

# Qué y cómo enseñar la Guerra Civil y el Franquismo: propuesta didáctica para la formación inicial del profesorado de secundaria resultado de un proceso de investigación-acción

*What and How to Teach the Civil War and Francoism:  
A Didactic Proposal for the Initial Training of Secondary  
School Teachers as a Result of an Action-Research Process*

Emilio José Delgado-Algarra\*

Jesús Estepa-Giménez\*\*

## RESUMEN

La investigación actual ha puesto de manifiesto los obstáculos a los que se enfrenta el profesorado a la hora de introducir la memoria democrática en la enseñanza de la historia. Para atender a estas dificultades, se desarrolló un proceso de investigación-acción con profesorado de secundaria en formación inicial. Como resultado de este proceso, se diseña un proyecto didáctico con una secuencia de 6 actividades basadas en el principio de isomorfismo. La finalidad última de la secuencia didáctica emergente es la formación de futuros docentes de secundaria para diseñar situaciones de aprendizaje sobre historia reciente, memoria y olvido que contribuyan al desarrollo del pensamiento crítico y a la defensa de los derechos humanos, la paz y la convivencia democrática.

Palabras clave: Enseñanza de la historia con memoria; Educación ciudadana; Formación inicial profesorado secundaria.

## ABSTRACT

The current research has highlighted the challenges faced by teachers when introducing democratic memory into the teaching of history. To address these difficulties, an action-research process was carried out with pre-service secondary education teachers. As a result of this process, a didactic project was designed, consisting of a sequence of six activities based on the principle of isomorphism. The ultimate goal of the resulting didactic sequence is to train future secondary school teachers to design learning situations on recent history, memory, and forgetting, fostering the development of critical thinking and the promotion of human rights, peace, and democratic coexistence. Keywords: History Teaching with Memory; Citizenship Education; Pre-Service Secondary Teacher Training.

---

\* Universidad de Huelva (UHU), Huelva, España. [emilio.delgado@ddcc.uhu.es](mailto:emilio.delgado@ddcc.uhu.es) <<https://orcid.org/0000-0002-2183-8465>>

\*\* Universidad de Huelva (UHU), Huelva, España. [jestepa@ddcc.uhu.es](mailto:jestepa@ddcc.uhu.es) <<https://orcid.org/0000-0002-6381-8331>>

La polémica en torno a la memoria histórica todavía sigue activa en España, formando parte del debate político y con cierta presencia en los medios de comunicación, aunque también en países como Brasil, donde la oscarizada película *Ainda estou aqui*, basada en el libro del mismo nombre publicado en 2015 por Marcelo Rubens Paiva, se convirtió en 2024 en la película brasileña más taquillera desde la pandemia de Covid-19. Igualmente, en Chile (Aceituno; Collado, 2023; Cox *et al.*, 2023) o Colombia (Londoño; Carvajal, 2016), donde también se observa una marcada polarización política, actuando como un tema controvertido que la mayoría del profesorado suele evitar tratar en el aula. Sin embargo, son muchas las investigaciones, preferentemente en la literatura didáctica anglosajona (Clarke, 1992; 2015; Cotton, 2006; Kelly, 1986; Nganga *et al.*, 2020; Oulton *et al.*, 2004), que plantean la necesidad de trabajar estos temas con el alumnado. Así Dearden (1981), en una fecha tan temprana, afirmaba que el criterio para determinar si un asunto es controvertido es que se puedan sostener puntos de vista contrarios sin que esos puntos de vista sean contrarios a la razón. Llegando a la conclusión de que la educación que ignora los temas controvertidos en el proceso de enseñanza-aprendizaje contribuye a tergiversarlos. Kerr y Huddleston (2016), ya en el siglo XXI, sostienen que es necesario enseñar los temas controvertidos porque tienen una gran importancia en la sociedad y porque el debate al respecto forma parte del proceso democrático, permitiendo desarrollar en el alumnado distintas competencias como la de pensamiento crítico y la dialógica, competencias fundamentales para participar en democracia.

Este es el caso de la enseñanza de una historia con memoria, ya que supone el análisis de elementos con una fuerte carga ideológica, política y emocional, sobre los que sólo una ciudadanía informada y formada en estas capacidades intelectuales puede reflexionar, argumentar, decidir e intervenir en la sociedad. A pesar de ello, la investigación actual ha puesto de manifiesto los obstáculos a los que se enfrenta el profesorado y las carencias que pueden reflejar los estudiantes al respecto, por lo que es importante el tratamiento de este tema en la formación inicial y continua del profesorado de educación secundaria, al cual nos referimos en este artículo.

Desde nuestra perspectiva, habría que destacar una serie de rasgos deseables del nuevo perfil profesional del docente de esta etapa educativa: el profesor como práctico reflexivo, investigador en el aula, crítico y comprometido

que trabaja y se perfecciona como profesional de forma colegiada y cooperativa, y que asume su papel como educador, no reducido a docente de una determinada asignatura, materia o área. Estos rasgos deseables del perfil profesional son minoritarios entre el profesorado, por razones que están muy relacionadas con las limitaciones de la formación inicial y continua de los docentes, en particular de Ciencias Sociales, que a continuación señalamos brevemente:

- Carencias en su formación inicial y continua — hasta hace poco más de una década, no se ha fomentado la enseñanza de estos temas en la Unión Europea —, sobre el papel de la enseñanza de temas controvertidos en la educación para la ciudadanía y educación sobre derechos humanos, ni de las estrategias para tratar la controversia y de las distintas maneras de resolverla en democracia, incluyendo el papel del diálogo democrático y de la resolución pacífica de los conflictos.
- Conocimiento escaso y poco actualizado sobre historia reciente, memoria y su enseñanza y la perspectiva crítica en educación.
- Además, la enseñanza de la memoria histórica se relaciona con acontecimientos y temas que pueden continuar abiertos y directamente conectados con la realidad política y social del presente, exigiendo un posicionamiento responsable y crítico por parte del profesorado, lo que en España es percibido por muchos docentes en término de conflicto sociopolítico (Martínez Rodríguez, 2013).
- En relación con lo anterior, insuficiente conocimiento y autorreflexión sobre los pros y contras de revelar las creencias y valores propios a los estudiantes, así como haber decidido un rol profesional al respecto sobre posicionamiento del profesorado y la selección e implantación del mismo en función de las circunstancias. En este sentido, como afirman González Milea y García Ruiz (2024), los discursos elaborados en torno a los conceptos neutralidad, ideología e intencionalidad en la práctica educativa, apelan a la neutralidad para no reconocer la dimensión ideológica de la educación y un rol docente transformador. El profesorado en formación, a pesar de mostrarse de acuerdo con la influencia de sus propias ideas en procesos educativos, se despoja de ellas para no adentrarse en escenarios que le generan conflictos en la práctica educativa e inseguridad en la toma de decisiones docentes

- Carencias en el conocimiento de la importancia de las emociones en el tratamiento de la educación en memoria.

Además de adoptar una actitud empática con las víctimas, incluir críticamente la memoria en la enseñanza de la historia, tiene por objetivo la educación para una ciudadanía crítica y comprometida con la democracia y los derechos humanos. Así, afirma Sacavino (2015) en relación con la pedagogía de la memoria, para que no se vuelvan a repetir prácticas sistemáticas de violación de los derechos humanos como la ocurrida en Brasil con el golpe civil-militar de 1964, que

la educación para el “nunca más”, promueve el sentido histórico, la importancia de la memoria en lugar del olvido. Supone romper la cultura del silencio, de la invisibilidad y de la impunidad presente en la mayoría de los países latinoamericanos, lo cual es un aspecto fundamental para la educación, la participación, la transformación y el desarrollo de la democracia. Exige mantener siempre viva la memoria de los horrores de las dictaduras, autoritarismos, persecuciones políticas, torturas, desapariciones, exilios y muchas más violaciones de los derechos humanos (Sacavino, 2015, p. 3).

A la hora de hablar de memoria cabe matizar la diferencia entre memoria histórica y memoria democrática. La memoria histórica se refiere al conjunto de recuerdos y testimonios tanto individuales como colectivos, habitualmente traumáticos, sobre hechos del pasado de naturaleza conflictiva como la Guerra Civil Española y el Franquismo, siendo destacable el papel de la recuperación, la conservación y el análisis de los mismos. La memoria democrática, por su parte, incluye la memoria histórica, pero desde el enfoque de aprender de la historia para fortalecer la democracia y los derechos humanos (Ley 20/2022 de Memoria Democrática); por lo que, en este segundo caso, nos referimos a un concepto más amplio, que se centra en la reparación y en la promoción de valores democráticos.

Teniendo en cuenta esta aclaración, una historia con memoria implica trabajar con el alumnado — y no evitar por “falta de tiempo” — contenidos que van desde la Segunda República, pasando por la Guerra Civil, hasta la posguerra, incluyendo la implantación de la Dictadura, la violación sistemática de los derechos humanos de los vencidos, los desaparecidos, torturados, exiliados, presos políticos, la expropiación de bienes, la represión de toda pro-

testa, como parte de un proceso de educación para una ciudadanía crítica y comprometida con los derechos humanos y los valores democráticos que atienda a los conflictos del pasado, los problemas del presente y la construcción de su futuro. La enseñanza de estos contenidos, como indica García Andrés (2018), no puede abordarse sin atender a la pluralidad de fuentes históricas (escritas, visuales y orales), incluyendo testimonios de familiares como protagonistas o como portadores de testimonios orales de ascendientes familiares, buscando la complementariedad necesaria entre historia y memoria. En este sentido, Prats (2020) enfatiza la importancia del proceso didáctico puesto que las memorias no pueden explicarse por sí solas y deben ser confrontadas analíticamente con la historiografía. De esta forma, la memoria actúa como un catalizador para la historia, integrando aspectos individuales, sociales y temporales. En esta línea, como afirman Bellati y Sáez-Rosenkranz (2020), la memoria, como ámbito de estudio de la didáctica, permite enriquecer aquellas explicaciones sobre el pasado que acostumbran a ser protagonizadas por los procesos históricos políticos, sociales, económicos y bélicos, rescatando como sujetos a las personas, humanizando el devenir histórico y revitalizando así la acción didáctica en el aula.

En la última década han ido surgiendo investigaciones y propuestas didácticas en relación con la enseñanza y el aprendizaje de la Guerra Civil, el Franquismo y conflictos relacionados. En este sentido, como señala Rolland (2018), a partir del análisis de una serie de proyectos y unidades didácticas para la enseñanza de la Guerra Civil y el Franquismo, suele predominar la atención a los rasgos identitarios de las víctimas, desatendiéndose cuestiones como las estructuras de dominación, filiaciones políticas y acciones de lucha y resistencia de esas víctimas. Por otro lado, Galiana i Cano (2018), a raíz de la revisión de una experiencia didáctica, concluye que existen grandes carencias en cuanto al conocimiento del alumnado en relación con la memoria democrática y con la utilidad de trabajarla en el aula. Por su parte, Díez Gutiérrez *et al.* (2023), en una investigación sobre los conocimientos adquiridos en torno a la represión durante la dictadura franquista por un grupo de estudiantes en el final de la educación secundaria, muestra cómo cuando abordan estos temas lo hacen de forma superficial y con importantes omisiones. Otras investigaciones realizadas en diferentes puntos de la geografía española como las de Barriga-Ubed y Sabido-Codina (2020) o Sonlleba *et al.* (2023) han mostra-

do que la mezcla de diferentes fuentes como los prejuicios, cuestiones anecdóticas, la experiencia de las familias e informaciones no verificadas, que emergen durante el proceso de aprendizaje en un contexto de educación formal, tienen una importante influencia en el conocimiento que los estudiantes de secundaria manejan sobre estos acontecimientos.

La Guerra Civil y el Franquismo han sido episodios de la historia de España de gran relevancia que han influido en la vida de numerosas personas y que han dejado huellas que han permanecido hasta el presente. Tras la muerte de Franco, y por miedo a la reacción del ejército, tiene lugar la Transición hacia un sistema parlamentario y la legalización de los partidos políticos, a la par que se produce un proceso de olvido institucional. Así, como indican Aguilar y Bolinches (2024), a diferencia de otros países, en España, la única Ley de memoria democrática data de 2022, aunque ha transcurrido casi medio siglo desde el fin de la dictadura. Una de las consecuencias directas de esta persistente falta de reconocimiento, justicia y reparación a las víctimas, es que se ha negado el duelo a las familias en las que el trauma se ha transmitido generacionalmente hasta la actualidad.

Dada su significatividad, cabe matizar que la Transición daría paso a la reforma política (1977) y a la Constitución Española (1978). Sin embargo, desde mediados de la década de los 90 del siglo XX, se han intensificado posturas que piden una revisión de la memoria olvidada durante el paso de la Dictadura a la Democracia. En relación con ello, Aróstegui (2004) establece tres fases de la memoria oficial en España:

- Memoria de la exaltación: que abarca desde el final de la Guerra Civil Española (1939) hasta el fallecimiento de Francisco Franco (1975).
- Memoria de la reconciliación: que abarca desde la muerte de Francisco Franco hasta mediados de los 90 del siglo XX.
- Memoria de la reparación: que abarca desde mediados de los 90 del siglo XX hasta la actualidad.

En líneas generales, integrar la memoria en la enseñanza y aprendizaje de la historia tiene como finalidad evitar las atrocidades cometidas en las guerras y en los conflictos violentos entre ciudadanos de un país o de varios países; para educar históricamente en una ciudadanía no violenta, crítica y democrática. Este planteamiento permite “humanizar” la enseñanza de la historia, ha-

ciendo visible y conectando emocionalmente con aquellas personas anónimas que fueron víctimas de la barbarie, torturadas, asesinadas, represaliadas, marginadas o exiliadas.

## MÉTODO

Desde un enfoque metodológico cualitativo, y en el seno de un paradigma sociocrítico de investigación, se lleva a cabo un proceso de investigación-acción cuyo resultado final se presenta en este artículo en forma de propuesta para la formación inicial de docentes de Geografía e Historia, fundamentándose tanto en los referentes teóricos-prácticos como en la propia investigación. Con un planteamiento en espiral (planificación, acción, observación, reflexión), el ciclo se inició con el diseño de una propuesta formativa o hipótesis de acción, continuando con su puesta en práctica, análisis y reflexión, siendo la muestra de 25 estudiantes del Máster de Formación del Profesorado de Educación Secundaria del itinerario de Ciencias Sociales, Geografía e Historia. Con el cierre de este ciclo, se abre un nuevo ciclo de investigación-acción que permite mejorar de forma progresiva la propuesta formativa (Peñafiel *et al.*, 2023; Moreno-Alcaraz, 2024). De este modo, se lleva a la práctica una actividad formativa sobre memoria en la enseñanza de historia en relación con la Guerra Civil Española y el Franquismo. En un trabajo previo (Estepa-Giménez; Delgado-Algarra, 2021; Estepa-Giménez, 2024), se focalizó la atención en la triangulación entre dichos tópicos y los lugares de memoria y otros testimonios de esta época histórica, que tratamos desde el enfoque de los patrimonios controversiales. Sin embargo, este artículo centra la atención, como hemos señalado, en la presentación de una propuesta formativa que se diseñó al final del proceso de investigación-acción.

Dicha propuesta para la formación docente tiene como finalidad última apoyar a los estudiantes para profesor en el diseño de actividades para el estudio de temáticas controversiales, como la memoria, que pretenden educar para una ciudadanía democrática, ya que, a pesar de la investigación educativa, las experiencias didácticas que trabajan temas controvertidos son muy escasas. Así, las investigaciones de Waterson (2009) y Yeager y Humphries (2011) destacan que, como a buena parte del profesorado no se le ha enseñado a enseñar, siguen sin abordarse los temas controvertidos en el aula, con lo que se

tiende a evitar el pensamiento crítico. En el caso de la educación en memoria histórica y democrática, entre las limitaciones y dificultades que encuentra el docente en la práctica de aula, destacamos las siguientes:

- Se trata de un contenido controvertido que cuando es evitado por el docente, lo hace por los debates que puede generar entre el alumnado o por temer al conflicto en el aula ante la posible presencia de memorias enfrentadas, lo que puede provocar que pervivan fuertes emociones e intereses.
- En relación con la dificultad anterior, está el problema del posicionamiento del profesorado en esos debates, por los problemas de subjetividad-neutralidad-autocensura, por prevención frente al adoctrinamiento y la opinión de las familias.
- Mantener estos debates, supone la utilización de estrategias deliberativas de forma sistemática, lo que implica una metodología didáctica activa y participativa que no es hegemónica en el aula de Ciencias Sociales. La falta de formación en estas estrategias didácticas por parte del profesorado provoca inseguridad por perder el control de la clase, alterando el clima de aula.
- Dificultades para el tratamiento con confianza de preguntas y comentarios espontáneos de naturaleza controvertida que puedan ser convertidas en oportunidades para el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Limitaciones para la cooperación con otras partes interesadas para la introducción de protagonistas y familiares con el fin de enriquecer la experiencia emocional de los estudiantes.
- Falta de tiempo y presión para tratar otros contenidos que se consideran más relevantes en el curriculum oficial o en los libros de texto.

El registro de la puesta en práctica de esta propuesta se llevó a cabo mediante la grabación de sesiones con videocámara con los permisos debidamente obtenidos por parte de los informantes. La experiencia se organizó con apoyo de una rejilla de observación en la que se atiende a las siguientes cuestiones: cómo se decidió el tema, cómo se implementó en el aula, aspectos clave del proceso de deliberación y toma de decisiones. Con los registros de sesión, el análisis se basó en la matriz DAFO para identificar factores internos

(debilidades y fortalezas) y externos (oportunidades y amenazas), permitiendo realizar cambios para mejorar y fundamentar el diseño final.

## RESULTADOS

Nuestra propuesta didáctica para la formación inicial se fundamenta, como venimos indicando, en un proceso de investigación-acción anterior. En él percibimos que la polémica en torno a la memoria histórica todavía sigue activa en nuestro país y entre los estudiantes por la marcada polarización política, que se pone de manifiesto a través de las memorias en conflicto. Como indican Castelví *et al.* (2024), la información sobre temas sociales nunca es neutral, ya que siempre es construida por una persona o grupo de personas con intenciones e intereses. Por ello, el alumnado debe empezar a entender la noción de posición, y después de ideología, para llegar a considerar que impregna el conocimiento, los libros de textos, las prácticas educativas, etc. Es fundamental preguntarnos por qué voces están presentes y cuáles están ausentes, además de analizar cuestiones e ideas a través de las historias de aquellos que han sido tradicionalmente excluidos de los textos. Por ello, educar en memoria histórica y democrática desde la multiperspectiva es potenciar el pensamiento relativista para comprender que con frecuencia hay varias versiones del pasado, que pueden ser analizadas desde diversos puntos de vista.

En el plano histórico y refiriéndose a España, Preston (2021) relata brevemente cómo el debate se establece entre la llamada historiografía revisionista, que se limita a reciclar en lo esencial las tesis de la propaganda franquista y lo que denomina nueva historiografía crítica. Ante este contexto de polarización historiográfica y política, la mayoría del profesorado adopta el posicionamiento de “neutral activo”, que prefiere no manifestar su opinión (López Zurita; Felices, 2023; Cox *et al.*, 2023), aunque en nuestra experiencia en la formación inicial (Estepa-Giménez; Delgado-Algarra, 2021), ninguno de los estudiantes consideró apropiado evitar el debate. Como ya hemos indicado, mantener estos debates requiere estrategias deliberativas sistemáticas que pueden generar pérdida de control y alterar el clima del aula. La propuesta busca abordar esta dificultad en la educación sobre memoria histórica y democrática, así como también pretende ayudar a solucionar otros de los problemas señalados que enfrentan los docentes, como el uso de fuentes orales,

periodísticas y audiovisuales, que no suelen estar en los libros de texto; la gestión de preguntas controvertidas como oportunidades educativas y las carencias en conocimientos sobre historia reciente, memoria y su enseñanza.

Díez Gutiérrez (2023) afirma que las víctimas de la dictadura sufren una doble violencia: la de sus verdugos y la de borrarlas de la memoria colectiva. Como hemos indicado anteriormente, la justificación de nuestra propuesta se encuentra en la importancia que investigaciones recientes dan a cuestiones como las experiencias previas de los estudiantes o informaciones no verificadas en la construcción en el conocimiento de los estudiantes sobre la Guerra civil, el Franquismo y la represión (Barriga-Ubed; Sabido-Codina, 2020; Sonlleva *et al.*, 2023). En esta línea, estudios como los de Fernández-Vázquez *et al.* (2024) y Gómez Tassias (2024), ponen de manifiesto que los estudiantes no tienen un total desconocimiento de estos periodos históricos; sin embargo, su conocimiento puede ser superficial y con ausencia de marco contextual, por lo que destacan las virtudes de la deliberación y el análisis crítico.

Así pues, con la finalidad de atender a las cuestiones antes mencionadas y para un aprovechamiento eficiente de las fuentes primarias y secundarias, en la propuesta que se plantea en este artículo, se atiende a las siguientes destrezas de aprovechamiento didáctico de las fuentes históricas (Sáinz, 2014):

- Plantear problemas de aprendizaje histórico: presentando el pasado como una realidad a investigar con preguntas para la indagación que organicen y guíen el aprendizaje.
- Analizar e interrogar fuentes históricas para construir pruebas del pasado: mediante dos niveles de aproximación, con preguntas cerradas de formulación literal y preguntas abiertas en cuyo planteamiento se tenga en cuenta lo que se conoce del contexto y lo que aporta la fuente.
- Desarrollar respuestas interpretativas, como la redacción de una narrativa o ensayo histórico (texto expositivo o argumentativo): relacionando la información recreada por las fuentes con los conocimientos del contexto histórico, integrando las conclusiones obtenidas del estudio.

En cuanto a la primera y segunda destrezas, dado que la memoria es un tema controvertido, conviene configurar el cuestionario partiendo del planteamiento de preguntas cerradas y poco comprometidas y finalizarlo con preguntas abiertas donde se atienda a cuestiones más delicadas. Respecto a la tercera destreza, en nuestro caso, esta interacción entre información de la fuente

e información del contexto histórico facilita la inclusión crítica y significativa de la memoria en la enseñanza de la historia.

Finalmente, nuestra propuesta se fundamenta en el Proyecto IRES (García Pérez; Porlán, 2000) y se concreta en el Proyecto Curricular INM (Cañal; Pozuelos; Travé, 2005) y en nuestra propia práctica como formadores, lo que implica como metodología didáctica deseable trabajar sobre problemas o en torno a problemas, porque nuestras investigaciones y experiencias didácticas ponen de manifiesto que con ello mejoran las posibilidades de un aprendizaje más significativo y funcional del alumnado. A su vez, organizar los contenidos en forma de problemas requiere un modelo de metodología didáctica de “investigación” escolar, al conllevar un proceso de búsqueda de respuestas a los problemas planteados (Estepa-Giménez y García-Pérez, 2020).

## DESCRIPCIÓN DE LA PROPUESTA

En este apartado se va a describir la secuencia de actividades que se elaboró tras completar el ciclo de investigación-acción, siendo resultado final del mismo y dando forma al proyecto didáctico: “Qué y cómo enseñar la Guerra Civil y el Franquismo”:

Actividad 1: se presenta la Unidad y se exploran las ideas previas y los intereses de los estudiantes para profesor sobre el tema y sobre las estrategias didácticas para su enseñanza.

Actividad 2: *la vida antes, durante y tras la Guerra Civil*, busca la reconstrucción de la memoria a través de la obra semigráfica “un largo silencio” (Gallardo, 2012). Con ello se pretende que los estudiantes diseñen actividades para sus alumnos usando el cómic y que experimenten las ventajas y dificultades del trabajo colaborativo en la realización de las actividades.

Actividad 3: partiendo de la microhistoria y de la historia local, se pretende introducir a los estudiantes en la importancia de las concepciones de los alumnos para un aprendizaje significativo y funcional, así como en el uso de fuentes primarias y secundarias para la enseñanza de la historia con un enfoque de investigación escolar. Para ello, *las huellas del Franquismo en Huelva* (se plantea en Huelva como caso próximo, pero puede adaptarse a cualquier otro municipio), nos sirven como ejemplo de fuentes históricas y de aproximación a este pensamiento cotidiano a través de actividades que parten del entorno local y de aspectos históricos de la vida cotidiana.

Actividad 4: el Valle de los Caídos es el hilo conductor para que el profesorado en formación plantee preguntas relevantes y diseñe actividades de liberación y toma de decisiones en relación con el conflicto vinculado a él, consultando fuentes oficiales, legales, audiovisuales y periodísticas. Se plantea la temática del Valle de los Caídos por ser un ejemplo paradigmático de memoria y patrimonio; sin embargo, pueden tratarse otros casos — la pervivencia de monumentos o de nombres de fundaciones y poblaciones de personajes relevantes del Franquismo; de enterramientos de personalidades del Régimen en lugares destacados de las iglesias, como el caso del general Queipo de Llano en la Basílica de la Macarena de Sevilla, etc. — para la propuesta de formación del profesorado. Se pretende que los estudiantes experimenten la utilidad de trabajar con el alumnado estos patrimonios controversiales para fomentar el desarrollo del pensamiento crítico. Esta actividad fue presentada paso a paso en un artículo de investigación previo (Estepa-Giménez; Delgado-Algarra, 2021), por lo que no desarrollará en este artículo.

Actividad 5: *preguntando a los protagonistas* busca que los docentes en formación diseñen un cuestionario con preguntas para profundizar a través de las fuentes orales y la entrevista pública en la comprensión de lo que supuso la Dictadura franquista y la Transición a la Democracia. La finalidad de esta actividad es que los estudiantes valoren la importancia de estas fuentes para trabajar con el alumnado la memoria personal y los aspectos más emocionales relacionados con las víctimas de la Guerra Civil y el Franquismo.

Actividad 6: se trata de una actividad de recapitulación y síntesis de lo aprendido, que pretende dar respuesta a cuatro interrogantes: *¿qué hemos aprendido?*, *¿cómo lo hemos aprendido?*, *¿cómo podemos evaluar los aprendizajes?*, *¿qué dificultades encuentras para aplicar esta propuesta en las aulas de Secundaria?*, desembocando en una reflexión final en gran grupo sobre el desarrollo de la secuencia de actividades y sobre lo aprendido.

#### DESARROLLO DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA DIRIGIDA A PROFESORADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA EN FORMACIÓN INICIAL

En este apartado se va a desarrollar cada una de las actividades de la secuencia antes descrita, a excepción de la actividad 4 “patrimonio y memoria

histórica: el Valle de los Caídos”, que se encuentra publicada en Estepa-Giménez y Delgado-Algarra (2021).

#### ACTIVIDAD 1: ¿QUÉ SABEMOS SOBRE MEMORIA HISTÓRICA, EDUCACIÓN PATRIMONIAL Y EDUCACIÓN CIUDADANA?

Tarea 1.1. Introducción del proyecto y de las diferentes actividades por parte del docente.

Tarea 1.2. Ideas previas sobre memoria histórica, memoria democrática, educación patrimonial y educación ciudadana, y sobre algunos conceptos y recursos didácticos que se van a utilizar para el desarrollo de la unidad didáctica, como fuentes primarias y secundarias, cómics, documentales, prensa, vídeos, entrevista, etc.

Tarea 1.3. Lectura del capítulo de Arias y Egea (2022, p. 177-180) sobre formulación de problemas para investigar con el alumnado y posterior diseño por parte de los estudiantes para profesor de una actividad inicial para el alumnado de secundaria con una primera tarea que aborde la pregunta o problema al que se pretende dar respuesta con las distintas actividades de la propuesta didáctica y una segunda tarea donde se exploren las ideas previas de este alumnado sobre conceptos, hechos e informaciones que se van a trabajar a lo largo de la propuesta didáctica como república, dictadura, regímenes democráticos, fascistas, etc.

#### ACTIVIDAD 2: LA VIDA ANTES, DURANTE Y TRAS LA GUERRA CIVIL: EL CÓMIC COMO RECURSO.

Tarea 2.1. Configuración de grupos y definición de roles de grupo: coordinador, secretario y revisores. Todos tienen la responsabilidad de buscar y analizar información.

Tarea 2.2. Introducción de la obra “Un largo silencio” de Miguel Gallardo para la reconstrucción de la memoria de su padre, Francisco Gallardo.

Tarea 2.3. A cada grupo se le asigna un fragmento consecutivo, debiendo diseñar una batería de preguntas con sus respectivas respuestas. El reparto orientativo sería el siguiente:

- GRUPO 1 Páginas 9-18 – La vida de Fco. antes de la II República
- GRUPO 2 Páginas 18-24 – La vida de Fco. durante la II República
- GRUPO 3 Páginas 25-31 – La vida de Fco. tras la sublevación
- GRUPO 4 Páginas 32-38 – La vida de Fco. durante la Guerra Civil

- GRUPO 5 Páginas 40-41, 45-50 – La vida de Fco. en el exilio
- GRUPO 6 Páginas 51-62 – La vida de Fco. en la España Nacional

Tarea 2.4. Puesta en común de las preguntas y respuestas, argumentando las elecciones tomadas por el grupo de trabajo.

Tarea 2.5. Presentación por parte del docente del cómic como recurso didáctico a partir de la lectura del artículo: El cómic como recurso educativo en la enseñanza de las ciencias sociales: compromiso sociohistórico y valores en el manga de Tezuka (Delgado-Algarra, 2017). Reflexión en gran grupo sobre el uso de los cómics en las clases de historia.

Tarea 2.6. Diseño de una actividad donde se use el cómic como recurso a partir de la obra “La Guerra Civil Española (versión gráfica)” de Paul Preston y Pablo García (2016). Se puede plantear a los grupos el diseño una actividad desde el prisma de las respectivas alternativas de uso del cómic como recurso didáctico que se plantean en el artículo de Delgado-Algarra (2017).

Tarea 2.7. Puesta en práctica de algunos grupos de trabajo de la actividad diseñada en el aula de profesorado en formación. Si fuese posible, experimentar la actividad diseñada en un aula de 4º de Secundaria y, conseguidos los permisos y documentación pertinentes, grabar la sesión en vídeo.

### ACTIVIDAD 3: LA HISTORIA LOCAL Y LA MICROHISTORIA COMO RECURSOS PARA APROXIMARSE AL CONOCIMIENTO DEL ENTORNO COTIDIANO DEL ALUMNADO: HUELLAS DEL FRANQUISMO EN HUELVA

Tarea 3.1. El profesor plantea que una de las maneras locales de rastrear la huella de la Guerra Civil y Franquismo es a través del nombre de las calles, proponiendo a los grupos de trabajo que busquen información sobre calles, barriadas, avenidas y plazas de Huelva que lleven nombres de personas relacionadas con la Guerra Civil y el Franquismo. En caso de considerarse necesario, se pueden recomendar fuentes periodísticas como “Conoce aquí las calles y barrios de Huelva que deben cambiar su nombre” (HuelvaYa.es, 18 de marzo de 2018): <https://goo.gl/qWVovU>. También “La Alcaldía lleva al Pleno la retirada de los honores a los golpistas Queipo de Llano y Haro Lumbreras” (Diario de Huelva 21 de septiembre de 2018): <https://goo.gl/B8H5TU>. Se propone, igualmente, la revisión de la Ley de Memoria histórica de 2007 (<https://goo.gl/48AKZY>) y de la Ley de Memoria Histórica y Democrática de Andalucía de 2017 (<https://goo.gl/2sNw8F>) para conocer los motivos legales del cam-

bio de nombre de algunas calles y reflexionar sobre los motivos éticos en determinados casos.

Tarea 3.2. Puesta en común de los grupos de trabajo y presentación por parte del docente de la microhistoria, la historia local y otras fuentes primarias y secundarias como recurso para el acercamiento al conocimiento del entorno cotidiano, a partir del comentario del artículo de Llonch-Molina y Parisi-Moreno (2018), de lectura previa por los estudiantes.

Tarea 3.3. Diseño por parte de los grupos de trabajo de una secuencia de actividades para alumnos de 4º de Secundaria sobre la Guerra Civil y el Franquismo a partir de la historia local y la microhistoria. El docente propone tres temáticas:

1. Rastrear las huellas del objeto de estudio a través de nombres de calles y barrios de Huelva o alguna localidad de la provincia, para lo que se puede utilizar las fuentes y documentos anteriores.
2. Analizar la represión del magisterio republicano en alguna población de la provincia de Huelva, teniendo como fuente secundaria principal el libro sobre esta temática de Reyes y De Paz (2009).
3. Plantear la problemática de las víctimas enterradas en las fosas comunes de los cementerios de la provincia de Huelva, recomendando la consulta de la web Memoria de Huelva (<https://memoriadehuelva.wordpress.com/>), la de la Asociación para la Recuperación de la Memoria Histórica (<http://memoriahistorica.org.es/>), así como la campaña de Amnistía Internacional: pon fin a la impunidad de los crímenes de la guerra civil y el franquismo.

Tarea 3.4. Puesta en común de los grupos de trabajo, presentando al grupo clase la secuencia de actividades diseñada. Sería deseable la aplicación en un aula de Secundaria en el periodo de Prácticas del MAES.

#### ACTIVIDAD 5: LA HISTORIA ORAL Y LA ENTREVISTA PÚBLICA: PREGUNTAMOS A LOS PROTAGONISTAS DE LA HISTORIA

Tarea 5.1. Contactar con dos personas que puedan hablar de la Guerra Civil y de la Dictadura; si es posible, familiares (hijo/nieto de algún participante en el bando republicano o hijo/nieto de republicano que haya vivido el franquismo, hijo/nieto de algún participante en el bando sublevado o hijo/nieto de nacional que haya vivido el franquismo).

Tarea 5.2. Teniendo en cuenta todo lo que se ha trabajado en anteriores actividades, cada grupo de trabajo prepara 3 preguntas para formular a ambos invitados para seguir profundizando en lo que significó este periodo de la historia reciente, cómo vivían, cuáles eran sus preocupaciones y todo aquello que interese en relación con las víctimas, la represión, el exilio etc. Se ponen en común las preguntas para evitar repeticiones y el docente se reúne con ambos invitados para facilitarles las preguntas básicas de la entrevista, indicando que aceptan que los alumnos puedan hacer otras preguntas en función del desarrollo de esta.

Tarea 5.3. Visita de los dos invitados que serán introducidos por el docente y que harán una breve descripción de lo que supuso para sus padres o abuelos la Guerra Civil y el Franquismo. Seguidamente, se da paso a los estudiantes y a sus preguntas.

Tarea 5.4. Elaboración de un cuadro de doble entrada donde, en la medida de lo posible, se comparen las respuestas de ambos entrevistados.

Tarea 5.5. Exposición del profesor sobre la historia oral y la entrevista pública en la enseñanza de la historia.

Tarea 5.6. Diseño grupal de una actividad de historia oral y entrevista pública sobre esta temática, para lo que se puede consultar la página 128 del libro de Estepa-Giménez (2007).

Tarea 5.7. Puesta en común de los grupos analizando ventajas y dificultades de cada propuesta.

**ACTIVIDAD 6: ¿QUÉ HEMOS APRENDIDO Y CÓMO? ANÁLISIS FINAL Y REFLEXIÓN GRUPAL SOBRE EL DESARROLLO DE LA UNIDAD**

Tarea 6.1. Elaboración de un mapa conceptual por los grupos de trabajo en el que se establezcan y relacionen los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales que se han trabajado en la propuesta formativa.

Tarea 6.2. Valoración mediante un cuestionario que entrega el profesor de la metodología didáctica utilizada.

Tarea 6.3. ¿Cómo podemos evaluar los aprendizajes adquiridos? Lectura y comentario de un artículo de Delgado-Algarra *et al.* (2015) sobre instrumentos para la evaluación de proyectos desde un planteamiento formativo.

Tarea 6.4. ¿Qué dificultades encontramos para aplicar una unidad didáctica sobre esta temática en el aula de Secundaria? Debate en los grupos de trabajo y puesta en común.

Tarea 6.5. Diseño de una actividad final de recapitulación y síntesis en relación con lo trabajado a lo largo de la unidad didáctica por los estudiantes de secundaria que aborde la pregunta ¿qué hemos aprendido sobre ...?

## CONCLUSIONES

Como venimos reiterando a lo largo de este artículo, educar en memoria histórica y democrática es una tarea de especial dificultad, que se pone especialmente de manifiesto en la actualidad, ante la polarización política que suscitan conmemoraciones como el *Día Nacional de la Memoria por la Verdad y la Justicia*, en la Argentina del Gobierno de Javier Milei, o *España en libertad. 50 años*, en nuestro país, frente a la involucración de toda la sociedad portuguesa en la celebración del cincuenta aniversario de la Revolución de los Claveles en 2024. Por ello, la propuesta que presentamos pretende servir de referencia al profesorado en formación inicial para que aprenda a diseñar actividades sobre la Guerra Civil y el Franquismo para el alumnado de Secundaria desde la óptica de la educación para una ciudadanía crítica y democrática. Porque, como se constata en las conclusiones del Primer Congreso Internacional de Historia con Memoria en la Educación (Gastón; Layana, 2023), en España hay una gran actividad de reivindicación de la memoria histórica, pero hay muy poca investigación de cómo esta se traslada a las aulas,

La secuencia de actividades presentada busca potenciar en los estudiantes en formación el trabajo colaborativo, la búsqueda de información, el análisis, la reflexión, el compromiso, la capacidad crítica y, en general, la profesionalización del docente, otorgándole la autonomía necesaria para poder diseñar actividades y propuestas didácticas innovadoras y alternativas al modelo didáctico tradicional. En el caso de la formación inicial, como en otros contextos de aprendizaje, resulta necesario que el futuro docente sea capaz de ver “funcionando en la práctica” el discurso didáctico que le estamos presentando. Por ello, en nuestra propuesta, aplicamos el principio de isomorfismo, que implica la necesaria coherencia entre el modelo formativo que se pone en práctica para el aprendizaje de los estudiantes para docentes y el modelo de enseñanza que se propone para el alumnado, como una condición esencial para que pueda existir una transferencia de conocimientos, métodos de trabajo, recursos, técnicas y estrategias didácticas empleadas y una permeabilidad

de modelos didácticos, con respuestas de nivel diferente para problemas parecidos, entre las etapas educativas universitaria y escolar, en nuestro caso de educación secundaria.

La propuesta formativa se ha planteado desde una perspectiva abierta y flexible, donde se integran diferentes dinámicas de interacción multidireccional además de la selección y uso de múltiples recursos didácticos; centrando la atención en la potencialidad didáctica de la memoria para la educación ciudadana en la enseñanza de la historia. Con ello, pretendemos que los estudiantes para profesor y, principalmente, su futuro alumnado, aprendan habilidades de pensamiento crítico y de análisis, progresen en su desarrollo personal y emocional y, en definitiva, se eduquen para comprometerse como ciudadanos en la defensa de los derechos humanos, la paz y la convivencia democrática.

## AGRADECIMIENTOS

Este artículo es resultado del proyecto de Innovación e Investigación Educativa “Desarrollo profesional del profesorado en formación para trabajar con conflictos actuales y problemas socioambientales relevantes a través de la deliberación y la toma de decisiones”, financiado por la Estrategia de Política de Investigación y Transferencia, y convocado por el Vicerrectorado de Investigación y Transferencia de la Universidad de Huelva. Tiene vinculación con el Proyecto I+D+i PID2024-157079NB-I00 financiado por MICIU/AEI/10.13039/501100011033 y por FEDER, UE, “Las narrativas sobre la controversia en torno al patrimonio. Hacia la educación de una ciudadanía transformadora, democrática y comprometida con los valores éticos y los Derechos Humanos (EPITEC3)”, y el Proyecto I+D+i “Conocimiento especializado en la formación del profesorado de Matemáticas, Ciencias Experimentales y Ciencias Sociales (MTSK-STSK-SCTSK)” (ProyExcel\_00297, financiado por la Junta de Andalucía). Red14: Red de Investigación en Enseñanza de las Ciencias Sociales (RED2022-134252-T). Centro de Investigación en Pensamiento Contemporáneo e Innovación para el Desarrollo Social (COIDESO). Grupo de Investigación DESYM (HUM-168).

## CONTRIBUCIONES DE LOS AUTORES

Conceptualización, EJDA y JEG; metodología, EJDA y JEG; análisis formal, EJDA y JEG; investigación, EJDA y JEG; recursos, EJDA y JEG; análisis de datos, EJDA y JEG; redacción del borrador original, EJDA y JEG; redacción, revisión y edición, EJDA y JEG.

## REFERENCIAS

- Aceituno, D.; Collao D. El pasado y el presente en conflicto: El profesorado y el desafío de enseñar la historia reciente chilena. *Panta Rei. Revista digital de Historia y Didáctica de la Historia*, n. 17, 2023.
- Aguilar Idáñez, M. J.; Bolinches Monteagudo, A. Treball social i memòria democràtica: intervenció socioeducativa en processos de dol i transmissió generacional del trauma. *Revista de Treball Social*, n. 227, p. 61-84, 2024.
- Arias Ferrer, L.; Egea Vivancos, A. *Didáctica de geografía e historia en educación primaria*. Síntesis, 2022.
- Aróstegui, J. *La historia vivida*. Alianza Editorial, 2004.
- Barriga-Ubed, E.; Sabido-Codina, J. La didáctica de la Memoria Histórica en los centros escolares: pautas recomendadas y ejemplos para la Educación Primaria y Secundaria. In I. Sáez- Rosenkranz; J. Prats (ed.). *Memoria histórica y enseñanza de la historia* (p. 114-134). Trea, 2020.
- Bellati, I.; Sáez- Rosenkranz, I. Repensar la didáctica de la historia desde la memoria. In I. Sáez- Rosenkranz; J. Prats (ed.) *Memoria histórica y enseñanza de la historia* (p. 89- 112). Trea, 2020.
- Cañal, P.; Pozuelos, F.J.; Travé, G. *Investigando Nuestro Mundo. Descripción general y fundamentos*. Diada Editora, 2005.
- Castelví, J.; Escribano, C.; Andreu-Mediero, B.; Vidal, E. D.; Díez-Bedmar, M. C. Discursos hegemónicos en la escuela: el reto de los obstáculos epistemológicos y la oportunidad de la multiperspectiva. In P. Rivero, P.L. Domínguez; M.A. Pallarés (coord.). *Desafíos para la educación democrática* (p. 33-39). Dykinson, 2024.
- Clarke, P. Teaching controversial issues. *Green Teacher*, 31. Niagara Falls, 1992.
- Clarke, P. Teaching controversial issues. In T. Grant; G. Littlejohn (ed.). *Teaching Green - The High School Years. Hands-on Learning in Grades 9-12*. New Society Publishers, 2015.

- Cotton, D. R. E. Teaching controversial environmental issues: neutrality and balance in the reality of the classroom. *Educational Research*, n. 48, v. 2, p. 223-241, 2006.
- Cox, C.; Ibarra, C.J.; Sánchez Bachman, M.; Peña, J. Asuntos controversiales en la formación para la ciudadanía: criterios y prácticas docentes en la educación media de Chile. *Pensamiento educativo. Revista de investigación educacional Latinoamericana*, n. 60, v. 2, p. 1-15, 2023.
- Dearden, R. F. Controversial Issues and the Curriculum. *Journal of Curriculum Studies*, n. 13, v. 1, p. 37-44, 1981.
- Delgado-Algarra, E. J. Comics as an educational resource in the teaching of social science: socio-historical commitment and values in Tezuka's manga. *Culture & Education*, n. 29, v. 4, p. 848-862, 2017.
- Delgado-Algarra, E. J.; Mengual, S.; López-Meneses, E.; Vázquez-Cano, E. La justicia evaluativa en la valoración de proyectos grupales: propuesta y aplicación en el Grado de Educación Primaria. *Pulso: Revista de Educación*, n. 38, p. 163-177, 2015.
- Díez-Gutiérrez, E. J. *Pedagogía antifascista. Construir una pedagogía inclusiva, democrática y del bien común frente al auge del fascismo y la xenofobia*. Octaedro, 2023.
- Estepa-Giménez, J. *Investigando las sociedades actuales e históricas. Proyecto INM*. Dia-da Editora, 2007.
- Estepa-Giménez, J.; García-Pérez, F. F. El modelo de profesor investigador en el aula en el proyecto IRES. *Iber, Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, n. 100, p. 22-28, 2020.
- Estepa-Giménez, J. Educar en memoria histórica y democrática a través de la educación patrimonial: el antipatrimonio. *REIDICS, Revista de Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales*, n. 14, p. 9-27, 2024.
- Estepa-Giménez, J.; Delgado-Algarra, E. J. 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*, n. 8, p. 172-189, 2021.
- Fernández-Vázquez, S.; Riveiro-Rodríguez, T.; Domínguez-Almansa, A. Memoria histórica y pensamiento crítico: una experiencia de innovación didáctica sobre el franquismo en un aula de 4º de la ESO. *Clío. History and History teaching*, n. 50, 2024.
- Gastón, M.A.; Layana, C. (ed.). *Historia con memoria en la educación. I Congreso Internacional. Instituto Navarro de la Memoria*. Gobierno de Navarra, 2023.
- Galiana i Cano, V. La memoria democrática en las aulas de secundaria y bachillerato: balance de una experiencia didáctica. *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, n. 34, p. 3-18, 2018.

- Gallardo, M. *Un largo silencio*. Bilbao: Astiberri ediciones, 2012.
- García-Andrés, J. Comprender los cambios sociales en el final del franquismo Trabajo con fuentes históricas en un entorno virtual. *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, n. 92, p. 30-33, 2018.
- García Pérez, F. F.; Porlán, R. El Proyecto IRES (Investigación y Renovación Escolar). *Biblio 3W. Revista Bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales*, n. 205, 2000.
- Gómez Tassias, F. R. La memoria democrática en el aula: un desafío para el profesorado actual. *Didácticas Específicas*, n. 30, p. 24-33, 2024.
- González Milea, A.; García Ruiz, C. R. ¿Qué papel juega la ideología a la hora de interpretar el currículum de ciencias sociales? Análisis desde la perspectiva del alumnado en formación del profesorado de secundaria. In P. Rivero, P. L. Domínguez; M. A. Pallarés (coord.). *Desafíos para la educación democrática* (p.181-196). Dykinson, 2024.
- Kelly, T. Discussing controversial issues: four perspectives on the teacher's role. *Theory and Research in Social Education*, n. 14, v. 2, p. 113-118, 1986.
- Kerr, D.; Huddleston, T. *La enseñanza de temas controvertidos*. Ministerio de Educación Cultura y Deporte, 2016.
- Ley 52/2007, de 26 de diciembre, de Memoria histórica. Disponible en: <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2007-22296>. Consultado el: 18 jun. 2026.
- Ley 2/2017, de 28 de marzo, de Memoria Histórica y Democrática de Andalucía. Disponible en: <https://goo.gl/2sNw8F>. Consultado el: 18 jun. 2026.
- Ley 20/2022, de 19 de octubre, de Memoria Democrática. Disponible en: <https://www.boe.es/eli/es/l/2022/10/19/20>. Consultado el: 18 jun. 2026.
- Llonch-Molina, N.; Parisi-Moreno, V. Experiencia didáctica para la enseñanza de la historia contemporánea a través de las fuentes en Educación Superior. *Panta Rei. Revista Digital de Ciencia y Didáctica de la Historia*, n. 12, p. 161-176, 2018.
- Londoño, J. G.; Carvajal, J. P. Pedagogías para la memoria histórica: reflexiones y consideraciones para un proceso de innovación en el aula. *Educación y Ciudad*, n. 30, p. 65-78, 2016.
- López Zurita, M.; Felices de la Fuente, M. M. Temas controvertidos para la enseñanza de las Ciencias Sociales. Análisis de concepciones y usos en docentes de Educación Primaria. *Educatio Siglo XXI*, n. 41, v. 1, p. 9-30, 2023.
- Martínez Rodríguez, R. *Profesores entre la Historia y la memoria. Un estudio sobre la enseñanza de la transición dictadura-democracia en España*. Tesis Doctoral. Universidad de Valladolid, 2013.
- Moreno-Alcaraz, F. Investigación educativa con enfoque en la Investigación-Acción

- en las competencias pedagógicas. *New Trends Qualitative Research*, n. 20, v. 4, p. 1-11, 2024.
- Nganga, L.; Roberts, A.; Kambutu, J.; James, J. Examining pre-service teachers' preparedness and perceptions about teaching controversial issues in social studies. *The Journal of Social Studies Research*, n. 44, v. 1, p. 77-90, 2020.
- Oulton, C.; Day, V.; Dillon, J.; Grace, M. Controversial Issues: Teachers' Attitudes and Practices in the Context of Citizenship Education. *Oxford Review of Education*, n. 30, v. 4, p. 489-507, 2004.
- Peñafiel, G.; Auria, B.; Pontón, Y.; Triana, M. *Investigación acción*, 2023.
- Prats, J. (2020). Memoria histórica y enseñanza de la Historia. In I. Sáez-Rozenkranz; J. Prats Cuevas (ed.). *Memoria histórica y enseñanza de la Historia* (p. 11-28). TREA.
- Preston, P.; García, J. P. *La Guerra Civil Española* (versión gráfica). Editorial Debate, 2016.
- Preston, P. *España de 1874 a nuestros días. Corrupción, incompetencia política y división social*. Debate, 2021.
- Redacción. Conoce aquí las calles y barrios de Huelva que deben cambiar su nombre. *HuelvaYa.es*, 18 de marzo de 2018. Disponible en: <https://goo.gl/qWVovU>. Consultado el: 18 jun. 2026.
- Redacción. La Alcaldía lleva al Pleno la retirada de los honores a los golpistas Queipo de Llano y Haro Lumbreras. *Diario de Huelva*, 21 de septiembre de 2018. Disponible en: <https://www.diariodehuelva.es/articulo/area-metropolitana/la-alcaldia-lleva-al-pleno-la-retirada-los-honores-los-golpistas-queipo-llano-haro-lumbreras/20180921150216175387.html>. Consultado el: 18 jun. 2026.
- Reyes, M.; De Paz, J. J. *La represión del magisterio republicano en la provincia de Huelva*. Servicio de Publicaciones de la Diputación, 2009.
- Rolland, J. ¿Qué dice la escuela cuando el pasado duele?: enseñanza de la Guerra Civil y el franquismo. *Iber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, n. 92, p. 49-54, 2018.
- Sacavino, S. Pedagogía de la memoria y educación para el “nunca más” para la construcción de la democracia. *Folios. Segunda época*, n. 41, p. 69-85, 2015.
- Sáinz, J. Fuentes históricas y libros de texto en secundaria: una oportunidad perdida para enseñar competencia de pensamiento histórico. *Ensayos*, n. 29, v. 1, p. 83-99, 2014a.
- Sonlleve Velasco, M.; Martínez Scott, S.; Maroto Sáez, A. Promover la educación anti-fascista a través de la memoria histórica: un proyecto de la Universidad de Valla-

dolid. In: Gajardo, K.; Cáceres, J. (ed.). *Soñar grande es soñar juntas: en busca de una educación crítica e inclusiva* (p. 15-28). Octaedro, 2023.

Waterson, R. A. The examination of pedagogical approaches to teaching controversial public issues: Explicitly teaching the Holocaust and comparative genocide. *Social Studies Research and Practice*, n. 4, v. 2, p. 1-24, 2009.

Yeager, E.; Humphries, E. K. A Social Studies teacher's sense making of controversial issues discussions of race in a predominantly white, rural high school classroom. *Theory and Research in Social Education*, n. 39, v. 1, p. 92-134.



Artigo submetido em 14 de junho de 2025.  
Aprovado em 22 de outubro de 2025.