de Europa, 2015; Gómez-Carrasco y López-Facal, 2023).

5) La necesidad de contar con una mayor colaboración fuera los centros educativos, como aspecto demandado desde la comunidad local.

6) La influencia que tienen los medios de comunicación y las redes sociales en la mentalidad y discurso del alumnado, causando en ocasiones una versión muy estereotipada de los hechos (Marín-Cepeda y Fontal, 2020).

7) En relación con esto, la necesidad de darle un buen uso a las redes sociales, muy presentes en el día a día de los estudiantes, para causar un impacto social positivo.

8) Lo enriquecedor que resulta el trabajo con fuentes tanto primarias (como la entrevista personal, los documentos de época o fotografías) como secundarias (libros que tratan el tema en la zona, apuntes de clase, etc.). También el empleo de métodos activos de aprendizaje, que ayudan a comprender mejor el hecho histórico y permiten el cuestionamiento de discursos hegemónicos, fomentando el sentido crítico en el alumnado. Sirven para motivar e implicar a los estudiantes a tomar parte del proceso de enseñanza-aprendizaje (Guardia-Montesdeoca, 2022).

9) Finalmente, la urgencia de establecer lazos que conecten las generaciones más jóvenes con los mayores. Es latente el abismo generacional en una zona en la que conviven y en la que la mayoría de la población es anciana. Esta es una cuestión que también suele estar en el olvido dentro del currículum educativo (Gillate et al., 2012).

Por tanto, este estudio concluye que la integración de la memoria democrática en la educación puede cambiar la percepción del alumnado sobre estos fenómenos históricos controversiales, estableciendo un vínculo emocional con ellos, logrando su patrimonialización. Sin embargo, se reconoce que aún queda mucho que hacer en la formación docente y en la concienciación social para una mayor implementación en las aulas.

6. Agradecimientos

Este trabajo forma parte de dos proyectos de I+D+i: “Patrimonios controversiales para la formación ecosocial de la ciudadanía. Una investigación de educación patrimonial en la enseñanza reglada (EPITEC2)” PID2020-116662GB-I00, y “La enseñanza y el aprendizaje de competencias históricas en bachillerato: un reto para lograr una ciudadanía crítica y democrática” (PID2020-113453RB-I00), ambos financiados por MCIN/AEI/10.13039/501100011033. También al Grupo de Referencia Competitiva GI-1667-RODA de la Universidad de Santiago de Compostela, que forma parte de RED14-Red de Investigación en Enseñanza de las Ciencias Sociales (RED2022-134252-T).

7. Referencias

Bisquerra, R. (2009). *Metodología de la investigación educativa*. La Muralla.

Blanco, N. y Alvarado, M. E. (2005). Escala de actitud hacia el proceso de investigación científico social. *Revista de Ciencias Sociales* (Ve), *11*(3), 537-544.

Cabrera, I. (2009). El análisis de contenido en la investigación educativa: propuesta de fases y procedimientos para la etapa de evaluación de información. *Revista de Pedagogía Universitaria, 3*(14), 71-93.

Carretero, M. y Borrelli, M. (2007). La memoria en la enseñanza y aprendizaje de la Historia y las Ciencias Sociales. *Aula de Innovación Educativa, 166*, 42-46.

Castro-Calviño, L. y López-Facal, R. (2019). Educación patrimonial: necesidades sentidas por el profesorado de infantil, primaria y secundaria. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 33*(1), 97-114. https://doi.org/10.47553/rifop.v33i1.72020

Castro-Fernández, B. y López-Facal, R. (2017). ¿Almacenar o construir memoria? La educación patrimonial y el pensamiento crítico. *Clío y Asociados*, (2), 51-58. https://www.clio.fahce.unlp.edu.ar/article/view/CLIOn24a04/8856

Consejo de Europa (2015). *La educación en el Consejo de Europa*. *Competencias y cualificaciones para la vida en democracia*. https://rm.coe.int/16806fe63e

Cuenca, J. y Martín-Cáceres, M. (2014). *Manual para el desarrollo de proyectos educativos de museos.* Trea.

Cuenca, J. M., Estepa-Giménez, J. y Martín-Cáceres, M. (2011). El patrimonio cultural en la educación reglada. *Patrimonio Cultural de España* (5), 45-57.

Cuenca, J. M. (2023). Preliminares: Los patrimonios desde la perspectiva del conflicto. Los problemas controversiales a través de la educación patrimonial. *REIDICS*, *12*, 6-12. https://revista-reidics.unex.es/index.php/reidics/article/view/2161

Cuesta, R. (2011). *La venganza de la memoria y las paradojas de la historia*. Paidós.

Delgado-Algarra, E. J. (2015). Educación ciudadana y memoria histórica en la enseñanza de las Ciencias Sociales. *Enseñanza de las Ciencias Sociales, 14*, 97-109. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=324148872010

Delgado, L. (2018). El debate académico como instrumento educativo en la enseñanza secundaria. *Publicaciones*, *2*(48), 113-125. https://doi.org/10.30827/publicaciones.v48i2.8336

Estepa-Giménez, J. (2024). Educar en memoria histórica y democrática a través de la educación patrimonial: el antipatrimonio. *REIDICS*, *14*, 9-27. https://doi.org/10.17398/2531-0968.14.01

Fontal, O. (2003). *La educación patrimonial. Definición de un modelo integral y diseño de sensibilización.* [Tesis Doctoral, Universidad de Oviedo]. Teseo. https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=287007

Fontal, O. (2016). Educación patrimonial: retrospectiva y prospectivas para la próxima década. *Estudios Pedagógicos (Valdivia), 42*(2), 415-436. http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052016000200024

Fontal, O. (2020). El patrimonio. De objeto a vínculo. En Comunidad de Madrid (Ed.), *Cómo educar en el patrimonio*. Versión web. https://www.comunidad.madrid/sites/default/files/version_web_como_educar_en_el_patrimonio_capitulo_1_el_patrimonio.pdf

Gillate, I., Ibáñez-Etxeberria, A. y Vicent, N. (2012). Educación y memoria viva: los programas intergeneracionales. En A. U. Sociales (Ed.), *XXIII Simposio Internacional de Didáctica de las CIencias Sociales. Educar para la participación ciudadana en la Enseñanza de las Ciencias Sociales* (pp. 63-70). Díada Editora.

Gillate, I., Castrillo, J., Luna, U. y Ibáñez-Etxeberria, A. (2024). Valoración del potencial didáctico de los temas socialmente controvertidos en la formación inicial docente. *REIDICS*, *14*(1), 139-156. https://doi.org/10.17398/2531-0968.14.08

Gómez-Carrasco, C. J. y López-Facal, R. (2023). Una escuela con memoria. ¿Cómo dignificar a las víctimas de conflictos y situaciones traumáticas? *Ministerio de Educación y Formación Profesional*. https://descargas.intef.es/recursos_educativos/ODES_SGOA/ESO/GeH/4N_SA_VCTIMAS_DE_LA_GUERRA_CIVIL/crditos_y_descarga.html

González-Monfort, N. (2019). La Educación Patrimonial, una cuestión de futuro. Reflexiones sobre el valor del patrimonio para seguir avanzando. *El Futuro del Pasado*(10),123-144.

Guardia-Montesdeoca, G. de la. (2022). Acción e Interacción: metodologías activas en la enseñanza de la Historia en Secundaria. *Clío. History and History Teaching*, *48*, 320-339. https://doi.org/10.26754/ojs_clio/clio.2022486854

Hamodi, C. y Aragués, S. (2014). La escuela rural: ventajas, inconvenientes y reflexiones sobre sus falsos mitos. *Palobra*, *14*(14), 40-61. https://doi.org/10.32997/2346-2884-vol.14-num.14-2014-48

Londoño, J. G. y Carvajal, J. P. (2016). Pedagogías para la memoria histórica: reflexiones y consideraciones para un proceso de innovación en el aula. *Escuela, Memoria y Territorio, 30*, 65-78. https://doi.org/10.36737/01230425.v.n30.2016.1587

López-Facal, R. y Santidrián, V. M. (2011). Los “conflictos sociales candentes” en el aula. *Iber: Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia, 69*, 8-20.

Lucas, L. y Delgado-Algarra, E. J. (2020). El profesor posmoderno de Ciencias Sociales: un modelo de buenas prácticas en Educación Patrimonial. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, *18*(1), 27-45.

Maldonado, S. (2015). *Educación patrimonial y redes sociales: análisis y evaluación de acciones en los medios de comunicación social para la definición de una cartografía educativa.* [Tesis Doctoral, Universidad de Valladolid]. https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/162785

Marín-Cepeda, S. y Fontal, O. (2020). Percepciones de estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria en torno al Patrimonio. *Arte, individuo y sociedad, 32*(4), 917-933. https://doi.org/10.5209/aris.64657

Miguel, D. y Martínez, R. (2024). El desafío de llevar la memoria histórica al aula: ideas y estrategias del profesorado en formación en Educación Primaria. En Rodríguez, R., Trigueros, F.J. y Antolinos, A. (Eds.), *Mirando al futuro: educación histórica y valores cívicos* (pp. 38-48). Octaedro.

Monteagudo-Fernández, J., y Oliveros, C. (2016). La didáctica del patrimonio en las aulas. Un análisis de las prácticas docentes. *UNES,1*, 64-79.

Moreno-Vera y Monteagudo-Fernández (Eds.). (2019). *Temas controvertidos en el aula. Enseñar y aprender en la era de la postverdad*. Editum.

Nervión, J. J. (2019). Líneas de Tiempo con Timeline. *Observatorio de tecnología educativa, 5*. https://doi.org/10.4438/2695-4176_OTE_2019_847-19-121-5

Prada, J. (2004). *Ourense 1936-1939: alzamiento, guerra e represión*. Edicións do Castro.

Prada, J. y De Juana, J. (2006). *De la agitación republicana a la represión franquista (Ourense 1934-1939).* Ariel.

Pérez, J. S. (2023). Condicionantes y retos para enseñar una Memoria Democrática. En Memoria Democrática en las aulas en Fundación 1 de mayo (Ed.), *Memoria democrática en las aulas* (pp. 13-23). Instituto de Estudios Educativos y Sindicales.

Prince, M. (2004). Does active learning work? A review of the research. *Journal of Engineering Education*, *3*(93) 223-231. https://doi.org/10.1002/j.2168-9830.2004.tb00809.x

Sánchez-Carretero, C. (2012). Hacia una antropología del conflicto aplicada al patrimonio. En *Geopolíticas patrimoniales. De culturas, naturalezas e inmateralidades. Una mirada etnográfica* (pp. 195-210). Editorial Germania, Colección Antropológicas.

Santisteban-Fernández, A. (2019). La enseñanza de las Ciencias Sociales a partir de problemas sociales o temas controvertidos: estado de la cuestión y resultados de una investigación. *El Futuro del Pasado, 10,* 57-79. https://doi.org/10.14516/fdp.2019.010.001.002

Santisteban-Fernández, A., González-Monfort, N. y Pagès-Blanch, J. (2020). Critical citizenship education and heritage education. En E. J. Delgado y J. M. Cuenca. (Coords.), *Handbook of Research on Citizenship and Heritage Education* (pp. 26-42). IGI Global.

Santisteban-Fernández, A. (2022). Social Sciences Education Based on Social Problems. En D. Ortega (Ed.), *Controversial Issues and Social Problemas for an Integrated DIsciplinary Teaching* (pp. 22-34). Springer.

Seixas, P. y Morton, T. (2013). *The Big Six Historical Thinking Concepts*. Nelson Education.

Sotelo-Blanco, O. (1992). *Antropoloxía cultural da Terra de Caldelas*, 2. Sotelo Blanco.

Téllez, A. (2001). *A guerrilla antifranquista de Mario de Langullo, O pinche*. A Nosa Terra.

Tigse-Parreño, C. M. (2019). El constructivismo, según bases teóricas de César Coll. *Revisa andina de educación, 2*(1), 25-28. https://doi.org/10.32719/26312816.2019.2.1.4

Publicado bajo licencia internacional Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike4.0. Se permite copiar, usar, distribuir, transmitir y exhibir públicamente, siempre que: i) se reconozca la autoría y la fuente original de publicación (revista, editorial y URL del trabajo); ii) no se utilice con fines comerciales; iii) se mencione la existencia y especificaciones de esta licencia.