

HONESTIDAD ACADÉMICA: LA MEMORIA HISTÓRICA CON PERSPECTIVA DE GÉNERO EN UN AULA DE EDUCACIÓN PRIMARIA

Noelia Outeiral Pérez

RESUMEN

La propuesta llevada a cabo puede considerarse una iniciativa didáctica que combina la innovación pedagógica con una investigación educativa de carácter interpretativo. En esta se abordó la memoria histórica y la significación social de la mujer como agente indispensable en el relato histórico, con el objetivo de analizar el impacto de introducir estas temáticas en un aula de primaria, utilizando como elemento referencial el golpe militar de 1936.

La investigación se llevó a cabo con el mismo alumnado en 5º y 6º de Educación Primaria a través de nueve sesiones. Los resultados obtenidos muestran que, frente a una propuesta que enfatiza la veracidad histórica y que vincula lo emocional con lo racional, el alumnado cuestiona su visión sobre la historia, desarrolla el pensamiento crítico, la responsabilidad cívica y social y los contenidos curriculares cobran un nuevo y significativo sentido.

Palabras clave: memoria histórica, veracidad histórica, honestidad académica, competencias sociales, pensamiento crítico.

HONESTIDAD ACADÉMICA: LA MEMORIA HISTÓRICA CON PERSPECTIVA DE GÉNERO EN UN AULA DE EDUCACIÓN PRIMARIA

Noelia Outeiral Pérez

Introducción

La enseñanza de temas controvertidos que suscitan puntos de vista diferentes y generan debates y reflexiones racionales, acaba promoviendo la conciencia crítica sobre los problemas sociales. Así los presentes alumnos y futuros adultos tendrán las competencias necesarias para abordarlos.¹ Por ello no se puede considerar el aprendizaje de la Historia sin involucrar al alumnado en la realidad del relato histórico.

La memoria histórica, entendida como un vínculo inmediato con el pasado y el presente, cobra un nuevo sentido al tratarla como conciencia histórica. En ella se mantiene la relación entre presente y pasado pero, desde una posición crítica, el alumnado tendrá la posibilidad de reflexionar sobre futuros deseables².

La investigación presentada introduce el concepto de la memoria histórica con conciencia histórica a través de la II República y la Guerra Civil en un aula de Educación Primaria, haciendo especial mención a la figura de la mujer en esta etapa histórica. Todo ello entendiendo que la historia es la memoria colectiva de la sociedad y que sin el relato de la figura de la mujer el contexto histórico se conoce tangencialmente.³

El objetivo general de esta experiencia es comprobar la capacidad del alumnado de los últimos cursos de Educación Primaria, que se están introduciendo en el conocimiento histórico, para considerar la memoria histórica como un aspecto relevante en la

¹ Delfín ORTEGA: “La enseñanza de temas controvertidos y problemas sociales: análisis comparativo de las percepciones del futuro profesorado iberoamericano de ciencias sociales”, *Aula Abierta*, 53 (2024), pp. 181-190.

² César BARBA: La operatividad de la conciencia histórica en el tratamiento de temas controvertidos en la enseñanza de las ciencias sociales, Tesis doctoral, Universidad de Burgos, 2024.

³ Consuelo FLECHA: “Las mujeres en la historia de la educación”, *Revista de Educación*, 6 (2004), pp. 21-34.

configuración de su identidad social. Evitando ocultar temas conflictivos que no acostumbran tratarse entre las paredes de un aula.

Este objetivo general se concreta en estos objetivos específicos: analizar como responde el alumnado ante temas controversiales en el estudio de Ciencias Sociales y comprobar si los escolares son capaces de apropiarse del concepto de memoria histórica y actuar en base a él.

Antecedentes: la enseñanza de Ciencias Sociales en Educación Primaria

La Educación Primaria es el momento en el que el alumnado, y futuros ciudadanos, se inician en el conocimiento de la historia. En la actualidad nos encontramos en tiempos difíciles para la enseñanza en general y para las Ciencias Sociales en particular⁴.

En la Ley Orgánica 3/2020 del 29 de diciembre por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo de Educación (LOMLOE) se defiende la idea de involucrar en la práctica docente el estudio de la historia desde una perspectiva que permita asentar valores cívicos y que contribuya a formar ciudadanos libres, tolerantes y con sentido crítico. Por otra parte, en el Decreto 155/2022 del 15 de septiembre por el que se establece la ordenación del currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Galicia, lugar donde se llevó a cabo la investigación planteada en estas páginas, se menciona en sus elementos prescriptivos la alfabetización cívica, la adopción de valores propios de una cultura democrática, la reflexión crítica sobre los grandes problemas actuales... Un marco legislativo que ampara la didáctica fundamentada en el desarrollo competencial del alumnado es evidente.

En este sentido, cabe destacar la presencia de “la competencia ciudadana” en este currículum, así como el bloque de contenidos 3 “Vivir en sociedad” y, en especial, el bloque 4 “Lecciones del pasado” que pretende poner atención a los retos y situaciones del presente tomando como referencia la realidad histórica.

Aún teniendo un marco legislativo que apoya la enseñanza de las Ciencias Sociales a través del pensamiento crítico, las propuestas institucionales para la elaboración de materiales curriculares no permiten desarrollar la conciencia histórica. Los contenidos

⁴ Ramón GALINDO: “Otra enseñanza de las ciencias sociales es posible”, *AUPDCS*, 15 (2004), <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/1454139.pdf>

suelen presentarse en forma de temas cerrados, cronológica y cíclicamente, ampliándose vagamente de primaria a secundaria reflejando una resistencia al cambio verdaderamente espectacular⁵. El hecho de que la historia escrita que está a nuestra disposición nos dice poco de lo que realmente ocurrió es indiscutible⁶.

La normativa también alude a la coeducación, el aprendizaje de la igualdad efectiva entre hombres y mujeres e incluso se menciona en los objetivos de área: “conocer los rasgos a lo largo del tiempo y el papel de mujeres y hombres”. Por ello se entiende que no hay historia sin mujeres y que cualquier visión del pasado que abstraiga las aportaciones femeninas al desarrollo histórico quedará mutilada⁷.

Sin embargo las mujeres y su historia se encuentran en el olvido. El relato histórico excluyente sigue estando vigente por la escasa presencia de mujeres en los libros de texto, haciendo que falten referentes históricos, que haya una gran carencia cultural, falta de rigor, patrones de desigualdad y discriminación y pone en evidencia el sistemático ocultamiento del saber femenino⁸.

Una memoria conflictiva: La Guerra Civil española y la Segunda República como motores de aprendizaje

En las aulas prevalece la tendencia a simplificar la complejidad de la realidad social a una estructura artificial y objetiva, alejándose de la diversidad interpretativa del conocimiento social. Se da prioridad a lo descriptivo y al componente conceptual, renunciando así a la riqueza formativa del estudio histórico⁹.

Las preguntas y controversias actuales, las elecciones y decisiones sociales que todo ciudadano enfrenta, hacen que la institución escolar tenga que preparar al alumnado para

⁵ Joan PAGÉS: “¿Qué se debería enseñar de historia hoy en la escuela obligatoria?, ¿qué deberían aprender, y cómo, los niños y las niñas y los y las jóvenes del pasado?”, *Revista Escuela de Historia*, 1 (2007), pp. 17-30.

⁶ Consuelo FLECHA: “Las mujeres en la historia de la educación”, *Revista de Educación*, 6 (2004), pp.21-34.

⁷ Gloria ESPIGADO: “Historia y genealogía femenina a través de los libros de texto”, en Carmen RODRÍGUEZ: *La ausencia de las mujeres en los contenidos escolares*, Buenos Aires, Miño y Dávila, 2004, pp.113-144.

⁸ Ana LÓPEZ: “Análisis de la ausencia de las mujeres en los manuales de la ESO: una genealogía de conocimiento ocultada”, *Revista de Educación*, 363 (2014), pp. 282-308.

⁹ Ramón GALINDO: “Otra enseñanza de las ciencias sociales es posible”, *AUPDCS*, 15 (2004), <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/1454139.pdf>

abordarlos, construyendo una opinión personal y razonada basada en valores éticos válidos.¹⁰ Con la introducción de temáticas controversiales el alumnado tendrá la oportunidad de actuar sobre el mundo de forma competente.

La historia puede ser la descripción de la experiencia de la humanidad ¹¹ y aproximar a las aulas la memoria histórica supera el discurso histórico actual que no se acerca a la sensibilidad y racionalidad del alumnado de Educación Primaria y se ciñe a nombrar nombres y fechas entre las que se intuye un mundo de vencedores y vencidos.

El estudio de temas conflictivos puede suscitar riesgos o miedos debido a la corta edad del alumnado, las opiniones de las familias o la falta de materiales didácticos basados en la enseñanza de la memoria. Sin embargo, estas preocupaciones carecen de fundamento cuando se considera que introducir la Historia a través de un relato veraz permite al alumnado desarrollar juicios razonados, una visión amplia de la humanidad y una reflexión profunda sobre el bien común¹².

Desde esta perspectiva, el rechazo cara la memoria histórica puede considerarse un déficit cultural y un déficit democrático ya que el alumnado, sin ella, no podría capacitarse de recursos analíticos y críticos ni defender lo considera justo haciéndose cómplice de aquello que se configura como inmoral.

La incorporación de la Guerra Civil en el ámbito educativo mediante la memoria crítica es conflictiva¹³. Además el estudio de los orígenes del régimen franquista desde una perspectiva de género, teniendo en cuenta su carácter antidemocrático y patriarcal, se consideró como una oportunidad para poner en valor los principios democráticos. Un pasado incómodo, silenciado, sin sanar y que todavía perdura y vive en la sociedad se consideró el escenario idóneo para llevar a cabo una propuesta que pretende que el alumnado desarrolle competencias cívicas y sociales a través del estudio de historia.

¹⁰ Miguel Ángel GÓMEZ: “Debates históricos y filosóficos en la enseñanza de los temas socialmente controvertidos”, *Praxis & Saber*, 7 (2016), pp. 15-44.

¹¹ José Antonio MARINA: “¿Cómo se debe enseñar la historia?”, *El Confidencial*, 09 de mayo de 2017.

¹² Joan PAGÉS: “¿Qué se debería enseñar de historia hoy en la escuela obligatoria?, ¿qué deberían aprender, y cómo, los niños y las niñas y los y las jóvenes del pasado?”, *Revista Escuela de Historia*, 1 (2007), pp. 17-30.

¹³ Raimundo CUESTA: “Genealogía y cambio conceptual. Educación, historia y memoria”, *Archivos analíticos de políticas educativas*, 22, pp. 2-30.

El silencio sobre la existencia y participación de las mujeres en la construcción social hace esencial el incluir referentes femeninos al discurso histórico¹⁴. La intención es vincular la visibilidad de la mujer y la memoria conflictiva del golpe de estado de 1936 por sus consecuencias en clave de destrucción de la sociedad civil y de sus derechos cívicos. Entendiendo que puede ser una oportunidad para que el alumnado reivindique la igualdad de género¹⁵.

Si al alumnado no se le habla de memoria y se evita la historia conflictiva de la que se viene hablando, se producirá una pérdida de verdad, de relato histórico y, en definitiva, de solidaridad ante los que el relato dominante tiene como entes marginales. Esta perspectiva educativa entiende que el conocimiento social es indisociable de la ética y de la acción cívica, que el conocimiento histórico es un ajuste de cuentas con el pasado y que lo emocional cobra un valor especial.

Integrar la memoria, el sufrimiento y el papel de la mujer como pilares fundamentales en las clases de Ciencias Sociales no solo busca que los estudiantes reflexionen sobre la importancia de los derechos y la igualdad para consolidar una democracia auténtica, sino también mostrarles cómo la historia permea cada rincón de su entorno. En estas páginas, se considera que estos elementos son herramientas educativas que permiten a los estudiantes desarrollar un pensamiento crítico, responsabilidad social y capacidad analítica, destacando la relevancia de la memoria tanto para el pasado colectivo como para su identidad personal.

Numerosos estudios y autores defienden el aprendizaje significativo, y el estudio mediante la memoria respalda esta perspectiva. Este enfoque permite que los aprendizajes cobren sentido al relacionarse con el contexto socioeducativo del alumnado, fomentando un aprendizaje continuo a lo largo de la vida.¹⁶ Para que los estudiantes realmente se

¹⁴ Noelia OUTEIRAL, Tania RIVEIRO y Andrés DOMÍNGUEZ: “Memoria histórica con perspectiva de género en las aulas de primaria” en Carmen GARCÍA *et al.* (coords): Educación en memoria histórica y democrática, Madrid, Dykinson, 2023, pp. 283-291.

¹⁵ Antonia FERNÁNDEZ: “Evaluar para significar: una perspectiva social de género”, XXII Simposio Internacional de Didáctica de las Ciencias Sociales, 2011 http://www.didactica-ciencias-sociales.org/articulos_archivos/2011-Evaluar-para-significar-Antonia-Fdez-Valencia.pdf

¹⁶ Gabriela BAQUE y Gladys PORTILLA: “El aprendizaje significativo como estrategia didáctica para la enseñanza-aprendizaje”, Polo del conocimiento, 6 (2021), pp. 75-86.

apropien del conocimiento, es fundamental llevar al aula contenidos que despierten su curiosidad, evoquen sus sentimientos y promuevan la reflexión.

En este marco, el aprendizaje de Ciencias Sociales integra lo cognitivo con una dimensión emocional¹⁷. Los aprendizajes trascienden la simple memorización, atribuyéndose un sentido personal a lo que se estudia. En particular, el estudio de la memoria permite que el alumnado conecte con el pasado de manera profunda y personal, desarrollando empatía y solidaridad hacia la memoria colectiva. Este enfoque no solo hace que el aprendizaje sea significativo, sino también transformador, capacitando a los estudiantes para ser agentes de cambio en sus comunidades.

El proyecto: desde la memoria histórica, por la memoria histórica

La investigación se estructuró en dos fases, divididas en varias sesiones cada una. La primera de ellas se llevó a cabo con 16 niños y niñas en quinto de Educación Primaria y la temática central fue la memoria histórica a través de la Guerra Civil. La segunda fase se realizó en el siguiente curso académico con el mismo alumnado. Durante todo el proceso, se enfatizó la relevancia de la memoria femenina, la cual desempeñó un papel crucial en el relato histórico abordado.

Primera fase

Actividad 1 (A1F1): El alumnado dibujó lo que imaginaba al escuchar la palabra “guerra” para identificar las representaciones sociales adquiridas sobre eventos bélicos debido a los agentes de influencia a los que están expuestos. Estos dibujos se proyectaron y se realizó una reflexión conjunta sobre los aspectos comunes: armas, tanques, disparos, etc.

Actividad 2 (A2F1): Se proyectaron imágenes reales de la Guerra Civil con gran carga emocional para ofrecer una visión menos estereotipada de la guerra. La sesión concluyó con una discusión sobre los sentimientos que evocaban las imágenes: miedo, rabia, tristeza, entre otros.

Actividad 3 (A3F1): Se leyó una carta de la época en la que un maestro, de una edad similar a la de la docente que intervenía, se despedía de su madre antes de ser fusilado, permitiendo al alumnado ponerse en el lugar de las víctimas.

¹⁷ Andrés DOMÍNGUEZ y Tania RIVEIRO: “Lo emocional y lo racional en la enseñanza de las ciencias sociales”, en Ramón LÓPEZ, Cosme GÓMEZ y Pedro MIRALLES: Enseñanza de la historia y competencias educativas, s. l., Graó, 2017, pp.49-66.

Actividad 4 (A4F1): Para conocer las ideas previas del alumnado, en grupos, debían ordenar cronológicamente cuatro imágenes que representaban a mujeres votando en la II República, milicianas en la Guerra Civil, una cárcel femenina y niñas recibiendo clase para ser amas de casa. Posteriormente, definieron términos como fusilamiento, paseos, rapadas y fosas, y verificaron sus hipótesis con imágenes reales. La actividad finalizó con relatos de personas locales que sufrieron estos hechos represivos, ilustrando cómo la historia permea todos los rincones.

Actividad 5 (A5F1): Se explicó el relato histórico de esta etapa para que el alumnado pudiera ordenar correctamente las imágenes de la actividad anterior y comprender el impacto de la Guerra Civil en las mujeres y en toda la sociedad.

Actividad 6 (A6F1): Se compararon imágenes de exiliados de la Guerra Civil con exiliados actuales. Luego, vieron un vídeo de niños sirios explicando cómo la guerra cambió sus vidas, destacando que la guerra no es un problema del pasado y es un campo de destrucción y penalidades, independientemente del lugar o momento.

Actividad 7 (A7F1): Se realizó una visita al puerto marítimo del pueblo para ver un monolito que homenajea a tres vecinos víctimas de la Guerra Civil. A pesar de estar en una zona concurrida por el alumnado, desconocían su existencia y su historia. Allí una vecina de forma espontánea relató como afectó a su familia la entrada de las tropas franquistas en la localidad. El alumnado decide elaborar y enviar una carta al alcalde para que limpie y mejore el estado del monumento al considerar que es una falta de respeto hacia las víctimas.



Imagen 1: Monolito observado en la salida. Fuente: elaboración propia.

Actividad 8 (A8F1): para reflexionar sobre la diversidad de víctimas el alumnado analizó dos imágenes de mujeres rapadas: una en la que aparecían abatidas por la barbarie que sufrieran mientras que en la otra la mujer aparecía sonriendo como acto de rebeldía. Se planteó si las mujeres sufrían de igual manera que los hombres y se mostraron diferentes fuentes sobre la historia de “Las Trece Rosas”.



Imagen 2: Joven rapada que sonríe¹⁸.

Actividad 9 (A9F1): El alumnado volvió a dibujar lo que entendía por “guerra” como en A1F1 e hizo una pequeña reflexión escrita para analizar si la introducción de la memoria histórica y las víctimas modificó su percepción sobre los actos bélicos.

Segunda fase

Actividad 1 (A1F2): Se informó al alumnado que la mujer sería la protagonista de las siguientes sesiones y se debatió por qué se tomó esta decisión. La explicación se apoyó en la imagen de la mujer rapada que sonreía (A8F1), con la que el alumnado mostró especial empatía.

Actividad 2 (A2F2): Elaboración de un pequeño texto describiendo cómo creían que era la vida de una mujer entre 1931 y 1936, para compararlo con la explicación posterior sobre la figura femenina en esa época y los logros conseguidos.

¹⁸ Recuperado de: <http://vitimas.nomesevoces.net/en/ficha/18323/>

Actividad 3 (A3F2): A través de fuentes orales, documentales, imágenes y gráficos, se explicó cómo la Guerra Civil quebró los derechos y mejoras logrados en la etapa anterior, resaltando la peculiar figura de la mujer como víctima de guerra.

Actividad 4 (A4F2): visionado de la película “Las Trece Rosas” y elaboración de una carta de despedida a las protagonistas de la película.

Las evidencias y los resultados

Los instrumentos empleados para la obtención de los datos y de los resultados generados son las fuentes orales del alumnado hombre (AH) y mujer (AM), intervenciones grupales (G) así como el diario docente (D) y las producciones elaboradas por el alumnado. Estos han sido segregados y categorizados en varios apartados: la integración del alumnado en el método didáctico, una propuesta didáctica honesta y el desarrollo de competencias cívicas y sociales.

La integración del alumnado

Con las evidencias presentadas se demuestra como el alumnado se siente participe del proceso de enseñanza-aprendizaje que defiende en el debate y la participación crítica y activa a través de la utilización de temas conflictivos.

El alumnado al principio de la propuesta, al estar acostumbrados a intervenciones educativas basadas en el método directo, tenían dificultades para expresarse (A1F1): “...tienen dificultades para participar en las sesiones” (D); “... no muestran interés por expresarse de forma oral” (D).

En el momento en el que se comenzó a introducir la imagen de las víctimas en el relato histórico el alumnado comienza a evidenciar interés por mostrar lo que sienten, por el contenido de las sesiones y por el estudio de Ciencias Sociales: “las familias mencionan que el alumnado habla de forma positiva de las tareas y los conocimientos aprendidos” (D); “El alumnado propone ver la película (A4F2) de las Trece Rosas” (D); “... al comenzar la segunda fase el alumnado recordó de forma positiva todo lo que aprendieran el curso pasado durante la primera fase” (D); “... recuerdan mejor la información apoyada en las vivencias de víctimas y solicitan que se traigan más relatos reales” (D); “Después de la visita al monolito (A7F1) tres alumnos transmiten información sobre sucesos ocurridos en esa etapa en su entorno familias” (D).

Esta nueva perspectiva, en la que la memoria se apodera de las clases de Ciencias Sociales, permite reflexionar al alumnado sobre la forma en la que conocían hasta el momento el estudio de la Historia: "... en los libros no aparecen todas estas cosas" (AH); "...ahora me gustan las clases de Historia" (AM); "... con los libros no podemos conocer lo que realmente le pasó a todas esas personas" (AM).

Una propuesta honesta

Con esta propuesta el estudio de la Historia a través de temas controvertidos y/o sensibles permite al alumnado acercarse a un relato histórico más auténtico, donde la memoria histórica es el eje central. El alumnado descubre una nueva perspectiva del área de estudio, alejada de los estereotipos comunes, tal como reflejan las evidencias presentadas a continuación.

Al comenzar el alumnado presenta una imagen estereotipada y banal sobre los conflictos bélicos (A1F1): "Conciben la guerra como algo ajeno y propio de otros países" (D); "Relacionan la guerra con armas, tanques, disparos... no lo relacionan con actos de humillación, marginación social..." (D); "No me diera cuenta de que en la guerra también hay niños" (AM).

En sus representaciones sociales iniciales la figura de la mujer es inapreciable en el discurso histórico: "Identifican a los hombres como los protagonistas de los actos bélicos y a las mujeres exclusivamente como víctimas" (D); "varios alumnos muestran rechazo al mencionarles que las actividades se van a centrar en la figura de la mujer (A1F2)" (D); "Las mujeres tuvieron que sufrir más que los hombres" (AH); "Hablar tanto de las mujeres es feminista y eso es tan malo como el machismo" (AH).

El alumnado no tiene conocimientos previos sobre la Guerra Civil ni de la II República. No son capaces de explicar conceptos relacionados con esta etapa ni ordenar imágenes cronológicamente (A4F1).

A medida que fue avanzando la investigación, el alumnado adquirió conocimientos teóricos sobre la Guerra Civil y sobre la figura de la mujer en esta época: "Ilustran la figura de la mujer en la Guerra Civil y algún tipo de violencia típica de esa época (A9F1)", "...Sufrieron de muchas formas tanto directa, como indirectamente" (G) en (A4F2); "Sufrieron en las cárceles, separándose de sus familias, escondiendo a sus maridos, perdiendo los derechos conseguidos en la II República..." (G) en (A4F2).

También configuraron una nueva visión sobre los actos bélicos identificando la figura de las víctimas, comprendiendo que la guerra es un problema social actual: “la guerra es el sufrimiento de las personas inocentes” (AM) en (A9F1); “no me gustaría estar en la piel de esos niños” (AH) en (A6F1); “para mí la guerra es mucho sufrimiento, no solo para los que luchan, si no también para los familiares, amigos, gente inocente...” (AM) en (A9F1); “El alumnado al comparar las imágenes de exiliados de diferentes épocas (A6F1) menciona que en la guerra siempre hay víctimas independientemente de la época” (D); “Algún niño puede estar sufriendo ahora mismo por la guerra” (AM); “Es importante saber todo esto porque podría pasarnos a nosotros y a nuestras familias” (AH).

Competencias cívicas y sociales

El grupo-aula en lugar de mostrarse reacio al tratamiento de temas sensibles y duros desarrollan responsabilidad social y comparten la importancia de conocer la memoria histórica y de transmitirla.

El alumnado valora el conocimiento de la Historia a través de la memoria entendiendo su importancia y que sin ella el estudio de Ciencias Sociales estaría incompleto: “a memoria histórica é importante porque nos representa” (A9F1); “La historia es el recuerdo de las personas” (A9F1); “Tenemos que recordar el pasado como si fuese nuestro tesoro” (G) en (A7F1); “Las víctimas también tienen que ser recordadas” (A9F1).

Muestran actitud crítica y compromiso social: “Después de la visita al monolito (A7F1) y apreciar su mal estado, el alumnado propone enviarle una carta al alcalde para solucionar esta situación” (D); “Debaten con perspectiva sobre la situación actual del Valle de los Caídos... y muestran su negativa sobre la idea de poner nombres franquistas a calles y mantener monumentos que homenajeen este movimiento” (D); “No entiendo que algunas calles lleven el nombre de un asesino” (AH); “En el colegio debería hablarse de vuestra historia” (G) en (A4F2).

Los aprendizajes pasan del plano intelectual a la creación de identidades solidarias con conciencia crítica, empatizando con la historia desde la razón: “varios niños se emocionan con la carta (A3F1) del maestro” (D); “El alumnado muestra su malestar con el estado descuidado en el que se encuentra el monolito (A7F1)” (D).

<p>Carta 1</p>	<p>Para todas las mujeres que sufrieron en la Guerra Civil española: Que esto nunca se olvide, porque es un tema muy importante y si se olvida sería como si la historia se acabara. Sentimos mucho lo que os pasó. Si nos hubiera pasado a nosotros estaríamos muy tristes, porque sois unas heroínas para nosotros. Vuestra historia debería ser recordada y relatada en monumentos y escuelas. En las escuelas debería hablarse de todo lo que os ocurrió y porque todavía ahora las mujeres no tienen los derechos que deberían tener. Los derechos que no tuvisteis pueden servir para el futuro, porque sufristeis mucho en la guerra. Nosotros siempre os recordaremos, porque para nosotros sois unas heroínas y un ejemplo a seguir, ya que luchasteis por vuestros derechos sin importaros lo que os podían hacer. Ojalá nunca se olvide vuestra historia.</p>
<p>Carta 2</p>	<p>Esta carta va para todas las mujeres de la época del franquismo, que sufrieron de muchas formas, tanto directa como indirectamente: Creemos que vuestra historia es muy importante para nuestro presente, para recordar todo lo que sufristeis durante esa época. Sufrieron, por ejemplo, en la cárcel separándose de sus familias, escondiendo a sus maridos, etc. También perdieron muchos derechos que consiguieron en la II República, como el derecho a votar, a abortar, a trabajar... Esperamos que el sufrimiento que pasaron en esa época sirva para que no se vuelvan a repetir los mismos errores. Nosotros creemos que si nos pusieran en su lugar estaríamos muy tristes, y nos gustaría que nos recordaran, porque murieron inocentemente. Esperamos que tanto las mujeres que sufrieron, las que tuvieron miedo, las que lloraron, las que mataron... Que nunca se borre vuestra historia por vosotras y por las mujeres del presente y del futuro. Tenéis que estar tranquilas porque vuestra historia es muy importante para nosotros y si se sigue hablando de eso seguro que le importaría a muchas más personas.</p>

Tabla 1: Cartas de despedida a las Trece Rosas elaboradas por los grupos (G) en (A4F2). Fuente: elaboración propia.

Conclusión: formación cívica a través de la Historia Controvertida

La presente investigación ha demostrado la eficacia del modelo educativo propuesto, centrado en la inclusión de temas conflictivos y controvertidos en el aula para enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje en el área de Ciencias Sociales. Al enfocar el estudio de la Historia a través de la memoria histórica, especialmente destacando la figura de la mujer durante la II República y la Guerra Civil Española, se ha logrado no solo transmitir conocimientos históricos más profundos y auténticos, sino también desarrollar competencias sociales y cívicas esenciales en el alumnado de Educación Primaria.

La propuesta didáctica desarrollada en estas páginas incluye y promueve lo establecido en la legislación educativa, que menciona que el currículo de educación primaria debe fomentar el desarrollo de valores cívicos, la formación de ciudadanos libres, tolerantes y con sentido crítico, así como la coeducación y la reflexión del presente basada en la realidad histórica. La Ley Orgánica 3/2020 y el Decreto 155/2022 de Galicia subrayan la importancia de inculcar en los estudiantes una comprensión profunda de los valores democráticos y cívicos. En este sentido, el enfoque educativo adoptado no solo se alinea con estos principios, sino que también los refuerza mediante la inclusión de temas conflictivos y controvertidos que promueven el debate y la reflexión crítica.

El uso de actividades que fomentaron el debate y la reflexión crítica permitió que los estudiantes se sintieran verdaderamente partícipes del proceso de enseñanza-aprendizaje. Involucrar al alumnado en discusiones sobre eventos históricos y sus repercusiones resultó en un aumento significativo del interés y la motivación por el estudio de las Ciencias Sociales. Este enfoque facilitó una comprensión más profunda y matizada de los conflictos bélicos y sus efectos en la sociedad, alejando a los estudiantes de estereotipos simplistas y permitiéndoles reconocer la complejidad de estos eventos.

Además, el proyecto subrayó la importancia de la memoria histórica como herramienta para la formación de identidades solidarias y con conciencia crítica. Los estudiantes no solo adquirieron conocimientos teóricos, sino que también desarrollaron una mayor empatía y compromiso social. Esto se evidenció en sus actitudes críticas hacia el pasado y el presente, así como en su deseo de mantener viva la memoria de las víctimas a través de acciones concretas.

La inclusión de temas conflictivos en el currículo permitió que el alumnado desarrollara una visión más compleja y realista de la Historia. A través de actividades cuidadosamente diseñadas, los estudiantes pudieron comprender mejor los efectos devastadores de los conflictos bélicos y la importancia de la memoria histórica. Esto no solo enriqueció su conocimiento teórico, sino que también les permitió identificar la relevancia de las mujeres en estos eventos, un aspecto frecuentemente olvidado en los relatos históricos tradicionales.

En conclusión, el modelo educativo propuesto ha demostrado ser altamente efectivo no solo en la transmisión de conocimientos históricos más ricos y auténticos, sino también en el desarrollo de competencias sociales y cívicas esenciales para los estudiantes. La inclusión de temas conflictivos en el aula, tratada desde una perspectiva crítica y reflexiva, ha permitido que el alumnado desarrolle una conciencia histórica sólida, empatices con las víctimas del pasado y adquiera un compromiso activo con la memoria histórica y la justicia social. Este enfoque educativo no solo enriquece el aprendizaje de la Historia, sino que también contribuye a la formación de ciudadanos críticos, empáticos y comprometidos, capaces de abordar los desafíos sociales contemporáneos con una base sólida de conocimiento y valores.