

La formación cívica y la enseñanza de la guerra civil española: los temas controvertidos en la educación secundaria

Civic education and teaching the Spanish civil war: controversial issues in secondary education

Belén Fernández-Muñoz (*)

Resumen

La guerra civil española es uno de los periodos fundamentales de la historia reciente de España y su estudio y enseñanza es esencial para entender nuestro país en la actualidad. Sin embargo, a pesar de haber pasado el tiempo, sigue siendo un tema controvertido y permanentemente aludido en el debate político. Su tratamiento educativo plantea dudas sobre el cumplimiento de uno de los principales objetivos de la educación secundaria: formar ciudadanos cultos, críticos y comprometidos democráticamente. En esta investigación se examinará esta hipótesis analizando las opiniones del profesorado y alumnado de 4.º de la ESO sobre su enseñanza. Los resultados muestran como se ha superado los prejuicios a la hora de impartir este periodo, pero se mantiene su controversia a través de ideas preconcebidas, contradicciones y lagunas en su enseñanza. Se pone de manifiesto la necesidad de una historia más procesual, alejada del relato único y que de más importancia a contenidos básicos de la historia contemporánea de España.

Palabras Clave: Educación Secundaria, Enseñanza de la historia, Temas controvertidos, Formación cívica, Guerra civil española.

Abstract

The Spanish Civil War is one of the fundamental periods of Spain's recent history, and its study and teaching is essential to understand our country today. However, despite that time has passed, it continues to be a controversial topic and permanently alluded to in the political debate. Its educational treatment raises doubts about the fulfillment of one of the main objectives of secondary education: to form educated, critical and democratically committed citizens. In this research this hypothesis will be examined by analyzing the opinions of teachers and students of the fourth course of Obligatory Secondary Education about its teaching. The results show how prejudices have been overcome when it comes to teaching this period, but its controversy remains through preconceived ideas, contradictions and gaps in its teaching. The need for a more processual history, far removed from the single narrative and giving more importance to the basic contents of contemporary Spanish history.

Key words: Secondary education, History teaching, Controversial issues, Civic education, Spanish civil war.

1. Introducción

El origen de la historia como disciplina escolar en España se remonta al siglo XIX – entre el Plan Pidal de 1845 y la Ley de Instrucción Pública de 1857 –. En estos dos siglos ha estado intrínsecamente relacionada con la formación política, aunque

* Universidad Autónoma de Madrid, bel.fernandez01@predoc.uam.es, Belén Fernández-Muñoz, ORCID0000-0002-1570-7362.

Fernández-Muñoz, B. (2021). La formación cívica y la Guerra civil española.... *Clio. History and History Teaching*, 47, 1-24 https://doi.org/10.26754/ojs_clio/clio.2021475856 Recibido 31/7/2021. Aceptado 6/11/2021.

siempre como una fuente de legitimación estatal (Boyd, 2000; R. Cuesta, 1997; López-Facal 2008 y Pérez, 2008). Especialmente en la actualidad, en un mundo donde –en palabras de Pagès (2007)– existe un especial interés en la democracia y la participación social y política, se hace más necesario que nunca reivindicar las competencias que transmite esta disciplina: ética, civismo, crítica y respeto.

A su vez, dentro de los contenidos de historia contemplados en educación secundaria se suelen destacar aquellos pertenecientes a la denominada historia del tiempo presente (Aróstegui, 2004), imprescindibles para la comprensión de la actualidad. La mayoría de historiadores los definen como procesos históricos vigentes e inacabados y en los que persiste una memoria viva que relaciona a los actores y testigos con los propios historiadores (J. Cuesta, 1993). La guerra civil española es especialmente significativa por ser un conflicto civil que terminó con una república democrática y dio paso a una dictadura de casi 40 años; también por ser el paradigma de los temas controvertidos en la sociedad española (Valls et al., 2017). Este periodo mantiene vivo el debate desde posiciones ideológicas opuestas, a pesar de que hayan pasado 81 años desde su finalización. En los últimos años el «revisiónismo» neofranquista se ha visto impulsado por historiadores y periodistas afines a la derecha ideológica (Álvarez y Villa, 2018; Rey, 2019) y persisten una serie de mitos sobre la guerra que los historiadores no consiguen superar (Godicheau, 2001).

Que la Guerra Civil siga siendo un tema controvertido se debe, principalmente, a ser un hecho histórico sobre el que no se ha llegado a un consenso histórico, ni en la historiografía académica ni en la sociedad española. Los sucesos violentos y la represión consiguiente dejaron importantes secuelas a largo plazo que siguen teniendo repercusiones significativas en el ámbito familiar y político. El mero paso del tiempo no ha garantizado el olvido del odio y el dolor generado y la escasez de medidas de reparación han derivado en la pervivencia de memorias traumáticas (Aguilar, 1996 y Aguilar et al., 2011). El proyecto de la denominada Ley de Memoria Democrática de 2021 hace albergar esperanzas de que finalmente pueda haber una política de memoria adecuada, aunque con cautela ya que aún se tienen presentes las limitadas implicaciones de la conocida como Ley de Memoria Histórica de 2007 y se teme que estas nuevas medidas sean igualmente limitadas y puntuales.

Esta característica da lugar a opiniones, prejuicios y otros tópicos entre alumnado y profesorado, posibles trabas para la transmisión de conocimientos sólidos y fiables que capaciten a los futuros ciudadanos a debatir el pasado reciente con argumentos racionales y no emocionales (Falaize, 2010). Por ello es especialmente importante que el profesorado tenga en cuenta este factor, actualice sus conocimientos básicos (sobre la guerra y los temas controvertidos) y supere la incomodidad de aceptar un debate candente en sus grupos a través de la selección –o creación– del material didáctico adecuado.

A este respecto en los últimos años existe un amplio consenso sobre la necesidad de abordar en el aula de historia los temas considerados controvertidos a través de la incorporación de una perspectiva orientada hacia la formación cívica del alumnado. Tal y como se ha concluido en otros estudios (Soley, 1996; WEB-E38, 2000; Pagès, 2005 y 2007; Valls, 2007b; Funes, 2011; Canal et al., 2012; Delgado, 2014; Maia et al., 2016; Sarti, 2016; Valls et al., 2017; Fernández et al., 2018; Arias et al., 2019).

Respecto a la enseñanza de la guerra civil española ha habido trabajos que han tocado distintas perspectivas como su presencia en los currículos escolares (tal es el caso de Valls, 1984, 2005, 2007a y 2009; Álvarez et al., 2000; Boyd, 2000 y 2006; y Fernández, 2019 y 2021) y en los textos escolares (Álvarez et al., 2000; Boyd, 2006 y 2013; Valls, 2007a, 2007b y 2009; Díez, 2011, 2014 y 2020; Marina, 2012 y 2015; M. González, 2015; Bel, 2016; Bel y Colomer, 2017; González y Ferraz, 2018; y Fernández, 2021). Dichos estudios reflejan la evolución hacia una historia más procesual, pero que mantiene el relato de una historia positivista, enfocada en lo político-militar y con escasa pluralidad cultural.

Tras estos resultados la principal hipótesis de este trabajo consiste en suponer que la enseñanza de la historia del tiempo presente en España, especialmente en lo referido a la guerra civil española, no traslada correctamente la historia sabia, el estado actual de las investigaciones de este conflicto, a la historia escolar. Para profundizar en este problema y conocer cómo se enseña este periodo se ha considerado imprescindible el conocimiento del aula para la investigación en didáctica, averiguando qué es lo que realmente sucede en ella. Los protagonistas del proceso de enseñanza-aprendizaje, objetivo de la investigación, son el profesorado y alumnado de educación secundaria. Siendo objetivos específicos el de terminar cómo el profesorado reelabora este

conocimiento histórico en el aula y cuáles son las características de la historia y la guerra civil española que debe ser aprendida por el alumnado. De ambos colectivos se quiere determinar las concepciones y actitudes respecto a la disciplina científica y escolar, la asignatura y su enseñanza, comparando las diferencias y contradicciones entre unos y otros. Así como analizar la narración dominante en el aula y los conocimientos adquiridos sobre este periodo conflictivo al terminar la etapa de la ESO. Y, por último, diagnosticar los cambios que según el profesorado y alumnado son necesarios para la mejora de la enseñanza de la Guerra Civil en el futuro.

2. Metodología

Para realizar este estudio se ha optado por una metodología mixta, es decir, el uso de distintas técnicas de obtención de información, tanto cualitativas como cuantitativas. La elección de dicha metodología se basa en la diferencia entre ambos objetos de estudio: el profesorado y el alumnado. Bajo la metodología cualitativa se realizaron entrevistas al profesorado y la metodología cuantitativa se utilizó para realizar cuestionarios al alumnado. De este modo se logra un análisis más amplio, fiable y profundo del fenómeno, puesto que se cuenta con la participación de ambos protagonistas.

El diseño de la investigación se ha realizado mediante un enfoque convergente. Esto quiere decir que los datos cualitativos y cuantitativos han sido analizados de manera separada, comparando los resultados para comprobar si se confirman o desmienten entre ambos. Se utiliza cuando ninguno de los dos estudios proporciona un conocimiento total del problema, como es en este caso (Greene et al., 1998). Los datos cualitativos obtenidos son menos numerosos que los cuantitativos, puesto que el objetivo de los primeros es recoger información extensa de esa muestra, mientras que en el estudio cuantitativo la muestra necesita ser mayor para ser estadísticamente significativa (Creswell, 2014).

Debido a la magnitud de las cifras del profesorado y del alumnado nacional y la dificultad que implica hacer una investigación estatal, se delimitó a la Comunidad de Madrid por las facilidades de accesibilidad y la gran cantidad de centros escolares de secundaria existentes en ella. Así mismo se seleccionó el curso de 4.º de la ESO por ser el último curso de la educación obligatoria en el que se incluyen contenidos

correspondientes a la historia de España del siglo XX. Es decir, en este nivel se puede acceder a todos los escolares entre 15 y 16 años para aportarles un cierto panorama de los hechos, del significado y de las consecuencias de la Guerra Civil. En consecuencia, es esta espar para muchos la primera y única ocasión en la que pueden acercarse a la guerra civil española con cierta profundidad. Es importante señalar que, en nuestro rol de investigador, se ha procurado intervenir lo menos posible en la realidad escolar. Así mismo la confidencialidad fue otra de las características del estudio, para no perjudicar a los participantes, dejándolo claro con ellos antes de su participación, para lo que se firmó un compromiso de respeto al anonimato de los datos recogidos.

El profesorado es una fuente importante de información por su papel de expertos, tanto en el conocimiento científico de los contenidos históricos tratados en el aula, como por su experiencia a la hora de transponerlos didácticamente a su alumnado. Por ello han sido objeto de estudios de todo tipo. En España los trabajos centrados en este colectivo como objeto de investigación han tratado, sobre todo, su concepción subyacente de la disciplina, de las asignaturas que imparten y de su práctica docente (Guimerá, 1992, citado en Pagès, 1994; Galindo, 1997; Merchán, 2001; G. A. González, 2010; S eva et al., 2010). Más recientemente, otros estudios se han centrado en conocer el enfoque escolar sobre la historia reciente de España (Valls, 2009; Fernández, 2017 y 2018; Fernández et al., 2018; Reyes et al., 2018).

En el estudio al profesorado fue utilizada la técnica de entrevista en profundidad, semiestructurada individual y dirigida (véase tabla 1). Puesto que se quería conocer su opinión sobre distintos temas de su práctica docente y que la respuesta fuera sincera, este era el instrumento más adecuado. La muestra sobre la que se realizaron las entrevistas fue seleccionada mediante un muestreo no probabilístico por criterio, es decir, se eligieron profesores de los centros educativos considerados adecuados por sus características y representatividad.

Se realizó un guión de la entrevista con los temas a tratar organizada para que hubiera una transición gradual al tema central. Este era orientativo a la hora de realizar las entrevistas, permitiéndose en su transcurso desarrollar temas nuevos abiertos por el profesorado, a partir siempre del tema principal. Tanto los temas pertenecientes al

guión, como los temas que salieron de manera generalizada en la entrevista sirvieron de categorías para su análisis posterior.

Temas	<ul style="list-style-type: none"> – La formación inicial y permanente – Las preferencias de asignaturas a impartir – La función de la historia como asignatura – La LOMCE: ventajas e inconvenientes – El interés del alumnado y otros problemas asociados – Las metodologías, recursos y sistemas de evaluación – La historia de España dentro de la universal – Los temas tabús dentro del aula – La enseñanza de la guerra civil española: contenidos, recursos y metodología – Los conocimientos mínimos del alumnado al terminar la ESO – Los cambios y propuestas
Universo	Profesores de la asignatura «Geografía e historia» de 4.º de la ESO
Tamaño muestral	12 profesores de centros escolares de la Comunidad de Madrid
Método de muestreo	No probabilístico y por criterio.
Fecha de realización	Abril – mayo de 2018 Abril – mayo de 2019
Técnica de obtención de información	Entrevista en profundidad

Tabla 1. *Ficha técnica de la entrevista.* Fuente: Fernández (2021)

En el caso del alumnado, como ya dijo Barton (2010), la investigación internacional sobre las ideas de este colectivo acerca de la historia ha sido un campo muy fructífero en los últimos años. En España, los años 90 fueron una etapa de enorme producción, sin embargo, a partir de entonces los trabajos han sido esporádicos. Estos se han detenido en lo que sucede dentro del aula tomando al alumnado como objeto de investigación. Se han estudiado sus concepciones sobre la historia y la práctica docente (Blas et al., 1993; M. I. González, 1993; Blanco, 1994; Galindo, 1997;

Merchán, 2001, 2002, 2007 y 2010; Fuentes, 2002a, 2002b y 2004; Parra, 2013), así como sus reflexiones sobre la memoria y la historia reciente de España (Valls, 2007a y 2009; Naranjo, 2010; Molpeceres, 2011; Hernández, 2014, 2016 y 2017; Fernández, 2017 y 2018; Fernández et al., 2018; Reyes et al. 2018; Arias et al., 2019).

Para realizar este estudio al alumnado fue elegida la técnica de encuesta personal y el cuestionario como instrumento (véase tabla 2). Si la primera permite afinar en las cuestiones relevantes con preguntas destinadas a un número manejable de docentes en una situación de conversación compartida, la segunda constituye el procedimiento más adecuado para recolectar información de grandes colectivos con mayor fiabilidad.

Temas	<ul style="list-style-type: none"> - Datos personales - La asignatura de historia <ul style="list-style-type: none"> o Función de la asignatura y disciplina o Metodología o Opinión de la asignatura de « Geografía e historia» de 4.º de la ESO - Guerra civil española <ul style="list-style-type: none"> o Origen de sus conocimientos o Opinión de los aspectos históricos del periodo o Opinión del periodo o Conocimientos adquiridos
Nº de preguntas	21 preguntas
Tipo de preguntas	<ul style="list-style-type: none"> - Abiertas - Cerradas: <ul style="list-style-type: none"> o Respuesta única o Respuesta múltiple o Respuesta de escala tipo Likert (valorando afirmaciones en una escala de 1 a 5, donde 1 era totalmente en desacuerdo y 5 totalmente de acuerdo)
Universo	Estudiantes de la asignatura «Geografía e historia» de 4.º de la ESO
Tamaño muestral	304 estudiantes de centros escolares de la Comunidad de Madrid
Método de muestreo	No probabilístico y por criterio.
Fecha de realización	Abril – mayo de 2018 Abril – mayo de 2019

Técnica de obtención de información	Encuesta personal
Técnica de análisis	Univariado y bivariado
Programa de análisis de resultados	SPSS y Microsoft Excel

Tabla 2. *Ficha técnica de la encuesta.* Fuente: Fernández (2021)

3. Resultados y análisis

3.1. Entrevistas al profesorado

Para comenzar la entrevista se preguntó al profesorado de ciencias sociales sobre cuál considera que es la función de la historia en la educación secundaria. La mitad de este colectivo responde, en primer lugar, que es el estudio de la historia que forma el pensamiento crítico y capacidad de análisis. Otras respuestas señaladas por al menos un tercio del profesorado es su utilidad para entender racionalmente el presente de cara a un compromiso cívico y ciudadano. Desde el rol del docente como experto en historia y en su enseñanza, la historia sirve para crear personas críticas, dotadas de un pensamiento lógico y analítico; instrumento con el que comprender el presente para ser protagonistas en el futuro. Esto coincide con lo establecido en la legislación educativa desde la Transición democrática y lo plasmado en la LO GSE, primera ley tras la dictadura de Franco.

Sin embargo, la propia legislación educativa es contradictoria. La mayoría del profesorado, al dar su opinión sobre la ley educativa (LOMCE) y los currículos prescriptivos a la hora de tratar la Guerra Civil, no dudaron en manifestar una crítica severa hacia quienes diseñan una historia escolar en la que unos contenidos muy extensos para el tiempo del que se dispone y alejados de las últimas tendencias historiográficas presentan grandes obstáculos para ser enseñados a través de una didáctica adecuada al nivel y edad del alumnado. Todo ello según la mitad de los entrevistados es agravado por unas pruebas externas—reválidas y la prueba de acceso a la universidad—, que obligan a una enseñanza más tradicional enfocada a un aprendizaje memorístico y esencialmente reflexivo. Por lo que finalmente, pese a su

buena intención se ven atrapados al tratar de cumplir con los estándares de aprendizaje.

Dentro de los contenidos de la asignatura se preguntó a los docentes por el protagonismo que debería jugar el desarrollo de los acontecimientos del siglo XX en el conjunto de la asignatura. Su respuesta sorprendió ya que, pese a la especialización de algunos de los profesores en Historia Antigua y Moderna, todos consideraban fundamental el conocimiento de este siglo. La justificación de la mayoría era que al propio alumnado le interesa mucho la historia reciente y es necesario que la conozcan para entender la actualidad, tanto para su formación histórica como cívica, como dice uno de ellos. Sin embargo, dos terceras partes del profesorado explicitan problemas para impartir sus contenidos en profundidad, como es la falta de tiempo y los contenidos tan extensos.

Como se ha mencionado, siendo la Guerra Civil un tema que sigue suscitando numerosas controversias en la vida política y en los recuerdos vinculados con la memoria histórica de los españoles, se ha querido saber si todavía es un tema tabú, o si genera algún tipo de conflicto entre los docentes a la hora de explicarlo en las aulas. La respuesta fue casi unánime: para ellos no existe ningún tabú dentro de los contenidos de esta asignatura. Aunque al mismo tiempo piensan que, para cierto profesorado o en determinados centros privados, estos temas pueden ser vistos con un mayor recelo. Por lo que dice una profesora, muchas veces es el propio alumnado el que viene con preconcepciones y crean un ambiente de confrontación en las clases, ejemplo de lo que se observa en sus familias o en la misma sociedad española.

Sobre los conocimientos imprescindibles para enseñar y aprender de forma racional la Guerra Civil, la mayor parte de ellos piensan que habría que, frente a un aprendizaje memorístico del desarrollo del conflicto, habría que primar los contenidos conceptuales y actitudinales orientados a un conocimiento más reflexivo que condujera al alumnado hacia el compromiso con valores universales como la paz y la democracia. Sobre todo, de forma casi unánime quieren acabar con los mitos y falsedades que siguen existiendo en la actualidad. Aunque también una minoría hablaba de enseñar este periodo «siendo objetivo y con cautela», lo que reafirma las controversias que aún este periodo histórico sigue generando en las aulas (Fernández, 2021, p. 225).

En las preguntas finales se les preguntó sobre el nivel de conocimientos que posee el alumnado sobre la historia reciente de España al terminar sus estudios de ESO y, como era de esperar, las opiniones fueron muy dispares. Una mitad del profesorado cree que solo una pequeña parte del alumnado tiene unos conocimientos básicos, aunque valoran la reflexión realizada en esta primera toma de contacto (la guerra civil española apenas es tratada antes en el sexto curso de la Educación Primaria) como una semilla que pueda dar sus frutos más adelante. Y la otra mitad, en cambio, tienen claro que no, puesto que son muy olvidadizos, memorizan el temario y lo «sueltan», acusando al currículo e incluso a la propia sociedad que fomente la desmemoria como responsables de estos efectos negativos.

Por último, se les preguntó qué se debería hacer (a todos los niveles: ministerial, comunidad autónoma, centro escolar, aula, formación inicial de los docentes, etc.) para solucionar los problemas y dificultades expuestas en la Educación Secundaria Obligatoria y en el Bachillerato. Poco más de la mitad del profesorado entrevistado cree necesario cambiar el currículo de ciencias sociales racionalizando los contenidos, dando prioridad a unos sobre otros y quitando los que se consideren secundarios. Están de acuerdo en que es el siglo XX el periodo más importante para ser tratado, en la 4.º de la ESO por ser el último curso de educación obligatoria. En esta el alumnado debería adquirir las competencias suficientes para ejercer una ciudadanía democrática en el más amplio sentido del concepto. Por otro lado, la metodología también es un tema muy discutido, a dos terceras partes de ellos les parece importante para llevar a cabo cambios hacia una enseñanza más activa y participativa. Y dos de ellos opinan que la política se tendría que alinear de este currículo dejándolo en manos de historiadores para que primase la comprensión sobre el saber y no el dato y la nota para el examen.

En definitiva, a través de las entrevistas realizadas al profesorado se aprecia a un colectivo muy volcado con la enseñanza de la historia y de la Guerra Civil bajo un enfoque basado en los procesos y no en los sucesos. Sin embargo, la influencia de los currículos, los libros de texto y lo que se encuentran en el aula provocan que lo que finalmente enseñen sean contenidos memorísticos y superficiales.

3.2. Encuestas al alumnado

En cuanto al alumnado de 4.º de la ESO también interesaba conocer su opinión sobre la función de la historia como disciplina integrada en la asignatura «Geografía e Historia». En el gráfico 1 se puede comprobar cómo la valoración media sobre la escala Likert indica el claro predominio de que la historia como asignatura sirve «Para saber que ocurrió en el pasado de la humanidad» (4,54 en la escala de 1 al 5). Otras respuestas, con menor incidencia, son: «Para tener una mayor cultura general» (4,42 en la escala de 1 a 5) y «Para saber interpretar el presente» (3,75 en la escala de 1 a 5).

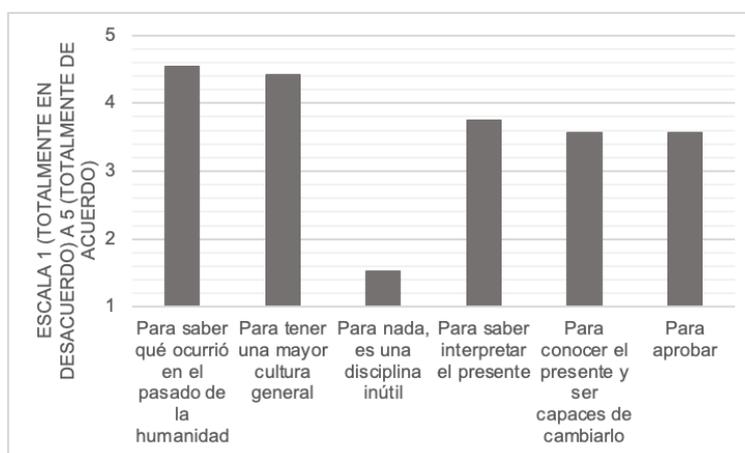


Gráfico 1. Valoraciones medias de la pregunta «¿Para qué sirve estudiar historia?» Fuente: elaboración propia

Respecto a los contenidos de la asignatura de «Geografía e historia» de cuarto, se les pedía valorar sus contenidos a través de distintas afirmaciones (véase gráfico 2). La proposición mejor valorada es «Todos los estudiantes que terminen la ESO deberían tener un conocimiento básico sobre historia de España» (4,39 en la escala de 1 a 5). Seguido de «Todo español adulto debería tener un conocimiento básico sobre la II República, la Guerra Civil, el franquismo y la Transición a la democracia para ejercer de forma sensata su responsabilidad como ciudadano» (4,02 en la escala de 1 a 5). Así pues, la historia nacional y especialmente la más reciente, ocupa un papel más destacado para el alumnado.

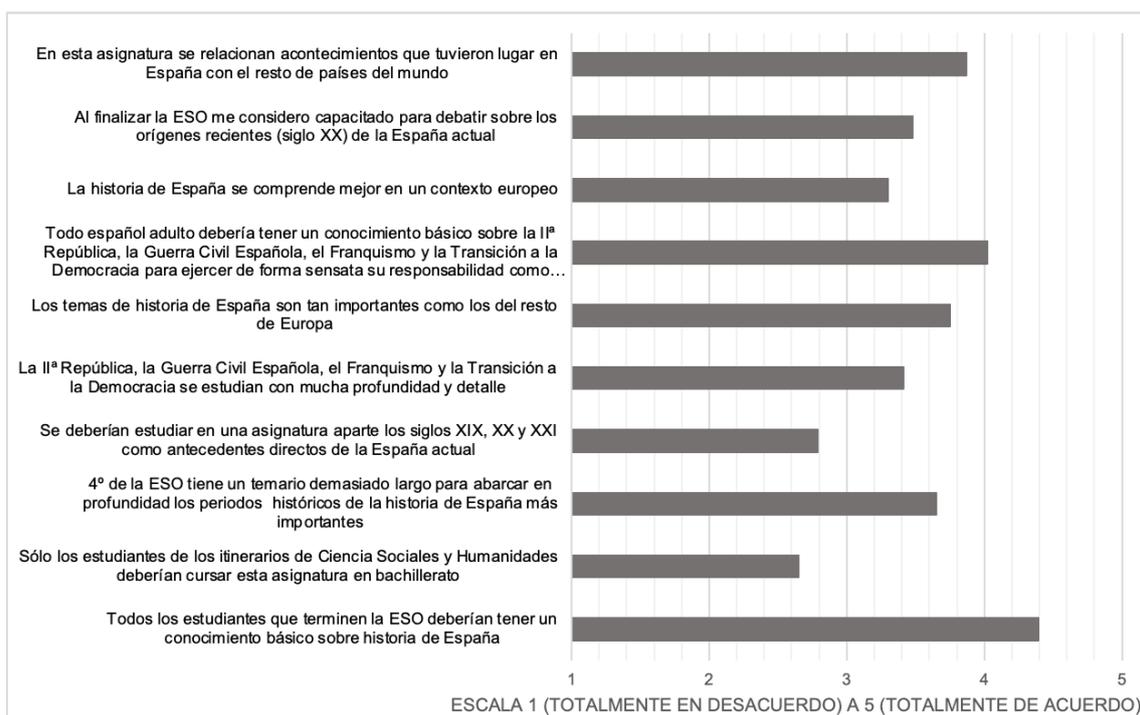


Gráfico 2. Valoración del alumnado sobre los contenidos de la asignatura «Geografía e historia» Fuente: elaboración propia.

Estas mismas ideas se observan en las valoraciones sobre el conocimiento que manifiestan tener el alumnado sobre la Guerra Civil (véase gráfico 3). Si bien es cierto que ninguno de los resultados está por encima del 4 (en la escala de 1 a 5), las mejor valoradas fueron las siguientes: «Sin conocer qué y por qué pasó podríamos repetir los errores del pasado» (3,97 en la escala de 1 a 5), «Me parece imprescindible para comprender la España actual» (3,97 en la escala de 1 a 5) y «Sin un conocimiento fiel de este periodo histórico no se pueden cerrar las heridas que aún existen entre los españoles» (3,47 en la escala de 1 a 5).

Entre las afirmaciones de las últimas preguntas analizadas es destacable que el alumnado de 4.º de la ESO se considere suficientemente formado sobre los orígenes recientes (siglo XX) de la España actual (3,41 en la escala de 1 a 5), como se ha visto en el gráfico anterior y, en concreto, sobre la Guerra Civil (3,48 en la escala de 1 a 5). No obstante, las respuestas que refleja el gráfico 3 deberían ser analizadas por sí mismas y no parten de opiniones fundadas o de un exceso de seguridad de los alumnos en la percepción de los resultados obtenidos.



Gráfico 3. Valoraciones medias del alumnado sobre los aspectos históricos de la guerra civil española. Fuente: elaboración propia.

Finalmente, se les pidió que relacionaran una serie de conceptos con la guerra civil española. Como puede verse en la gráfico 4, los más conocidos son «Golpe de Estado» (85,1%), «Exilio» (75,2%) y «Destrucción y muerte» (75,2%). Encaja perfectamente con una percepción de la historia más procesual, viendo las causas y consecuencias, sobre todo las más negativas. Mientras, los términos utilizados por la historia escolar durante el franquismo –«Alzamiento Nacional» (40,3%), «Guerra de liberación» (22,1%) y «Cruzada Nacional» (18,2%)– están entre los menos conocidos. No obstante, aún sigue siendo superior el mayor uso de «Nacionales» (56,4%) para referirse a los «sublevados» o «rebeldes», como se puede comprobar en los manuales escolares de esta signatura. De manera similar se seleccionaron los términos «Revolución social» (56,4) y «Milicias populares» (35,3%), a los que el alumnado les da una relación importante con el conflicto, especialmente el primer término.

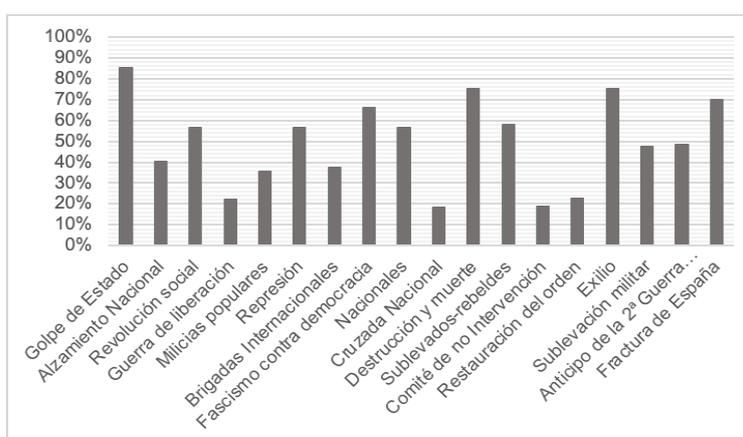


Gráfico 4. Conceptos asociados a la guerra civil española por el alumnado. Fuente: elaboración propia.

Por tanto, lo que destaca de las respuestas del alumnado es la culminación del proceso de transposición didáctica: pocos se observan de las últimas líneas de investigación sobre el periodo, aunque sí constatamos un estudiantado con interés por la historia y la Guerra Civil.

4. Discusión

Una de las principales revelaciones de este estudio fue comprobar que el profesorado de ciencias sociales está constituido por profesionales con una gran capacidad de análisis y unas elevadas ansias de mejora. La concepción que tiene el profesorado de la asignatura tiene una consecuencia directa en su forma de abordar su enseñanza, concibiendo una historia escolar en la que se investiga y analiza el pasado y, en menor medida, con una disciplina vinculada a un relato monolítico y memorístico, asociado a una enseñanza tradicional. Dicha respuesta coincide con la de otros estudios similares, como el de Galindo (1997) y Merchán (2001), por lo que aún con el paso de los años, el profesorado sigue teniendo clara la función de su asignatura. Y, sin embargo, el objetivo no termina de alcanzarse plenamente, en el proceso de transposición, la legislación –el currículo, las horas lectivas y las pruebas externas– pone las primeras trabas que hacen que finalmente la memorización a cabe superponiéndose en el estilo de aprendizaje de su alumnado.

Este discrepa con el profesorado en cuanto a que los alumnos dan mayor importancia a la cultura general, una respuesta similar encontró Merchán (2001 y 2002) en su investigación con alumnado de Sevilla, en la que no le quedaba claro su verdadero interés por ser «cultos». Sigue siendo una respuesta simplista y muy relacionada a la visión de la historia como una asignatura que no necesita ser comprendida sino memorizada. Aunque menos mayoritario y más específico de la enseñanza de la Guerra Civil, es positivo que sí que reflejen como función de la historia el ayudar a no repetir errores y entender el presente, más relacionados con la formación cívica y social en una sociedad democrática madura y que coinciden con lo observado en los estudios de M. I. González (1993), Merchán (2001 y 2002) y Parra (2013).

Es también importante cómo los profesores son capaces de sacar provecho de las posibles controversias que pueden generarse en el grupo y el interés del alumnado por ellas, especialmente para fomentar el respeto de la opinión del otro, la tolerancia hacia

actitudes contrarias a la opinión general y desarrollen destrezas oratorias y mentales para la argumentación de las ideas propias. Un objetivo deseable para un futuro próximo sería que las controversias e interpretaciones divergentes de la historia reciente de España –en circuitos políticos o en los medios de información– quedaran neutralizadas por una enseñanza científica y respetuosa con el método de la historia en educación secundaria (Merchán, 2001).

Con la encuesta al alumnado se ha comprobado el mayoritario interés de los alumnos por la historia, especialmente por la de España; incluso llama la atención el rechazo existente por contemplar la historia nacional desde un contexto internacional. Si bien es cierto que los contenidos de historia reciente son imprescindibles para entender el presente de nuestro país, unos conocimientos mínimos del siglo XX universal (no exclusivamente occidental como se enseña actualmente) también se consideran fundamentales.

La percepción del alumnado es la de un tema que ha dejado de ser tabú ya que hablan con naturalidad del tema y están interesados en él. Sin embargo, sigue siendo un tema controvertido, los resultados de la historia aprendida por el alumnado pone de manifiesto cómo se mantienen ciertas lagunas, contradicciones e ideas preconcebidas. A través de los conceptos asociados se observa como se mantiene el relato del reparto de culpas entre ambos bandos. Una visión negativa del conflicto a la vez que predomina una visión negativa de la Segunda República, por su asociación con los procesos internos acaecidos en el bando republicano durante la contienda. Este es un discurso de la guerra comenzó a extenderse a finales de los años 60 en España con la entrada de los tecnócratas al gobierno. Fue en la Transición cuando este relato dominaría en la sociedad de manera generalizada (Aguilar, 1996) y fue incorporado en la legislación educativa, estando presente en la LOGSE y LOE, pero también sigue estando aún presente en algunos manuales escolares actuales (Fernández, 2021).

La Guerra Civil aprendida por este alumnado es muy similar y a los encontramos en el estudio de Hernández (2014) a estudiantes de magisterio y en el de Arias et al. (2019) a estudiantes de entre 15 y 16 años, que si han podido adquirir unos conocimientos básicos no los han integrado en su saber. Esto contradice la visión del alumnado que creen tener los conocimientos suficientes y consideran que no deberían profundizar en el tema. Y pone de manifiesto la necesidad de que el profesorado

trabaje más los conceptos y las controversias alrededor de este tema a través de debates y el análisis de fuentes y documentos en el aula.

5. Conclusiones

Las opiniones de los docentes entrevistados y las respuestas del alumnado a los cuestionarios nos enfrentan a la realidad que la enseñanza de la historia está perdiendo una batalla crucial. Desde hoy debe demostrar que su presencia en las enseñanzas obligatorias está justificada no por dotar a los alumnos de conocimientos enciclopédicos que, todo lo más, pueden colaborar a adquirir lo que popularmente se conoce como «cultura general», sino por su innegable capacidad para formar ciudadanos.

Como propuesta de cambio ya mencionada por el profesorado, se plantea la reestructuración de los contenidos históricos y un enfoque más procesual de su enseñanza. De este modo, resaltar los grandes temas que son capaces de explicar el pasado reciente y fundamentar los orígenes de la España actual. Por ello, habría que reforzar los contenidos básicos de historia contemporánea de España en 4.º de la ESO y dedicar una asignatura exclusiva al siglo XX en 2.º bachillerato, común a todas las modalidades en la que la historia de España se enseñe en su contexto internacional.

Durante todo el análisis de las entrevistas, pero especialmente en sus cambios y propuestas se puede ver que la opinión del profesorado es muy diversa y enriquece el debate sobre qué y cómo enseñar en educación secundaria. No cabe duda de los profesores de ciencias sociales (al igual que los del resto de asignaturas) son un patrimonio infravalorado por las administraciones educativas y que tener en cuenta sus opiniones expertas ayudaría mucho para reformar la educación española.

Un objetivo deseable para el futuro próximo sería que las polémicas e interpretaciones divergentes de la historia reciente de España –en los circuitos políticos o en los medios de comunicación– fueran neutralizadas por una enseñanza científica y respetuosa del método histórico. Desterrando así el relato único que contradice las bases del estado democrático y la pluralidad de relatos existentes en este. Con ello se conseguirían los propósitos del profesorado cuando manifiestan en las entrevistas que

enseñar la historia reciente de España debería fomentar la formación cívica del alumnado.

Aunque, según nuestros resultados, la guerra civil española parece que haya dejado de ser un tema tabú en una parte de la sociedad, una renuncia inconsciente o deliberada de la verdadera funcionalidad de su enseñanza puede relegar a nuestro alumnado a un estado de ignorancia inmaculada, convirtiéndoles en presa fácil de cualquiera que pretenda manipularles ofreciéndoles una versión adulterada del conflicto que siempre juegue a su favor. Además, no es menor el riesgo que corre la propia historia escolar ya que si airea públicamente sus debilidades y no las pone remedio inmediatamente puede verse arinconada en el desván de las asignaturas inservibles y, por tanto, prescindibles en la enseñanza básica.

6. Referencias

- Aguilar, P. (1996). *Memoria y olvido de la guerra civil española*. Alianza Editorial.
- Aguilar, P., Balcells, L. y Cebolla, H. (2011). Las actitudes de los españoles ante las medidas de justicia transicional relativas a la Guerra Civil y al franquismo. *Revista Internacional de Sociología*, 69(1), 59-90. <http://dx.doi.org/10.3989/ris.2009.06.30>
- Álvarez, M. y Villa, R. (2018). *1936: fraude y violencia en las elecciones del Frente Popular*. Booket.
- Álvarez, J. A., Cal, I., Haro, J. y González, M. C. (2000). *La guerra que aprendieron los españoles. República y Guerra Civil en los textos de bachillerato (1938-1983)*. Los libros de la Catarata.
- Arias, L., Egea, A., Sánchez, R., Domínguez, J., García F. J. y Miralles, P. (2019). ¿Historia olvidada o historia no enseñada? El alumnado de Secundaria español y su conocimiento sobre la Guerra Civil. *Revista Complutense de Educación*, 30(2), 461-478. <http://dx.doi.org/10.5209/RCED.57625>
- Aróstegui, J. (2004). *La historia vivida. Sobre la historia del presente*. Alianza Editorial.
- Barton, K. C. (2010). Investigación sobre las ideas de los estudiantes acerca de la historia. *Enseñanza de las Ciencias Sociales: Revista de investigación*, 9, 97-114. <https://www.raco.cat/index.php/EnsenanzaCS/article/view/191362/257209>
- Bel, J. C. (2016). El papel de las mujeres en la historia según las imágenes de los libros de texto. Comparación de manuales editados durante la LOE y la LO MCE. *Aula: Revista de Pedagogía de la Universidad de Salamanca*, (22), 219-233. http://campus.usal.es/~revistas_trabajo/index.php/0214-3402/article/view/aula201622219233/17879
- Bel, J. C. y Colomer, J. C. (2017). Guerra Civil y franquismo en los libros de texto actuales de Educación Primaria: análisis de contenido y orientación didáctica en el marco de la

- LOMCE. Cabás, 17, 1 -17. <http://revista.muesca.es/articulos17/392-juan-carlos-bel-martinez-y-juan-carlos-colomer-rubio>
- Blanco, N. (1994). Contexto institucional y práctica docente. Estudio de un caso (I). *Revista de Educación*, 303, 329 -350. <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/detalle.action?cod=491>
- Blas, P. de, González, J. M., Rodríguez, J., Zaera, M. J. y Torres, J. (1993). Lo que saben de Historia nuestros alumnos de Bachillerato. *Revista de Educación*, 300, 279-308. <http://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:5ee392a7-0d92-4a21-8e9a-0460f05e8aeb/re3001100488-pdf.pdf>
- Boyd, C. P. (2000). *Historia Patria. Política, historia e identidad nacional en España: 1875-1975*. Pomares-Corredor.
- Boyd, C. P. (2006). De la memoria oficial a la memoria histórica: la Guerra Civil y la Dictadura en los textos escolares de 1939 al presente. En S. Juliá (Dir.), *Memoria de la guerra y del franquismo* (pp. 79-99). Taurus.
- Boyd, C. P. (2013). Los textos escolares. En Álvarez, J. (Coord.), *Historia de España. Las historias de España. Visiones del pasado y construcción de identidad* (Vol. 12) (pp. 441-561). Crítica-Marcial Pons.
- Canal, M., Costa, D. y Santisteban, A. (2012). El alumnado ante problemas sociales relevantes: ¿Cómo los interpreta? ¿Cómo piensa la participación? En N. de Alba, F. F. García y A. Santisteban (Eds), *Educación para la participación ciudadana en la enseñanza de las ciencias sociales* (Vol. 1, pp. 527 -536). A sociación U niversitaria de P rofesores de Didáctica d e l as Ciencias S ociales-Diada E ditora. http://www.didactica-ciencias-sociales.org/publicaciones_archivos/2012-sevilla-XXIII-Simposio-DCS_I.pdf
- Creswell. J. W. (2014). *Research Design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Sage Publications.
- Cuesta, J. (1993). *Historia del presente*. Eudema.
- Cuesta, R. (1997). *Sociogénesis de una disciplina escolar: la historia*. Pomares-Corredor.
- Delgado, E. J. (2014). *Educación para la ciudadanía en la enseñanza de las ciencias sociales y su vinculación con las dimensiones de la memoria* (Tesis doctoral). Universidad de Huelva, Huelva.
- Díez, E. J. (2011). Análisis de los textos escolares de historia. Estudio de casos sobre la posguerra civil española. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 16, 87-118. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=86922549005>
- Díez, E. J. (2014). La memoria histórica en los libros de texto escolares. *Revista Complutense de Educación*, 25(2), 393-409. https://doi.org/10.5209/rev_RCED.2014.v25.n2.41613
- Falaize, B. (2010). El método para el análisis de los temas sensibles de la historia. R. M. Ávila, P. Rivero y P. L. Domínguez (Coord.). *Metodología de investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales* (pp. 187-205). Institución Fernando el Católico. <https://ifc.dpz.es/publicaciones/ebooks/id/2971>
- Fernández, B. (2017). La enseñanza y didáctica de la guerra civil española en las aulas de Secundaria y Bachillerato. En Grupo de Evaluación Educativa y Orientación de la

- Universidad de Salamanca-Instituto Universitario de Ciencias de la Educación (Coord.), *Actas del I Encuentro de Doctorandos/as e Investigadores/as Noveles de AIDIPE* (pp. 141-148). Asociación Interuniversitaria de Investigación Pedagógica. https://aidipe2017.aidipe.org/files/2017/06/Actas_AIDIPE-Encuentro-doctorandos.pdf
- Fernández, B. (2018). La enseñanza de la Historia del Tiempo Presente en el aula: la guerra civil española en Secundaria y Bachillerato. En A. López-García y P. Miralles (Eds.), *Nuevas líneas y tendencias de investigación en educación histórica* (pp. 157-169). Servicio de Publicaciones-Universidad de Murcia.
- Fernández, B. (2019). La guerra civil española en las Leyes Educativas (1938-2019). En F. J. Murillo y C. Martínez-Garrido (Coord.), *Actas del II Encuentro de Doctorandos/as e Investigadores/as Noveles de AIDIPE* (pp. 244-248). Asociación Interuniversitaria de Investigación Pedagógica.
- Fernández, B. (2021). *La guerra civil española en Educación Secundaria: Análisis de un tema controvertido en la historia escolar* (Tesis doctoral inédita). Universidad Autónoma de Madrid.
- Fernández, B., Asunción, A. de la, Lechuga, S., Osuna, J. L. y Reyes, J. L. de los (2018). Saber historia, formar ciudadanos o aprobar la selectividad: una investigación sobre la enseñanza de la Historia Reciente de España en 2º de bachillerato. En D. Verdú, C. Guerrero y J. L. Villa (Eds.), *Pensamiento histórico y competencias sociales y cívicas en Ciencias Sociales* (pp. 123-134). Servicio de Publicaciones-Universidad de Murcia. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7175236>
- Fuentes, C. (2002a). *Concepciones de la historia como materia escolar: interés y utilidad entre el alumnado de E.S.O.* (Tesis doctoral). Universidad de Barcelona.
- Fuentes, C. (2002b). La visión de la historia por los adolescentes: revisión del estado de la cuestión en Estados Unidos y el Reino Unido. *Enseñanza de las Ciencias Sociales. Revista de investigación*, 7, 5, 5-68. <https://www.raco.cat/index.php/EnsenanzaCS/article/view/126128>
- Fuentes, C. (2004). Concepciones de los alumnos sobre la historia. *Enseñanza de las Ciencias Sociales: Revista de investigación*, 9, 75-83. <https://doi.org/10.1590/0104-4060.407>
- Galindo, R. (1997). *La enseñanza de la Historia en la Educación Secundaria*. Algaida.
- Godicheau, F. (2001). La represión y la guerra civil española. Memoria y tratamiento histórico. *Protohistoria: historia, políticas de la historia*, 5, 103-122. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3119231>
- González, G. A. (2010). La transición entre teoría y campo de investigación en la Didáctica de las Ciencias Sociales. En R. M. Ávila, P. Rivero y P. L. Domínguez (Coord.), *Metodología e investigación en didáctica de Ciencias Sociales* (pp. 167-173). Institución Fernando el Católico. <https://ifc.dpz.es/publicaciones/ebooks/id/2971>
- González, M. (2015). «Tiempo de Turbulencias»: La compleja representación de la guerra civil española en los libros de texto de Ciencias Sociales (1970-1990). *Espacio, Tiempo y Educación*, 2(1), 163-185. <http://dx.doi.org/10.14516/ete.2015.002.001.009>
- González, M. I. (1993). *La Enseñanza de la historia en el bachillerato: la visión de los alumnos*. (Tesis doctoral). Universitat de Lleida. <https://repositori.udl.cat/handle/10459.1/63728>

- González, M. y Ferraz, M. (2018). The school uses of history: the tangled portrayal of the Spanish Civil War in history textbooks (1970–98). En E. Roldán Vera and E. Fuchs (Eds.), *Textbooks and War. Historical and multinacional perspectives* (pp. 233-254). Palgrave Studies in Educational Media. https://doi.org/10.1007/978-3-319-98803-0_10
- Greene, J. C., Caracelli, V. J. y Graham, W. F. (1989). Toward a conceptual framework for mixed-method evaluation designs. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 11(3), 255-274. <http://dx.doi.org/10.3102/01623737011003255>
- Hernández, F. (2014). La enseñanza de la Historia del Presente en la España actual: entre el agujero negro y el relato intencional. *Studia histórica. Historia Contemporánea*, (32), 57-74. http://campus.usal.es/~revistas_trabajo/index.php/0213-2087/article/view/12516
- Hernández, F. (2016). *El bulldozer negro del general Franco: historia de España en el siglo XX para la primera generación del XXI*. Pasado y Presente.
- Hernández, F. (2017). Pasado indefinido, presente imperfecto: la enseñanza de la historia del corto siglo XX en las aulas. En A. Viñas y J. A. Blanco (Dir.), *La guerra civil española, una visión bibliográfica* (pp. 74-106). Marcial Pons Historia.
- López-Facal, R. (2008). Identificación nacional y enseñanza de la historia: 1970-2008. *Historia de la Educación: Revista interuniversitaria*, 27, 171-193. http://campus.usal.es/~revistas_trabajo/index.php/0212-0267/article/viewFile/2010/2066
- Maia, T. de A., Alvez, L. A. M., Hermeto, M. y Ribeiro, C. S. (Org.) (2016). *(Re)construyendo o Passado: o papel insubstituível do ensino da história*. CITCEM.
- Marina, M. (2012). ¿Qué guerra nos han explicado? La Guerra Civil en los libros de texto. En J. M. A. Idea Celada, P. Ortega, I. Pérez y M. R. Soto (Coord.), *Historia, Identidad y Alteridad. Actas del III Congreso Interdisciplinar de Jóvenes Historiadores* (pp. 713-731). Hergar Ediciones Antema. https://www.academia.edu/4024980/Que_guerra_nos_han_explicado_La_Guerra_Civil_en_los_libros_de_texto
- Marina, M. (2015). De democracias, dictaduras, guerras, repúblicas y monarquías: la historia reciente española en los libros de texto. En J. C. Colomer, J. Esteve y M. Ibañez (Coord.), *Ayer y hoy: Debates, historiografía y didáctica de la Historia* (pp. 52-55). Asociación de Historia Contemporánea, Universitat de València. <https://doi.org/10.7203/10550.42836>
- Merchán, F. J. (2001). *La producción del conocimiento escolar en la clase de Historia: profesores, alumnos y prácticas pedagógicas en la Educación Secundaria* (Tesis doctoral). Universidad de Sevilla. <https://idus.us.es/handle/11441/15010>
- Merchán, F. J. (2002). El estudio de la clase de historia como campo de producción del currículo. *Enseñanza de las Ciencias Sociales: Revista de investigación*, 1, 4 1-54. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=500419>
- Merchán, F. J. (2007). El papel de los alumnos en la clase de historia como agentes de la práctica de la enseñanza. *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, 21, 33-51. <https://idus.us.es/handle/11441/26010>
- Merchán, F. J. (2010). La práctica de la enseñanza de las Ciencias Sociales como objeto de investigación de la Didáctica: importancia y dificultades metodológicas. Bases para una teoría de la acción en el aula. En R. M. Ávila, P. Rivero y P. L. Domínguez (Coord.),

- Metodología e investigación en didáctica de Ciencias Sociales* (pp. 105-113). Institución Fernando el Católico. <https://ifc.dpz.es/publicaciones/ebooks/id/2971>
- Molpeceres, A. (2011). Conflictos: la memoria de los alumnos. *Íber: Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 69, 21-28.
- Naranjo, R. (2010). La memoria histórica en el aula. En R. M. Ávila, P. Rivero y P. L. Domínguez (Coord.), *Metodología e investigación en didáctica de Ciencias Sociales* (pp. 327-334). Institución Fernando el Católico. <https://ifc.dpz.es/publicaciones/ebooks/id/2971>
- Pagès, J. (1994). La didáctica de las ciencias sociales, el currículum y la formación del profesorado. *Signos, teoría y práctica de la educación*, 13, 38-51. http://www.quadernsdigitals.net/datos_web/hemeroteca/r_3/nr_39/a_617/617.html
- Pagès, J. (2005). Educación cívica, formación política y enseñanza de las ciencias sociales, de la geografía y de la historia. *Íber: Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 44, 45-55.
- Pagès, J. (2007). La educación para la ciudadanía y la enseñanza de la historia: cuando el futuro es la finalidad de la enseñanza del pasado. En R. M. Ávila, R. López y E. Fernández (Coord.), *Las competencias profesionales para la enseñanza-aprendizaje de las Ciencias Sociales ante el reto europeo y la globalización* (pp. 205-216). Asociación Universitaria de Profesores de Didáctica de las Ciencias Sociales. <https://www.ehu.es/documents/1530678/1576062/Parte20I.pdf>
- Parra, D. (2013). La conceptualización de la Historia escolar y sus implicaciones didácticas. Un estudio a partir del recuerdo de estudiantes de BUP. *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, 27, 3-21. <https://doi.org/10.7203/dces.27.2653>
- Pérez, J. S. (2008). ¿Por qué enseñamos geografía e historia? ¿Es tarea educativa la construcción de identidades? *Historia de la Educación: Revista interuniversitaria*, 27, 37-55. <https://revistas.usal.es/index.php/0212-0267/article/view/1596>
- Rey, F. (2019). *Retaguardia roja: violencia y revolución en la guerra civil española*. Galaxia Gutenberg.
- Reyes, J. L. de los, Asunción de la, A., Fernández, B. y Lechuga, S. (2018). La Transición enseñada y aprendida en segundo de bachillerato. En F. Dubosquet y C. Valcárcel (Eds), *Memoria(s) en transición: voces y miradas sobre la Transición española* (pp. 97-114). Visor.
- Sarti, M. (2016). Enseñanza escolar de procesos conflictivos. *Íber: Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 85, 34-39.
- Seva, F., Soriano, M. C. y Vera-Muñoz, M. I. (2010). La práctica docente en las Ciencias Sociales un análisis cualitativo. En R. M. Ávila, P. Rivero y P. L. Domínguez (Coord.), *Metodología e investigación en didáctica de Ciencias Sociales* (pp. 175-183). Institución Fernando el Católico. <https://ifc.dpz.es/publicaciones/ebooks/id/2971>
- Soley, M. (1996). *It's controversial, why teach it? Social Education*, 60(1), 9-14. <https://www.socialstudies.org/sites/default/files/publications/se/6001/600101.html#:~:text=Teaching%20about%20issues%20that%20are%20controversial%20is%20a%20responsible%20and%20ways%20that%20reflect%20these%20values.>

- Valls, R. (1984). *La interpretación de la Historia de España y sus orígenes ideológicos, en el bachillerato franquista (1938-1953)*. I.C.E. Universidad de Valencia.
- Valls, R. (2005). El currículum de la historia en la enseñanza secundaria española (1846-2005): una aproximación historiográfica y didáctica. *Iber: Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 46, 9-35.
- Valls, R. (2007a). *Historiografía escolar española: siglos XIX-XXI*. UNED.
- Valls, R. (2007b). La guerra civil española y la dictadura franquista: las dificultades del tratamiento escolar de un tema potencialmente conflictivo. *Enseñanza de las Ciencias Sociales: Revista de investigación*, 6, 61-73.
<https://www.raco.cat/index.php/EnsenanzaCS/article/view/126330>
- Valls, R. (2009). *Historia y memoria escolar: Segunda República, Guerra Civil y dictadura franquista en las aulas*. Publicaciones de la Universitat de Valencia.
- Valls, R., Parra, D. y Fuertes, C. (2017). Los temas históricos conflictivos y su abordaje escolar: un ejemplo español. *Clío & Asociados. La Historia Enseñada*, 25, 8-21.
<https://doi.org/10.14409/cya.v0i25.6917>
- WEB-E38 (2000). Las guerras del siglo XX y la didáctica de las ciencias sociales. *Iber: Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 25, 7-18.

Publicado bajo licencia internacional [Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/) (CC-BY-NC-SA 4.0). 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.