

Memoria histórica democrática y patrimonios personales: apropiaciones del pasado conflictivo en las narrativas del profesorado en formación

Democratic Historical Memory and Personal Heritage: Appropriations of the Conflictive Past in the Narratives of Teachers in Training

Antonio Tudela Sancho^{1*} / Carolina Alegre Benítez²

^{1,2} Universidad de Granada

Resumen

El objetivo de este estudio consiste en identificar los vínculos y afectos que el alumnado establece con los bienes patrimoniales cercanos y explorar cómo tales relaciones pueden resultar útiles para ensayar una Educación Patrimonial para una ciudadanía crítica y democrática, a partir de la presencia de la memoria (histórica y democrática) en sus elecciones. En el contexto de una experiencia educativa en el Grado de Educación Primaria de la Universidad de Granada, se solicitó a un grupo de estudiantes que escogiera un bien patrimonial personal y estableciera una breve narración autobiográfica. El trabajo adopta un enfoque cualitativo, de carácter exploratorio y descriptivo-interpretativo. Los resultados muestran que un conjunto significativo de narraciones se asocia al ámbito de los conflictos y los acontecimientos conflictivos de carácter histórico, es decir: introducen la memoria, los afectos y vínculos de la esfera familiar en el ámbito más amplio de la memoria histórica y democrática.

Palabras clave: formación inicial del profesorado, didáctica de las ciencias sociales, memoria histórica, patrimonio, educación patrimonial, educación ciudadana.

Abstract

The aim of this study is to identify the connections and emotional attachments that students form with nearby heritage assets and to explore how these relationships can be used to test the potential of heritage education in fostering critical and democratic citizenship, with a particular focus on the role of memory (both historical and democratic) in their selections. In the context of an educational experience in the Primary Education Degree at the University of Granada, a group of students was asked to choose a personal heritage asset and construct a brief autobiographical narrative. The study adopts a qualitative, exploratory, and descriptive-interpretive approach. The findings indicate that a significant number of narratives are linked to conflicts and historically charged events, meaning that students integrate family memories, emotions, and connections into the broader context of historical and democratic memory.

Key words: initial teacher training, didactics of social sciences, historical memory, heritage, heritage education, citizenship education.

* Autor de correspondencia/corresponding author: Antonio Tudela Sancho, atudela@ugr.es, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7504-1729>

Tudela, A. y Alegre, C. (2024). Memoria histórica democrática y patrimonios personales: apropiaciones del pasado conflictivo en las narrativas del profesorado en formación. *Clio. History and History teaching*, 50. DOI: https://doi.org/10.26754/ojs_clio/clio.20245010808 - / Recibido 30-06-2024 / Aceptado 04-11-2024

1. Introducción

En los últimos años la literatura científica sobre patrimonio relacionada con disciplinas como educación, comunicación y turismo ha contribuido a superar distintas miradas acerca del mismo como la visión monumentalista, la historicista, la universalista y la turístico-lúdica (Fontal, 2016). Generalmente, dichos enfoques han limitado un acercamiento crítico a la noción de patrimonio y sus implicancias en el ámbito educativo y, aunque constituyen una parte clave para su comprensión, lo cierto es que se han ido incorporando visiones más holísticas gracias a los aportes provenientes de ámbitos como la Didáctica de las Ciencias Sociales y la Educación Artística (Cuenca y Estepa, 2013; Estepa, 2013).

De acuerdo con Fontal (2013, 2016), estas nuevas formas de comprender y acercarse al patrimonio tendrían que ver con: la incorporación de una visión personalista que otorga importancia al sujeto como agente activo en la conformación del patrimonio, la incorporación de una dimensión identitaria y simbólico-social que pone el acento en la capacidad de simbolizar de los bienes patrimoniales, la apertura hacia una visión procesual que considera el bien patrimonial como legado entre generaciones. Estos enfoques superan la visión clásica de patrimonio, suponen una valoración y conceptualización del mismo desde la educación y establecen puentes entre el patrimonio cultural y las personas.

El patrimonio está asociado a la identidad, actúa en la conformación de diferentes niveles identitarios, tanto en las esferas individual como colectiva. De esta manera, en el proceso de experiencia patrimonial se entrelazan las vivencias personales, los recuerdos y la memoria a nivel íntimo, personal, compartido, familiar y social, dicho proceso está atravesado por un fuerte componente afectivo; es decir que para que un sujeto considere algo como patrimonio tiene que intervenir los afectos y las emociones (Gómez, 2014; Marín, 2014). En este sentido, los trabajos de Fontal y Marín (2018), Fontal y Sánchez (2024) y Fontal et al. (2017) dan cuenta del carácter emocional y espiritual del patrimonio.

En este contexto emerge el concepto de educación patrimonial como un espacio de reflexión multidisciplinar en torno a la enseñanza y aprendizaje del patrimonio, en este sentido la educación patrimonial formaría parte de un proceso pedagógico centrado en los valores de una determinada sociedad donde el bien patrimonial tiene la capacidad de conectar a la ciudadanía con el entorno social y cultural próximo (Fontal, 2003; García, 2009). De forma complementaria, Rodríguez (2018) propone la noción de educación patrimonial transcompleja como un proceso emergente y dinámico que complejiza el patrimonio cultural y que busca desaprender y reaprender los saberes patrimoniales desde una mirada descolonizadora que tiene a la ciudadanía como protagonista de este proceso.

El patrimonio está conformado por una selección de elementos y expresiones de una determinada cultura y está asociado a símbolos y representaciones, a la identidad, a “lugares de la memoria”, tiene que ver con la reflexión sobre el pasado y el presente, con lo individual y lo colectivo, con el ámbito de privado y de lo público (Fontal y Marín, 2018). En definitiva, el patrimonio es inseparable de las personas, por cuanto el acento se sitúa en la relación entre las personas y los bienes patrimoniales, en los vínculos que establecen las personas con esos elementos patrimoniales materiales o inmateriales y donde las nociones de contexto y continuidad cobran especial sentido en la medida en que el patrimonio siempre está asociado a un lugar/espacio y es susceptible de ser transmitido entre generaciones (Fontal et al., 2018).

González (2019) hace notar la evolución que en los últimos años ha tenido el concepto de patrimonio y su valor educativo y cómo hoy en día aparece estrechamente vinculado con la educación para una ciudadanía crítica, considera que la educación patrimonial se ha consolidado como una línea de investigación destacable en la didáctica de las ciencias sociales. En esta dirección, Santisteban et al. (2020) proponen una serie de objetivos para una educación patrimonial crítica, entre los que se encuentran: interpretar críticamente el patrimonio como fuente de información en su contexto histórico y en el presente y asociar el patrimonio con las identidades individuales y colectivas; para ello, la educación patrimonial debe implicar la reflexión sobre las identidades y las reflexiones sociales, sin olvidar que el patrimonio tiene componentes identitarios, emocionales, ideológicos, políticos, etc.

Como hacen notar Fontal et al. (2017) salvo algunas excepciones, generalmente existe en España un acentuado desajuste entre la amplia presencia que tienen los contenidos relacionados con patrimonio en el currículo de Educación Primaria y la presencia marginal de este tipo de contenidos en los grados de formación docente; entre los casos excepcionales se encuentra la Comunidad Autónoma de Andalucía que muestra un mayor tratamiento de contenidos patrimoniales tanto en el currículo de primaria como en los grados de formación de maestros y en concreto destaca la Universidad de Granada que imparte en el grado de Maestro de Educación Primaria la asignatura de carácter obligatorio “El Patrimonio Histórico y Cultural y su didáctica”.

Cabe destacar la reciente aprobación del texto del Plan Nacional de Educación Patrimonial por parte del Consejo de Patrimonio Histórico (Ministerio de Cultura, 2024), que incorpora tres dimensiones preferentes a tener en cuenta: a) los objetivos de desarrollo sostenible como ejes prioritarios de actuación; b) las personas (la dimensión humana) como centro del concepto de patrimonio y; c) las comunidades patrimoniales como estructuras colectivas para abordar las cuestiones identitarias. De forma específica, dentro del ámbito educativo se ocupará de hacer efectiva la implementación de la normativa educativa para lograr un progresivo incremento de los contenidos patrimoniales en los diferentes currículos y velará por la mejora de la capacitación de profesorado y de los recursos destinados a la enseñanza del patrimonio cultural.

En la actualidad la educación patrimonial se presenta como un elemento clave para la formación de la ciudadanía democrática, los procesos de desarrollo de la conciencia histórica y la comprensión crítica del presente, ya que es capaz de generar vínculos respetuosos con el entorno y de fomentar el desarrollo de identidades colectivas no excluyentes (Cuenca et al., 2017; Santacana y Martínez, 2013). Desde inicios del siglo XXI los estudios relacionados con patrimonio y educación se han incrementado de manera exponencial y es posible identificar numerosos estudios innovadores, en España la educación patrimonial se desarrolla en torno a cuatro líneas de investigación: comunicación del patrimonio, didáctica del patrimonio, educación patrimonial y aspectos curriculares relacionados con la formación del profesorado y la enseñanza del patrimonio (Fontal e Ibáñez, 2017; Miralles et al., 2017).

En esta dirección, investigaciones recientes muestran las concepciones que tiene el profesorado acerca de la educación patrimonial y ponen de relieve que generalmente existe una valoración positiva hacia el patrimonio como un recurso educativo útil en las aulas (Miralles et al., 2011). Monteagudo y Oliveros (2016) advierten acerca de la necesidad una correcta formación del profesorado en didáctica del patrimonio, entendiendo el patrimonio como una herramienta imprescindible para el profesorado que cree en la formación integral de la ciudadanía y en la escuela como institución que prepara para la vida. La intervención docente llevada a cabo por Chaparro et al. (2019) con profesorado en formación pone de relieve las fructíferas relaciones entre enseñanza de las ciencias sociales, patrimonio, conciencia histórica y subraya la importancia de las emociones como un factor fundamental a la hora de establecer vínculos entre didáctica, patrimonio y enseñanza del pasado.

En relación con la formación inicial del profesorado, señala González (2019) la necesidad de incluir la educación patrimonial desde el enfoque de una educación crítica y considera que tanto la educación patrimonial como la educación para la ciudadanía constituyen ámbitos clave para una didáctica de las ciencias sociales comprometida con el fomento de una ciudadanía crítica. Desde este enfoque, propone una enseñanza que propicie herramientas útiles para que los futuros docentes aprendan a relacionar: el patrimonio con el presente y el futuro; el patrimonio y la conciencia histórica, para que puedan emplearlo para comprender las raíces históricas del presente; educación patrimonial y educación para una ciudadanía crítica, para promover el desarrollo del pensamiento crítico en los jóvenes.

Por otra parte, estrechamente vinculado a lo planteado hasta aquí, en el marco del presente estudio resulta importante considerar las relaciones entre educación patrimonial y memoria histórica. Recientes estudios ponen en valor las posibles conexiones entre memoria histórica, patrimonio y educación; en este sentido, Castro Fernández y López Facal (2017) abogan por una educación patrimonial que permita a los sujetos considerar lo patrimonial como un espacio de almacenamiento para la memoria en el que puedan reconocer valores para la convivencia ciudadana, mientras que González y Feliu (2022) ponen de relieve la utilidad de establecer una dialéctica

entre patrimonio y memoria histórica en contextos educativos, en tanto que el primero tiene la capacidad de generar emociones a través de la experiencia, de ahí la importancia de trabajar con estrategias didácticas vinculadas a las rutas, itinerarios y lugares de memoria.

Pensar la memoria histórica y democrática, o simplemente la memoria, como reclamaría Jelin (2021), desde la didáctica de las ciencias sociales en el ámbito universitario, y de forma específica desde la práctica académica con futuros docentes en formación, implica retos a veces difíciles siquiera de abordar: prejuicios, posicionamientos políticos, desinformación y debates surgidos al calor de acontecimientos, intereses mediáticos o hechos ligados a entornos sociales de muy diversa tipología. Sin duda, el territorio de estudio no deja de ser polémico e implica internarse en un terreno donde se conjugan, además de los aspectos históricos, otras facetas del ser humano, cuya particularidad consiste en tener vigencia en la actualidad por la herida abierta en su momento y todavía no cicatrizada.

Tratar de situar la noción de memoria histórica resulta una tarea compleja, para Jelin (2021, p. 11) el interés que alienta bajo las investigaciones de memorialización histórica y reflexión que implica atiende principalmente a la necesidad humana de dar sentido a los acontecimientos traumáticos y los sufrimientos que acontecen en la vida “con prácticas de rememoración, rituales de homenaje e iniciativas políticas que impulsen el ‘nunca más’ a las afrentas a la dignidad humana”. En tal sentido, hay que tener en cuenta que la memoria histórica estaría ligada a la comprensión social de los conflictos que continuarían teniendo vigencia, mucho después del momento y lugar de los acontecimientos que los originaron, de manera que tales conflictos seguirían dando forma de un modo u otro a la vida social, política y cultural de un determinado grupo o comunidad y, en consecuencia, del mundo entero (Tudela y Alegre, 2022).

Intentar situar con rigor las nociones de memoria histórica y educación crítica y patrimonial resulta imprescindible, tarea sostenida en la evidencia de la complejidad social y política de gran parte de las sociedades actuales, de forma singular las del amplio panorama occidental, cuyos sistemas democráticos se encuentran atravesados por derivas que avanzan desde el apartado político y económico neoliberal hasta las recientes acometidas ideológicas de los movimientos ultraconservadores que en ciertos casos cuentan con un apoyo popular que pone en riesgo conquistas sociales que hasta hace poco se creían seguras. Como punto de partida, pueden resultar de utilidad algunas herramientas conceptuales que propone Jelin (2021) para pensar las presencias y los sentidos actuales del pasado: a) entender las memorias como procesos subjetivos, anclados en experiencias y en marcas simbólicas y materiales; b) reconocer las memorias como objeto de disputas, conflictos y luchas; c) resulta necesario “historizar” las memorias, reconocer que existen cambios históricos en el sentido del pasado, así como en el lugar asignado a las memorias en las diferentes sociedades y espacios de lucha ideológica y política.

Acerca de la memoria histórica y la educación ciudadana en la enseñanza de las ciencias sociales, Delgado (2015) señala que la memoria como recurso en la enseñanza de la historia puede contribuir a la formación de ciudadanos críticos con el pasado, comprometidos con el presente y con la construcción de un futuro común habitable, además subraya las dificultades que implica construir democrática y oficialmente una memoria desde el consenso que pueda ser transmitida a la comunidad tanto nacional como internacional. Hace ya más de dos décadas Pagès (2000) planteaba la necesidad de que el profesorado universitario dedicado a la didáctica de las ciencias sociales tome partido teniendo en cuenta tanto el currículo como la trabas con las que se topa la práctica docente, además de las representaciones sociales, creencias y actitudes del profesorado en formación.

Resultan numerosos los autores y autoras que desde hace tiempo apuestan por un cambio en el enfoque de enseñanza de las ciencias sociales vinculado a la memoria, una enseñanza dirigida al desarrollo del pensamiento crítico y el pensamiento histórico, una enseñanza para la educación de la ciudadanía democrática, plural y global, para la problematización de la memoria; en fin, una enseñanza de las ciencias sociales como dispositivo problematizador del presente que propicie la reflexión crítica a los problemas que afectan a la vida cotidiana y aquellos que atraviesan de forma global al conjunto de la población (Bárcena, 2011; Cuesta, 2011; González y Pagès, 2014; López Facal, 2016; Prats, 2020; Santisteban y González, 2019; Tudela, 2021).

En cuanto a las relaciones entre patrimonio y memoria histórica, hay que tener en cuenta que en numerosas ocasiones el patrimonio cultural puede evocar emociones asociadas a memorias en conflicto, ya que la atribución de significado a un elemento patrimonial responde a una construcción social. En esta línea, estos elementos patrimoniales pueden convertirse en un interesante recurso didáctico para suscitar y facilitar el análisis de intereses políticos e ideológicos atribuidos a tales elementos (Delgado y Estepa, 2014). De acuerdo con Estepa (2019) el ámbito de la educación puede convertirse en un espacio relevante para trabajar la memoria, sus huellas y testimonios, a través del patrimonio; atender a colectivos históricamente invisibilizados como las víctimas, los disidentes y los vencidos en los lugares de memoria supone otra manera de hacer historia, desde la educación patrimonial y para el desarrollo de habilidades de pensamiento histórico.

Estepa y Delgado (2021) proponen una enseñanza de las ciencias sociales que relacione los temas controvertidos con los llamados patrimonios en conflicto o controversiales, cabe señalar que entre los elementos patrimoniales que incluyen en este concepto distinguen uno relacionado con la memoria que se ha denominado como “antipatrimonio” (Estepa y Martín, 2018). Brevemente, la noción de antipatrimonio hace referencia a aquellos elementos patrimoniales que, desde una perspectiva ideológica, política, económica o medioambiental, suscitan conflictos en el contexto de una sociedad (Estepa, 2024). Desde este enfoque teórico se plantea la necesidad de la formación de una ciudadanía global, responsable y participativa. Igualmente, Delgado y

Cuenca (2020) ponen de relieve los objetivos comunes entre la educación para la ciudadanía y la educación patrimonial para potenciar aspectos como el compromiso y la conciencia histórica.

El estudio de Martínez et al. (2019) ponen en valor las relaciones entre patrimonio, memoria histórica y la realización de salidas didácticas con el alumnado a partir de la puesta en marcha de un programa didáctico centrado en la temática de la Guerra Civil. La investigación de Castrillo et al. (2022) se enfoca en el profesorado en formación y analiza los procesos de patrimonialización de la memoria histórica centrada en la guerra civil, el franquismo y la transición, los resultados muestran que los vínculos patrimoniales se establecen a partir de memorias directamente relacionadas con sucesos bélicos protagonizados por personas con las que los estudiantes guardan un vínculo afectivo; entre las conclusiones los autores hacen hincapié en la escasa capacidad del estudiantado para establecer una reflexión crítica entre las memorias de sus narrativas y las memorias oficiales. El estudio de Domínguez y López Facal (2017) pone de relieve la importancia de trabajar en las aulas del profesorado en formación la historia con memoria y la educación patrimonial con el objetivo de reflexionar y lograr una mayor comprensión de los problemas actuales, a partir de la indagación de patrimonios relacionados con la guerra civil los autores destacan que el trabajo permitió al alumnado poner en cuestión sus representaciones sobre patrimonio y propiciar el desarrollo de una conciencia crítica.

Teniendo en cuenta lo planteado hasta aquí, el trabajo presenta los resultados de una experiencia educativa que trata de sortear los anteriores obstáculos mencionados en relación con el abordaje de la memoria histórica y la educación patrimonial en las aulas universitarias de formación inicial del profesorado desde la didáctica de las ciencias sociales. Se propician breves autonarrativas a partir de la elección de un bien patrimonial personal, significativo a niveles emotivos y de vinculación con el pasado familiar y el concepto de herencia, sin ofrecer mayores detalles que pudieran determinar la actividad. La imagen de dicho objeto y su explicación serán a su vez compartidas con el resto de integrantes del grupo. A partir de las nociones de memoria (personal, familiar, colectiva), vínculo (familiar, social, histórico) y afecto (en sentido deleuziano: los cruces o encuentros que atraviesan un cuerpo), se analiza la deriva narrativa de parte (minoritaria) de quienes realizan la actividad hacia la herida aún abierta —en el contexto familiar, personal, corporal— por acontecimientos ligados al pasado conflictivo. La Guerra Civil de España ocupa ahí un lugar dominante, estableciendo un recorrido ya de cuatro generaciones, pero también una postguerra indefinida y una transición a la democracia no tan ajena al conflicto como quisiera el discurso historiográfico-político oficial, reclaman voz y espacio narrativo.

2. Metodología

La experiencia educativa que exponemos en el presente trabajo hay que contextualizarla en la asignatura “El Patrimonio Histórico y Cultural y su Didáctica”, materia obligatoria del primer curso del Grado en Educación Primaria de la Universidad de Granada. De hecho, se ha realizado en tres cursos académicos consecutivos (2021-2022, 2022-2023 y 2023-2024), abarcando un total de seis grupos (dos por año) tanto del mencionado Grado como del Grado Bilingüe en Educación Primaria. El número de participantes ha variado dependiendo de cada grupo y curso, pero arroja un total de trescientas contribuciones, conforme al reparto que podemos representar en la tabla siguiente:

<i>Curso 2021-2022</i>	<i>Curso 2022-2023</i>	<i>Curso 2023-2024</i>
Grupo A Bilingüe: 62	Grupo A Bilingüe: 55	Grupo A Bilingüe: 59
Grupo E: 46	Grupo H: 38	Grupo H: 40
Total de participantes: 300		

Tabla 1. Cursos, grupos y participantes en el estudio.

El procedimiento desarrollado en cada curso y con cada grupo es el siguiente: a lo largo de las primeras clases prácticas de la asignatura, en el marco de la deriva conceptual que trata de llegar a la comprensión del patrimonio cultural colectivo tras situar previamente la atención en los diversos patrimonios particulares, se solicitó a cada participante que escogiera un bien patrimonial personal, material, suficientemente significativo como para poder establecer a partir del mismo una breve narración autobiográfica o vinculada a la deriva familiar. En ningún caso se determinó previamente la clasificación o taxonomía a la que dichos bienes personales debían adecuarse, de manera que la experiencia dejaba entera libertad a cada cual para seleccionar el objeto de preferencia (cuya única restricción consistía en dejar fuera cualquier ser vivo, humano tanto como animal). Una vez escogido el bien particular, había que representarlo mediante una fotografía y un breve comentario que explicara la importancia o el valor que se le asignaba, con vistas a exponer dicha representación, gráfica y narrativa, en una puesta en común oral con el resto del grupo en clase práctica.

El trabajo se sitúa en el modelo de investigación cualitativa (Flick, 2004), se trata de un estudio de carácter exploratorio y adopta un enfoque descriptivo-interpretativo. El instrumento para la obtención de datos lo constituye la producción escrita de cada estudiante. Para el análisis de las narraciones elaboradas por el alumnado se empleó como instrumento la técnica de análisis de contenido y se estableció un sistema de categorías basado en la propuesta de Fontal y Marín (2018). De forma específica, para el análisis de las narraciones del subgrupo dentro de la categoría de vínculos familiares ligados a la memoria se ha optado por no establecer categorías previas, se emplean categorías emergentes del análisis de los relatos del alumnado. El análisis de los relatos de los “patrimonios personales” solicitados tiene por objetivo identificar los vínculos y

afectos que el alumnado establece con los bienes patrimoniales cercanos y explorar cómo tales relaciones pueden resultar útiles para ensayar una Educación Patrimonial para una ciudadanía crítica y democrática, a partir de la presencia de la memoria (histórica y democrática) en sus elecciones, sin que dicha presencia memorialista fuera buscada o determinada de antemano.

3. Resultados

El sistema de categorías basado en la propuesta mencionada sirvió para agrupar los resultados en torno a cuatro grandes temáticas: 1) vínculos de tipo tradicional, ligados en su mayoría a tradiciones populares de carácter religioso; 2) vínculos en derredor de la familia, su historia y afectos; 3) vínculos de carácter personal con la edad próxima pero ya concluida de la infancia y 4) vínculos de carácter espacial, signados por la identificación personal con lugares concretos. Si agrupamos la totalidad de cursos y objetos expuestos, podemos establecer la siguiente asociación numérica con cada una de las cuatro categorías mencionadas:

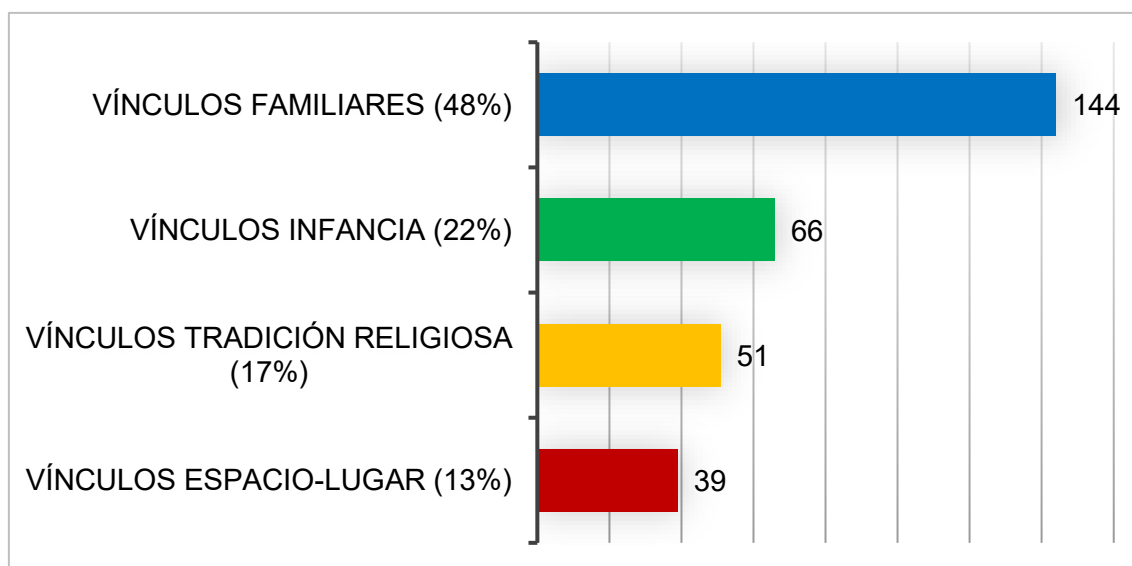


Gráfico 1. Reparto numérico de las narrativas del alumnado por vinculación temática.

Conforme a la división del gráfico 1, la vinculación de carácter familiar ocupa la mayor parte de las representaciones realizadas por las y los estudiantes, con un 48% del total (144 de 300 contribuciones): objetos muy diversos del ámbito familiar sirven para vehicular historias del pasado familiar que de una manera u otra llegan hasta el presente, revelando los afectos e identificaciones de cada sujeto con distintos familiares, por lo general ascendientes de una o dos generaciones (padres, abuelos), tres incluso (bisabuelos), así como hermanas y hermanos. Hay que destacar el hecho de una presencia importante de las abuelas y abuelos, tanto de la línea materna como de la

paterna, cuya presencia comienza a difuminarse con el paso de la vida a la muerte, tránsito que sirve para afianzar su memoria mediante las figuras del reconocimiento y del legado vivo que transmiten: álbumes de fotos, enseres de trabajo, joyas, libros, antiguos regalos, anécdotas convocadas por objetos anodinos sin dicha pertenencia y un largo etcétera configuran este primer grupo extenso de vinculaciones, cuyas narrativas basculan entre el homenaje, la nostalgia y la pérdida de seres queridos. Un segundo grupo, cercano al anterior, lo conformaría un 22% de objetos directamente extraídos de la memoria personal de las y los estudiantes (66 contribuciones de un total de 300), en concreto de una etapa, la infancia, cercana en el tiempo pero ya considerada como concluida, perdida o asumida en la formación de la reciente adultez: joyas, fotografías, diarios y compañías inanimadas (peluches sobre todo) repletan esta identificación, en ocasiones melancólica. Un tercer grupo afectaría a las vinculaciones de cada cual con tradiciones colectivas y populares, por lo general de carácter religioso y ligado a las fiestas de semana santa o navidades: representan un 17% (51 objetos de un total de 300) y suelen definir una identificación personal y a menudo familiar con entornos populares: medallas, cruces y joyas religiosas, prendas y objetos vinculados con los pasos procesionales, recuerdos de ritos de paso formativo del mundo católico, etc. Por fin, con 39 objetos de un total de 300 (con una representación global del 13%), objetos ligados o constitutivos en sí de espacios y lugares vinculados a los afectos y la identificación del y la estudiante: habitaciones, casas, rincones, a menudo pueblos enteros, o espacios naturales, tierras de trabajo o labranza, de vacaciones, etc.

No es, lógicamente, este trabajo el lugar para analizar las vinculaciones establecidas dentro de estas cuatro categorías por las y los estudiantes con sus identificaciones patrimoniales. Nos interesa, sin embargo, establecer una deriva concreta, particular, de carácter igualmente variado y ligado a matices que tampoco tendremos ocasión de analizar con los matices y el rigor que merecen. Nos referimos a aquellos objetos y narraciones personales que, perteneciendo estrictamente al primer y más extenso grupo de las vinculaciones familiares, excede de algún modo el tiempo y los afectos cercanos al sujeto proponente, abriendo el campo de las historias de carácter familiar a contextos que las enmarcan o las ciernen dotándolas de sentido colectivo, por así decirlo. Se trataría, por tanto, de un subgrupo, de un subconjunto dentro de las vinculaciones familiares, minoritario pero sugerente por aquello que añade a la memoria familiar: los vínculos de la misma con una memoria colectiva que nos lleva a la huella de un conflicto, de una herida abierta, de un trauma que siempre supone un plus de significación, por lo general trágica, en la intrahistoria familiar. Es aquí, en este pequeño grupo de objetos y relatos familiares, donde encontramos la memoria que, en los contextos españoles de análisis, reconocimiento y justicia restaurativa, solemos denominar como “memoria histórica” o, más recientemente, “memoria democrática”. Si establecemos un porcentaje sobre la base del conjunto de objetos que reseñamos, tendremos el siguiente gráfico:

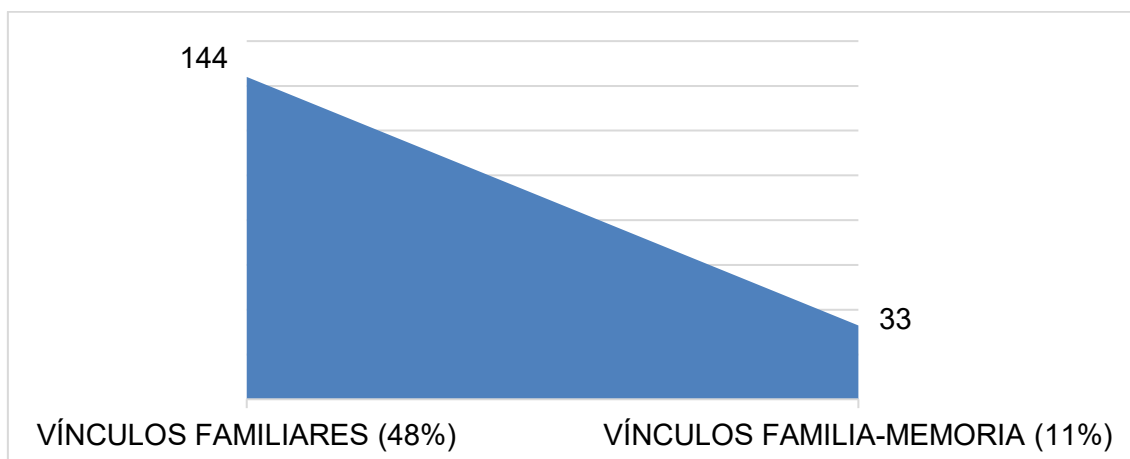


Gráfico 2. Subconjunto de los objetos familiares relacionados con la memoria en la categoría de vínculos familiares.

Como se verá, dentro de los 144 objetos patrimoniales que tienen que ver con la categoría de la vinculación familiar encontramos a su vez un total de 33 objetos que ligán dicha vinculación familiar al ámbito de los conflictos y los acontecimientos convulsos de carácter histórico. Es decir, introducen la memoria, los afectos y vínculos de la esfera familiar en un ámbito más vasto, epocal y colectivo, que desborda aquella memoria privada, revelándola como parte de una memoria de más amplio espectro: la en España denominada memoria histórica y democrática. Esas 33 representaciones patrimoniales no llegan a ocupar una cuarta parte de la categoría a la que pertenecen, equivaliendo exactamente a un 11% del total de contribuciones (que como recordamos son 300). Para los objetivos de análisis que persigue nuestro trabajo, no consideramos necesario desagregar por cursos académicos nuestros datos, como tampoco pensamos que resulte pertinente hacerlo por géneros ni por Grados (Primaria y Primaria Bilingüe), pese a que alguna mención tendremos que realizar por ejemplo de esto último, dada la mayor presencia de estudiantes procedentes del extranjero (Programa de intercambio europeo Erasmus, sobre todo) en el Grado Bilingüe.

Sí nos interesa en lo que sigue prestar atención a cada uno de los objetos patrimoniales presentados en esta subcategoría de los vínculos familiares con la memoria histórica. A fin de introducir en su clasificación cierto orden que nos sirva igualmente para analizar los bienes propuestos por las y los estudiantes, agruparemos las 33 representaciones en tres distintas categorizaciones: 1) las simples menciones de la Guerra Civil, la postguerra y otras épocas convulsas pero próximas a dichos períodos en las narrativas que acompañan y explican las fotografías de los bienes propuestos; 2) la vinculación de los objetos patrimoniales con otros conflictos y épocas distintas, tanto de la historia española como extranjera, y 3) los relatos de carácter afectivo-familiar vinculados a la Guerra Civil española, la postguerra y el exilio, más allá de la simple mención antes señalada. Presentaremos, por tanto, nuestra clasificación mediante tres tablas distintas y bien definidas, en las que identificaremos cada bien patrimonial concreto y su relación

con la subcategoría mediante la que lo clasificamos, dando además el número total de objetos que la componen:

<i>1) Menciones de la Guerra Civil, la postguerra y otras épocas convulsas</i>	
<i>Objeto</i>	<i>Relación con la subcategoría</i>
Radio	Mención de la postguerra
Anillo	Mención de la Guerra Civil
Cuaderno de memorias	Mención de la inconveniencia de recordar momentos trágicos de la postguerra
Maleta	Mención de la Guerra Civil y el exilio
Reloj de pulsera	Mención de la Guerra Civil
Monedas	Mención como “épocas convulsas” de la Dictadura de Primo de Rivera y la II República
Monedas	Mención de la Guerra Civil: años de cárcel posterior
Azulejo de Tetuán	Mención de la Guerra Civil: vida en el Protectorado
Estampita religiosa	Mención de la Guerra Civil
Monedas	Mención de la Guerra Civil
Reloj de pared	Mención de la Guerra Civil
Almirez de metal	Mención de la Guerra Civil: el hambre y la supervivencia
Radio	Mención de la Guerra Civil: la emigración de postguerra
Radio	Mención de la Guerra Civil
Libro educación cristiana de las jóvenes (1934)	Mención de la Guerra Civil
Moneda	Mención de la Guerra Civil y de la “Guerra del Pan y el Queso”
Radio	Mención de la Guerra Civil
Monedas	Mención de la Guerra Civil
<i>Número total de objetos patrimoniales: 18</i>	

Tabla 2. Clasificación del subconjunto de objetos patrimoniales relacionados con la memoria, Grupo 1: Guerra Civil, postguerra y otras épocas convulsas.

Como vemos en la Tabla 2, la mayor parte de los trabajos (18) que introducen en el patrimonio personal la memoria histórica se limitan a la mención del acontecimiento

traumático (en España y por antonomasia, la aún llamada Guerra Civil¹) como parte no desarrollada o tangencial de un relato que llega hasta los tiempos de la generación de los bisabuelos. Con todo, en muchas de las narrativas que estudiamos la mención de la guerra, la postguerra u otros momentos de conflicto dista mucho de ser “simple”, ya que a menudo sirve para aludir con rapidez no exenta de rigor matices importantes en la coloración de la historia asociada al objeto que se pone en valor. Así, por situar algunos ejemplos, el aspecto deteriorado de un viejo almirante metálico transporta a Inés² “al hambre, a la guerra y a todas las historias de supervivencia que mi abuela recopila en su memoria”. Un antiguo aparato de radio sirve para trasladarnos al exilio español de la postguerra, cuando en los años cincuenta del pasado siglo se emitían programas tales como *De España para los españoles*, “basado en la lectura de cartas de emigrantes dirigidas a sus familias” (Alejandro), exilio que evoca igualmente una vieja maleta, objeto que nos acerca a “la experiencia de aquellos que tuvieron que huir de España durante la Guerra Civil y nos habla de la pérdida, el desplazamiento y la adaptación a nuevas circunstancias” (Juan). Una moneda de plata del reinado de Amadeo de Saboya le sirve a Raquel para indagar en la memoria de sus antepasados, en un período marcado por conflictos, “desde la Guerra del Pan y el Queso³ hasta la Guerra Civil”. Por fin, Clara nos habla de la dificultad aún hoy de hablar, escribir o recordar la herida abierta del conflicto, en la forma de un libro de memorias escrito por su abuelo (nacido en 1934) para legarlo a sus descendientes: “Comenzó a escribir en 2004 pero lo tuvo que paralizar debido a que mi abuela le pidió que no recordase momentos trágicos como los de la posguerra; cuando mi abuela falleció en 2017 siguió escribiendo hasta terminarlo en 2020”.

¹ Mantenemos el sintagma Guerra Civil porque es el que mencionan en su práctica totalidad las y los estudiantes universitarios, a consecuencia posiblemente de la inercia de toda una historiografía escolar que persiste en apodarar como “civil” un conflicto surgido de un golpe militar fallido, asumiendo así, de manera “impensada”, la más básica justificación doctrinaria del franquismo: el mito del enfrentamiento entre dos bandos o partidos populares (base a su vez de una hoy célebre “equidistancia”), al tiempo que se localiza o “nacionaliza” el conflicto, obviando casi por completo su clara inserción internacional en el período de entreguerras, como antesala que fue de la Segunda Guerra Mundial. Hemos propuesto en otros lugares emplear los más exactos términos “Guerra de España”, siguiendo el criterio de David Jorge (inspirado a su vez en Toynbee) en su obra de 2016 sobre el período de 1936 a 1939: *Inseguridad colectiva. La Sociedad de Naciones, la Guerra de España y el fin de la paz mundial*.

² Preservamos la identidad de las y los estudiantes cuyas narraciones citamos, situando en el texto sólo sus nombres de pila.

³ La sublevación campesina de Loja, o Revolución del pan y el queso, tuvo lugar a mediados de 1861, cuando un nutrido grupo de jornaleros del entorno rural granadino de Loja, desesperados por sus pésimas condiciones de vida, asaltó el cuartel de la Guardia Civil de Iznájar durante el reinado de Isabel II al grito de “¡Viva la República y muera la Reina!”.

<i>2) Otros conflictos y épocas distintas</i>	
<i>Objeto</i>	<i>Relación con la subcategoría</i>
Collar (1918)	Bautismo religioso y fin de la Primera Guerra Mundial
Periódico obrero: <i>La Tribune des mineurs</i>	Luchas mineras (1952) en Nord Pas de Calais
Fragmento de muro	Caída (1989) del Muro de Berlín
Insignias militares	Servicio militar obligatorio en las colonias del Sahara
Carpeta con pegatinas	Luchas de la izquierda revolucionaria durante la Transición española a la democracia
Pipa	Mostar (1994): Guerra de Bosnia-Herzegovina
<i>Número total de objetos patrimoniales: 6</i>	

Tabla 3. Clasificación del subconjunto de objetos patrimoniales relacionados con la memoria, Grupo 2: Otros conflictos y épocas distintas.

A modo de paréntesis entre las imágenes y narraciones que tienen por inequívoco protagonista el tiempo de la Guerra Civil española y su inmediata y larga postguerra, encontramos un grupo menor de objetos ligados a conflictos y épocas históricas diversas. Pueden pertenecer al contexto español, como las insignias militares que a la familia de Eva le recuerdan los dos penosos años que padeció su abuelo en el territorio colonial del Sahara occidental, cumpliendo el servicio militar obligatorio de los años sesenta del pasado siglo “en un territorio con constantes enfrentamientos de guerra”, o las historias que a través de una carpeta con pegatinas de la izquierda revolucionaria unen a Mar con los tiempos juveniles, idealistas y difíciles de su padre durante la Transición española a la democracia. Pero encontramos igualmente referencias afectivas a situaciones conflictivas ajenas al contexto español. Así, Lucie (estudiante erasmus francesa del Grado Bilingüe de Primaria) nos muestra un collar de 1918, objeto apotropaico ligado al bautismo católico que tiene por finalidad concitar la paz y buena suerte para una bisabuela nacida al final de la Primera Guerra Mundial, mientras que Nadine (erasmus francesa en igual situación que Lucie) escoge un diario obrero ligado a las luchas por el trabajo que han ido depauperando la cuenca minera francesa de Nord Pas de Calais desde mediados del siglo pasado hasta asimilarla cultural, ecológica y paisajísticamente a los “grandes montones de escombros que todavía hay próximos a las minas”. La caída del Muro de Berlín (1989), y las ruinas posteriores al sitio de Mostar y la Guerra de los Balcanes (1992-93) completan a través de un fragmento de hormigón (Pablo) y una pipa tallada en madera por un bosnio musulmán (Laura) memorias familiares unidas de algún modo a la historia de los grandes conflictos europeos contemporáneos.

<i>3) Relatos de la Guerra Civil, la postguerra y el exilio</i>	
<i>Objeto</i>	<i>Relación con la subcategoría</i>
Retrato del rey Alfonso XIII	Represalias durante la Guerra Civil
Silla de anea	Desaparición del bisabuelo en la Batalla del Ebro
Documento	Documento exculpatorio en la postguerra
Pistola	Muerte del bisabuelo en la Guerra Civil
Piano de Manuel de Falla	Guerra Civil y exilio de Manuel de Falla
Telegrama	Preocupación por familiares en la Guerra Civil
Botón de chaqueta militar	Memoria del bisabuelo en la Guerra Civil
Carta	Memoria del bisabuelo en la Guerra Civil
Diario	Diario de guerra del bisabuelo durante la Guerra Civil
<i>Número total de objetos patrimoniales: 9</i>	

Tabla 4. Clasificación del subconjunto de objetos patrimoniales relacionados con la memoria, Grupo 3: Relatos de la Guerra Civil, la postguerra y el exilio.

Finalmente, encontramos un grupo compuesto por nueve objetos y narraciones que desarrollan historias familiares, vínculos y afectos de diverso tipo, en torno a la Guerra Civil española y sus consiguientes postguerra y exilio, acontecimientos que adquieren protagonismo como gran conflicto en el que a menudo se hunden o se salvan los familiares (personajes narrativos) arrastrando la memoria tanto familiar como colectiva hasta el día de hoy, definiendo de una manera no buscada, práctica y plena de reflexión sobre la propia identidad y su inserción en el medio familiar tanto como social, lo que muchos entendemos por “memoria” histórica y democrática: aquella memoria relativa a los complejos procesos de (re)construcción de la identidad social (individual tanto como colectiva) vinculada a etapas y acontecimientos traumáticos del pasado, dominados por la violencia, la injusticia y la violación de los derechos humanos, cuyas huellas en el presente exigen en el terreno educativo la promoción de una ciudadanía crítica, comprometida, políticamente responsable y democrática. Aquí, los objetos cobran a veces una presencia brutal, como la imagen de una pistola inutilizada pero protegida en el seno familiar como memoria íntima de un familiar caído en combate: “Esta pistola perteneció a mi bisabuelo, es importante para nosotros, porque cada vez que la vemos nos acordamos de la terrible guerra que vivió. Mi bisabuelo fue herido gravemente por un obús de tanque, y rescatado por sus compañeros esta herida desembocó en una gangrena que acabó con su vida” (Carlos). Como impactante es también una sencilla silla de anea fotografiada en un solitario rincón del hogar: la creó un bisabuelo desaparecido en la Batalla del Ebro (1938) y cuya esposa, costurera, viuda de 21 años con dos bebés a su cargo, fue obligada por su propia suegra a casarse de nuevo por razones económicas... “Mi bisabuela se llevó la silla a su nuevo hogar y nunca dejó que nadie, excepto ella, la usase, porque era de las pocas cosas que le quedaron de su marido, ya que jamás pudieron recuperar su cuerpo” (Juan Pedro).

Hay también objetos aparentemente anodinos, como el botón de una casaca militar: “Este no es un botón cualquiera sino el botón de la chaqueta militar de mi bisabuelo por parte de madre. Todo comenzó cuando falleció mi bisabuelo, repartieron los botones de su chaqueta para recordarlo como un héroe ya que para nosotros lo era. Mi abuelo me contó toda la historia de mi bisabuelo en la guerra” (Álvaro). Y encontramos igualmente documentos escritos de diverso tipo. Desde los diarios de guerra confeccionados por ambos bisabuelos, materno y paterno, en las trincheras mismas o en los hospitales bélicos (Gonzalo) hasta una carta privada, amorosa, fechada en 1927 por un bisabuelo y destinada a su novia entonces, casi una década antes de perder la vida: al modo de una reliquia que nada tiene que ver con el conflicto histórico, este documento privado le sirve a Lucía para visualizar desde la intrahistoria familiar la confusión, el sinsentido y el azar adverso de la conflagración que estalla en 1936. “Mi bisabuelo fue llamado para dirigir a un grupo de soldados que apoyaban a la Falange. Fue una etapa muy dura, pero consiguió que todos los soldados regresaran de la guerra sanos y salvos. Por desgracia, cuando regresó de la batalla para reencontrarse con su mujer y sus hijos, un vecino suyo que era del bando rival le disparó, causando su muerte en la misma puerta de su casa.” Y junto a los documentos de carácter privado hallamos documentos públicos, oficiales, dotados de una enorme importancia para comprender los contextos que traen a colación las y los estudiantes. Así, Mercedes exhibe la fotografía de lo que en su relato denomina “el documento libre de culpa”, que salva en la inmediata postguerra la vida de un hombre: “Mi bisabuelo era comunista, enfrentado en la guerra con Falange Española y encarcelado. Era un hombre muy querido en Alcalá la Real y el pueblo entero luchó por sacarle de la cárcel y librarlo de todas las culpas que se le atribuían, logrando en 1941 que las autoridades firmaran este documento de excarcelación que le liberó y le devolvió con su familia”.

Por concluir con este último grupo, tan rico en narraciones memorialistas, encontramos incluso un par de objetos vinculados con distinta suerte y signo al ámbito patrimonial histórico-artístico: un retrato de medio cuerpo del rey Alfonso XIII, en traje civil y con sombrero, que junto a otros le granjeó a su autor, José María Tamayo Serrano (Úbeda, 1888 – Jaén, 1975), pintor de cámara del monarca, la privación de empleo y sueldo al estallar la Guerra Civil, según nos cuenta su bisnieta Marta; y un piano que perteneció al compositor Manuel de Falla, ligado a la historia de Josefa y Ángel, dueños de una librería granadina y amigos del compositor, como nos relata su bisnieto Ángel, con el exilio, la amistad y la devastación moral como corrido telón de fondo: “Con el estallido de la Guerra Civil (1936-1939) y el cambio del panorama nacional, Manuel de Falla tuvo que exiliarse a Argentina. Es ahí cuando se ve obligado a vender sus bienes, y doña Josefa compra el piano por cien pesetas de la época para su hijo Pepe (músico), que era un gran seguidor de Don Manuel”.

4. Discusión y conclusiones

El análisis de las producciones escritas del profesorado en formación muestra que, de forma minoritaria, el alumnado escoge patrimonios personales que tienen que ver con los vínculos familiares. En este sentido, de forma efectiva se aprecia lo planteado por Fontal (2018) acerca de que el patrimonio es inseparable de las personas, de hecho se puede observar en las diferentes narraciones los estrechos vínculos que los estudiantes establecen con sus patrimonios propios o personales, donde las nociones de contexto y continuidad cobran especial sentido ya que se trata de patrimonio asociados a lugares/espacios que giran en torno a la denominada memoria histórica y democrática. Además, podemos comprobar la transmisión del patrimonio entre generaciones, que se evidencia principalmente en la pervivencia de la memoria de los bisabuelos.

Las narraciones introducen la memoria, los afectos y vínculos de la esfera familiar un ámbito colectivo que desborda la memoria privada revelándola como parte de una memoria de más amplio espectro: la memoria histórica y democrática. En el conjunto de las narraciones analizadas, el tema que ocupa un lugar central es el de la Guerra Civil. Resulta interesante que gran parte de los objetos patrimoniales escogidos por el alumnado están vinculados a sucesos convulsos vinculados a la Guerra Civil y su inmediata y larga postguerra, aspecto que coincide con lo encontrado en el estudio de Castrillo et al. (2022); por el contrario y en la estela de los resultados de la investigación mencionada, son escasos los objetos patrimoniales que hacen referencia al período franquista y a la transición.

Para concluir nuestro trabajo, podemos señalar una serie de cuestiones, casi a modo esquemático. Hemos tratado de exponer y desarrollar una experiencia didáctica con profesorado de formación inicial docente, llevada a cabo en el contexto de la asignatura obligatoria de primer curso “El Patrimonio Histórico y Cultural y su Didáctica”, en el Grado en Educación Primaria y Primaria Bilingüe de la Universidad de Granada, materia impartida por distintos profesores del Departamento de Didáctica de las Ciencias Sociales de la Facultad de Ciencias de la Educación, a lo largo de tres cursos académicos consecutivos (2021-2022, 2022-2023 y 2023-2024), abarcando un total de seis grupos (dos por año) con 300 integrantes en total. El primer gran resultado de la práctica revela de manera clara que los vínculos establecidos por los estudiantes con sus bienes patrimoniales personales son complejos y múltiples, y como indicaría el enfoque relacional en educación patrimonial, se pone de manifiesto que dichos vínculos guardan estrecha relación con los procesos de construcción identitaria. Por otra parte, la práctica educativa ha permitido socializar-comunicar los patrimonios personales propios como una forma de ponerlos en valor: se han demostrado de manera amplia las posibilidades educativas de conectar patrimonios personales con las diversas manifestaciones del patrimonio cultural.

En conexión con lo anterior y en consonancia con lo planteado por Domínguez y López Facal (2017), hemos podido constatar la importancia del trabajo con el patrimonio personal para abordar temas vinculados a la memoria histórica y democrática, tanto en

el contexto español, signado fuertemente por la referencia continua a la fractura tanto histórica como nacional y (evidentemente, en el desarrollo de la práctica) familiar, con cuanto estas distintas esferas comportan para la construcción de afectos y sentimientos conexos con la identidad personal, de la Guerra Civil española y la postguerra que abarcó el período íntegro de la Dictadura franquista, cuyos ecos resuenan incluso en la Transición a la democracia, como en contextos europeos relativos a otras memorias ligadas a una diversa tipología de luchas, fracturas y conflictos. Si bien es cierto que todavía en la actualidad puede hablarse del reconocimiento de las víctimas y la recuperación de la memoria histórica y democrática como una “asignatura pendiente” del sistema democrático vigente, plasmada por descontado en los libros de texto escolares y en el sistema integral de enseñanza (Díez Gutiérrez, 2020, p. 26), no menos cierto es afirmar, tras la realización de prácticas como las que han ocupado estas páginas, que existe entre las y los estudiantes en formación una importante inquietud por la reflexión y la discusión dialogada de la temática. Bien es verdad que minoritaria (un 11% del universo total: recordemos que hemos señalado y analizado 33 contribuciones de un total de 300), pero —convendrá recordarlo también— sin que el grupo analizado haya sido en ningún momento determinado o dirigido hacia la cuestión que nos interesaba. El trabajo de selección, narración y exposición de un bien patrimonial propio o familiar, relevante por su posible pregnancia formativa, identitaria, ha servido en cierto modo como *pretexto* para sacar a la luz aquellos acontecimientos sacrificiales, de herida abierta y supurante casi un siglo después.

En este sentido y por concluir, un apunte quizá menor pero que no podemos silenciar, dado que ilumina un camino cuyo trazado y consecuencias no podemos aún definir, mucho menos prever, pero que resulta cuanto menos esperanzador en el momento que vivimos: si bien es verdad que, se ha dicho a menudo, fue la generación “de los nietos y las nietas de la guerra” (Díez Gutiérrez, 2020, p. 35) quienes han luchado en los años precedentes y hasta ahora mismo por sacudirse la apropiación de esa “amnesia colectiva” tan característica del olvido, la ausencia y el silencio predominante hasta hace poco en nuestro contexto, podemos afirmar sin temor a equivocarnos que la generación posterior, la de “las bisnietas y los bisnietos de la guerra”, está dispuesta a tomar el relevo. Las y los estudiantes que han conjugado su narración acerca de un bien patrimonial propio con la memoria y el pasado conflictivo que sigue pidiendo redención apenas cuentan en el momento de cursar nuestra materia con 18 años: difícilmente han podido conocer personalmente a sus bisabuelos y bisabuelas. Pero poseen capacidad empática, interés y ganas por continuar investigaciones que revelen y pongan en valor las vidas de quienes, a menudo en la pérdida, el sufrimiento, la injusticia y el agostamiento moral, posibilitaron el porvenir y reclaman sus derechos, la dignidad que les corresponde. Por ello, puede concluirse que la memoria histórica y democrática se extiende como preocupación formativa, didáctica, educativa, en las generaciones actuales.

5. Agradecimientos

Este trabajo es resultado parcial de dos proyectos de investigación: del proyecto “Memoria, educación crítica y ciudadanía democrática: hacia un nuevo modelo formativo del profesorado en competencias sociales” (PP2019-EI-04), financiado por el Vicerrectorado de Investigación y Transferencia (Programa de Estimulación de la Investigación, correspondiente al año 2019, dentro del Plan Propio de Investigación y Transferencia de la Universidad de Granada; y del proyecto de investigación “Educar hoy en la memoria histórica y democrática. Aportes pedagógicos para una ciudadanía crítica” (148-MD-2021), financiado por la Secretaría de Estado de Memoria Democrática (SEMD) del Ministerio de la Presidencia, Relaciones con las Cortes y Memoria Democrática de España (Programa de Subvenciones para la Recuperación de la Memoria Democrática 2021).

Igualmente, el trabajo ha sido elaborado en el marco del Grupo de Investigación: “UNES. Universidad, escuela y sociedad. Ciencias Sociales” (Universidad de Granada, Departamento de Didáctica de las Ciencias Sociales), perteneciente al Plan Andaluz de Investigación, Desarrollo e Innovación (PAIDI) – Código: HUM 985.

6. Referencias

- Bárcena, F. (2011). Pedagogía de la memoria y transmisión del mundo. Notas para una reflexión. *Con-ciencia Social*, 15, 109-118. <file:///C:/Users/carol/Downloads/Dialnet-PedagogiaDeLaMemoriaYTransmisionDelMundoNotasParaU-3797196-1.pdf>
- Castrillo, J., Guillate, I., Luna, U. e Ibáñez, A. (2022). Procesos de patrimonialización de la memoria histórica: el caso del profesorado en formación. *Educação & Sociedade*, 43, e255217. <https://doi.org/10.1590/ES.255217>
- Castro Fernández, B. y López Facal, R. (2017). ¿Almacenar o construir memoria? La educación patrimonial y el pensamiento crítico. *Clío & Asociados*, 24, 51-58. <https://www.clío.fahce.unlp.edu.ar/article/view/CLIOOn24a04>
- Chaparro, A., Martínez, C., Robles, F. y Cespedosa, R. (2019). Desarrollar la conciencia histórica a través del patrimonio en el Grado de Educación Primaria. *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, 36. <http://dx.doi.org/17-32.10.7203/DCES.36.12672>
- Cuenca, J. M. y Estepa, J. (2013). La educación patrimonial: líneas de investigación y nuevas perspectivas. En J. Estepa (Coord.), *La educación patrimonial en la escuela y el museo: investigación y experiencias* (pp. 343-355). Universidad de Huelva.
- Cuenca, J. M., Estepa, J. y Cáceres, M. (2017). Volver Patrimonio, educación, identidad y ciudadanía. Profesorado y libros de texto en la enseñanza obligatoria. *Revista de Educación*, 375, 136-159. <http://dx.doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2016-375-338>
- Cuesta, R. (2011). Historia con memoria y didáctica crítica. *Con-Ciencia Social*, 15, 15- 30. <file:///C:/Users/carol/Downloads/Dialnet-HistoriaConMemoriaYDidacticaCritica-3797181.pdf>

- Delgado, E. (2015). Educación ciudadana y memoria democrática en la enseñanza de las ciencias sociales. *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, 14, 97-109. <http://doi.org/10.1344/ECCSS2015.14.9>
- Delgado, E. y Cuenca, J. (2020). Challenges for the Construction of Identities With Historical Consciousness: Heritage Education and Citizenship Education. In E. Delgado Algarra, & J. Cuenca López (Eds.), *Handbook of Research on Citizenship and Heritage Education* (pp. 1-25). IGI Global.
- Delgado, E. y Estepa, J. (2014). El Patrimonio como huella de la memoria histórica: análisis didáctico de dos monumentos en España y Japón. *Clío. History and History teaching*, 40, 1-10. <http://clio.rediris.es/n40/articulos/mono/MonDelgadoEstepa2014.pdf>
- Díez Gutiérrez, E. J. (2020). *La asignatura pendiente. La memoria histórica democrática en los libros de texto escolares*. Plaza y Valdés.
- Domínguez, A. y López Facal, R. (2017). Patrimonios en conflicto, competencias cívicas y formación profesional en educación primaria. *Revista de Educación*, 375, 86-109. <http://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2016-375-336>
- Estepa, J. (2013). *La educación patrimonial en la escuela y el museo: investigación y experiencias*. Universidad de Huelva.
- Estepa, J. (2019). Memoria, patrimonio y ciudadanía: una contribución desde una perspectiva didáctica. *Revista PH*, 96, 225-226. <https://doi.org/10.33349/2019.96.4299>
- Estepa, 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>
- Estepa, J. y Delgado, E. (2021). Educación ciudadana, patrimonio y memoria en la enseñanza de la historia: estudio de caso e investigación-acción en la formación inicial del profesorado de secundaria. *REIDICS. Revista de Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales*, 8, 172-189. <https://doi.org/10.17398/2531-0968.08.172>
- Estepa, J. y Martín, M. (2018). Competencia en conciencia y expresiones culturales y educación histórica. Patrimonios en conflicto y pensamiento crítico. En C. J. Gómez Carrasco y P. Miralles (Coords.), *La educación histórica ante el reto de las competencias. Métodos, recursos y enfoques de enseñanza* (pp.75-86). Octaedro.
- Flick, U. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. Paideia Galiza-Morata.
- Fontal, O. (2003). *Educación Patrimonial. Teoría y práctica en el aula, el museo e internet*. Trea.
- Fontal, O. (2013). *La educación patrimonial: del patrimonio a las personas*. Trea.
- Fontal, O. (2016). Educación patrimonial: retrospectivas y prospectivas para la próxima década. *Estudios Pedagógicos*, 42(2), 415-436. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052016000200024>
- Fontal, O. e Ibáñez, A. (2017). La investigación en Educación Patrimonial. Evolución y estado actual a través de indicadores de alto impacto. *Revista de Educación*, 375, 184-214. <http://dx.doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2016-375-340>

- Fontal, O. y Marín, S. (2018). Nudos Patrimoniales. Análisis de los vínculos de las personas con el patrimonio personal. *Arte, Individuo y Sociedad*, 30(3), 483-500. <http://dx.doi.org/10.5209/ARIS.57754>
- Fontal, O. y Sánchez, I. (2024). Personas y patrimonios compartidos. Conceptualización del patrimonio a partir de relatos en entornos digitales. *Perfiles educativos*, 46(183), 128-148. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2024.183.59070>
- Fontal, O., Ibáñez, A., Martínez, M. y Rivero, P. (2017). El patrimonio como contenido en la etapa de Primaria: del currículum a la formación de maestros. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 20(2), 79-95. <https://doi.org/10.6018/reifop/20.2.286321>
- Fontal, O., Sánchez, I. y Cepeda, J. (2018). Personas y patrimonios, análisis del contenido de textos que abordan los vínculos identitarios. *Midas, Museus e estudos interdisciplinares*, 9. <https://doi.org/10.4000/midas.1474>
- García, Z. (2019). ¿Cómo acercar los bienes patrimoniales a los ciudadanos? Educación Patrimonial, un campo emergente en la gestión del patrimonio cultural. *Pasos*, 7(2), 271-280. <https://doi.org/10.25145/j.pasos.2009.07.019>
- Gómez, C. (2014). El origen de los procesos de patrimonialización: la afectividad como punto de partida. *Educación Artística. Revista de investigación*, 5, 66-80. <http://dx.doi.org/10.7203/eari.5.3324>
- González, N. (2019). La educación patrimonial, una cuestión de futuro. Reflexiones sobre el valor del patrimonio para seguir avanzando hacia una ciudadanía crítica. *El Futuro del Pasado*, 10, 123-144. <http://dx.doi.org/10.14516/fdp.2019.010.001.004>
- González, M.P. y Pagés, J. (2014): Historia, memoria y enseñanza de la historia: conceptos, debates y perspectivas europeas y latinoamericanas. *Historia y Memoria*, 9, 275-311. <https://doi.org/10.19053/20275137.2941>
- González-Vázquez, D. y Feliu-Torruella, M. (2022). Lugares y rutas de memoria en el contexto de la educación patrimonial: la visión del equipo educativo del Museo Memorial del Exilio (MUME). *Panta Rei. Revista digital de Historia y didáctica de la Historia*, 16, 241-266. <https://doi.org/10.6018/pantarei.509261>
- Jelin, E. (2021). *Los trabajos de la memoria*. Fondo de Cultura Económica.
- Jorge, D. (2016). *Inseguridad colectiva. La Sociedad de Naciones, la Guerra de España y el fin de la paz mundial*. Tirant Humanidades.
- López Facal, R. (2016). La "historia con memoria" como herramienta de futuro. *Con-Ciencia Social*, 20, 151-155. <https://minerva.usc.es/xmlui/handle/10347/26105>
- Marín, S. (2014). *Educación patrimonial y diversidad: evaluación de programas y definición de un modelo basado en los procesos de patrimonialización* [Tesis de doctorado, Universidad de Valladolid]. Repositorio Documental UVA. <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/7416>
- Martínez, M., Riveiro, T. y Domínguez, A. (2019). El entorno próximo. Educación patrimonial y memoria histórica en la educación primaria. *Clío, History and History teaching*, 45, 301-318. https://doi.org/10.26754/ojs_clio/clio.2019458653

- Ministerio de Cultura (2024). *Plan Nacional de Educación Patrimonial*. <https://www.cultura.gob.es/planes-nacionales/dam/jcr:d658796c-9727-4b73-818a-a54e653a1058/plan-nacional-de-educaci-n-patrimonial-aprobado-la-palma-2024.pdf>
- Miralles, P., Gómez, C. y Rodríguez, R. (2017). Patrimonio, competencias históricas y metodologías activas de aprendizaje. Un análisis de las opiniones de los docentes en formación en España e Inglaterra. *Estudios Pedagógicos*, 43(4), 161-184. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052017000400009>
- Miralles, P., Molina, S. y Ortuño, J. (2011). La investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales. *Educatio Siglo XXI*, 29(1), 149-174. <https://revistas.um.es/educatio/article/view/119921>
- Monteagudo, J. y Oliveros, C. (2016). La didáctica del patrimonio en las aulas. Un análisis de las prácticas docentes. *UNES, Universidad, escuela y sociedad*, 1, 64-79. <https://revistaseug.ugr.es/index.php/revistaunes/article/view/12150>
- Pagés, J. (2000). Un punto de vista sobre la Didáctica de las Ciencias Sociales. *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, 14, 3-21. <https://ojs.uv.es/index.php/dces/article/view/2920/2492>
- Prats, J. (2020). Memoria histórica y enseñanza de la historia. En I. Sáez-Rosenkranz y J. Prats Cuevas (Eds.), *Memoria histórica y enseñanza de la Historia* (pp. 11-28). Trea.
- Rodríguez, M. (2018). La Educación Patrimonial y la Formación Docente desde la Transcomplejidad. *Telos*, 20(3), 431-449. <https://doi.org/10.36390/telos203.03>
- Santacana, J. y Martínez, T. (2013). Patrimonio, identidad y educación: una reflexión teórica desde la historia. *Educatio, Siglo XXI*, 31(1), 47-60. <https://doi.org/10.6018/educatio>
- Santisteban, A., González, N. y Pagés, J. (2020). Critical citizenship education and heritage education. In E. J. Delgado-Algarra, & J. M. Cuenca-López (Eds.), *Handbook of Research on Citizenship and Heritage Education* (pp. 26-42). IGI Global.
- Santisteban, A. y González, N. (2019). Education for Citizenship and identities. In J. A. Pineda, N. de Alba y E. Navarro (Eds.), *Handbook of Research on Education for Participative Citizenship and Global Prosperity* (pp. 551-567). IGI Global.
- Tudela, A. (2021). Granada y la memoria histórica: apuntes mínimos para recorrer el Cercado Bajo de Cartuja. En M. E. Cambil Hernández (Coord.), *Paisaje cultural. Aproximaciones y propuestas desde la Didáctica de las Ciencias Sociales* (pp. 257-273). Universidad de Granada.
- Tudela, A. y Alegre, C. (2022). *Educación hoy en la memoria histórica y democrática. Aportes pedagógicos para una ciudadanía crítica*. Universidad de Granada-Avicam.

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.

