

Represión, memoria y educación: una propuesta didáctica a través de la cárcel femenina de Ventas en 4º ESO*

Ángel Benavente Serra

Resumen

La presente propuesta ha sido elaborada con la intención de reflexionar y subrayar la relevancia que reside en la preservación de la memoria histórica sobre la Guerra Civil y la dictadura franquista. Esta no solo representa un elemento fundamental para la creación de una sociedad democrática y justa, sino también una herramienta con alto potencial didáctico. La propuesta perfila un acercamiento educativo al mundo represivo franquista, específicamente el de las cárceles femeninas en la inmediata posguerra. Tomando el caso concreto de Ventas (Madrid) como núcleo de las sesiones planificadas, se ha planteado una guía de trabajo en el aula que permita sensibilizar al alumnado ante los contenidos expuestos, involucrarle en una realidad pasada mediante su vinculación con el presente y alcanzar un aprendizaje significativo fundamentado en el desarrollo del pensamiento histórico y en la práctica reflexiva a partir del trabajo con diferentes fuentes históricas.

Palabras clave: Memoria histórica, mujer, represión, trabajo cooperativo, emociones.

1. Introducción

La memoria representa un fenómeno social complejo y circunstancial a cualquier comunidad humana, actuando como un factor de cohesión, identidad e integridad cultural que se encuentra asociado a su vez a una dimensión política e institucional. Esta ofrece también un sentido a la existencia de toda sociedad al explicar su pasado y justificar su presente, sirviendo como herramienta básica de aprendizaje para sus miembros. Entre las diferentes formas de memoria existentes, es la memoria histórica la que cuenta con mayores posibilidades didácticas y formativas. Al fin y al cabo, su complementación con la enseñanza de la historia permite fomentar una mejor comprensión de la realidad y del

* Este proyecto se enmarca en un Trabajo de Fin de Máster bajo el mismo título, presentado en el curso académico 2023-2024. Me gustaría mostrar mi agradecimiento al profesor José Luis de los Reyes Leoz tanto por su guía y ayuda como por el acceso a materiales de su colección personal.

entorno social, así como ofrecer una formación ciudadana responsable y consciente de sus derechos, libertades y obligaciones.

Sin embargo, la memoria histórica representa por igual una fuente de controversias y disensiones. El caso español, con el recuerdo de la Guerra Civil y el régimen franquista como elemento extremadamente politizado y de elevada división social, resulta ejemplificador al respecto. Su consecuencia más inmediata no es otra que la desatención de la memoria en las aulas, relegando su papel en tanto que instrumento educativo fundamental en la construcción social de nuevas identidades cercanas a los valores democráticos.

La relevancia que reside en la recuperación y preservación de la memoria histórica es aún más evidente en el caso de una prolongada dictadura cuya consolidación pasó por silenciar a los vencidos, reprimiendo todo modelo social, cultural e ideológico contrario al discurso acuñado por las autoridades. Un régimen cuyo final vino acompañado por un proceso democratizador que no trató de sanar y cerrar las heridas, sino que buscó convivir con ellas, afianzando el silencio y el olvido. Por el contrario, la educación y el conocimiento actúan, o deberían actuar, como una herramienta fundamental para alcanzar un aprendizaje reparador y útil del pasado, siempre de cara a comprender el presente y construir el futuro. Sin embargo, la búsqueda y consecución de dicho aprendizaje es una realidad anómala en las aulas españolas. La historia enseñada representa aún el estudio de un relato histórico fragmentado y cargado por visiones supuestamente asépticas, a lo cual se ha de sumar una legislación educativa que encorseta la capacidad de actuación de los docentes y relega la memoria a una posición trivial dentro de los contenidos básicos del currículo escolar.

Frente a ello, los docentes representan un factor clave para combatir la situación de desconocimiento y olvido descrita, siendo los encargados de trabajar la memoria y los valores democráticos con el alumnado en las aulas, siempre en conexión con la realidad social. La educación encarna, en definitiva, una vía privilegiada para acabar con el silencio y recuperar una herencia personal y colectiva que pertenece a todos y todas¹.

¹ Vicent GALIANA I CANO: “La memoria democrática en las aulas de secundaria y bachillerato: balance de una experiencia didáctica”, *Didáctica de las ciencias experimentales y sociales*, 34 (2018), pp. 3-18; Fernando HERNÁNDEZ SÁNCHEZ: “El estudio de la Historia del Presente en las aulas: un imperativo cívico”, en Pedro LÓPEZ LÓPEZ y María Antonia GARCÍA MORENO (coords.): *Papeles de la memoria: aportaciones al estudio de la represión franquista*, Gijón, Trea, 2020, pp. 47-74.

Es, en tal sentido, donde radica el interés de la presente propuesta, la cual ha sido diseñada con el fin de aportar una fórmula para, en cierta medida, ayudar a paliar la situación consumada por los vacíos de la historia enseñada. La elección como tema de trabajo de las cárceles franquistas y, más concretamente, de las condiciones de vida de las mujeres que las habitaron durante la inmediata posguerra no es un hecho baladí. Recuperar la voz de las mujeres represaliadas por el régimen franquista en el contexto de su consolidación significa preservar la memoria de figuras históricas condenadas a una invisibilidad por su condición de represaliadas y por su condición femenina. En otras palabras, se trata de ofrecer “significatividad histórica” a unas mujeres cuyos actos ejemplifican un modelo de referencia social y un caso de amplias posibilidades didácticas².

Con tales objetivos en mente, la propuesta didáctica ha sido diseñada para trabajar la memoria histórica en 4º ESO a través de un recorrido progresivo y variado, combinando la aproximación sentimental ante el tema tratado, el empleo de fuentes históricas primarias, la conexión entre el pasado reciente español y el entorno actual del alumnado, y, ante todo, el fomento de la reflexión y la involucración directa en la misma historia³.

2. Represión femenina y memoria: entre historia y didáctica

El eje central de la presente propuesta así como el ámbito temático en el que se inscribe conforman una parte sustancial de la memoria histórica española. Sin embargo, el tratamiento académico y educativo que han recibido tales temáticas durante los últimos años se ha encontrado marcado por una evidente desigualdad: frente al creciente protagonismo que estas han alcanzado en el campo de la historiografía, las aportaciones y recursos didácticos representan aún un esfuerzo ciertamente limitado.

En el primero de los casos, el recorrido historiográfico sobre los penales femeninos durante el régimen franquista tuvo su punto de partida en los testimonios de las propias presas. El esfuerzo de Mercedes Núñez Targa⁴, encarcelada en Ventas y en el campo de

² Antonia FERNÁNDEZ VALENCIA: “Las mujeres en la Historia enseñada: género y enseñanza de la Historia”, *Clío & Asociados. La historia enseñada*, 8 (2008), pp. 115-128.

³ Lógicamente, estas páginas componen, como su título indica, una propuesta para el nivel de 4º ESO, no una guía o unidad didáctica a desarrollar con un grupo concreto; una propuesta cuyas actividades y recursos, por su variedad y características, podrían ser de utilidad para otros docentes y especialistas de las ciencias sociales, y la cual debería ser siempre aplicada considerando las características del grupo al que vaya dirigido.

⁴ Mercedes NÚÑEZ TARGA: *Cárcel de Ventas*, París, Librairie du Globe, 1967.

concentración de Ravensbrück (Alemania), sería continuado por el de tantas otras mujeres que trataron de arrojar luz sobre las experiencias en las cárceles franquistas⁵. Dada la relevancia de este valioso repertorio de memorias, el mundo académico fue mostrando progresivo interés sobre el ámbito carcelario femenino en época franquista. Las aportaciones de investigaciones pioneras en este campo⁶ dieron paso a un verdadero despertar historiográfico a partir del nuevo milenio, lo cual ha ayudado a construir un amplio y rico compendio bibliográfico compuesto por todo tipo de trabajos, desde biografías sobre presas hasta estudios de mayor especificidad acerca de penales femeninos concretos⁷.

Como cabría esperar, los esfuerzos por recuperar y preservar la memoria de las presas y de los hechos acontecidos en los presidios también incluyeron a la cárcel madrileña de Ventas. En este sentido, cabe destacar la figura del historiador Fernando Hernández Holgado, quien ha dedicado gran parte de su producción historiográfica al análisis de la historia del presidio y de sus reclusas⁸.

No obstante, esta extensa producción historiográfica no encuentra una correlación semejante en el campo de la enseñanza. Resulta necesario reflexionar a partir de una óptica concreta: el tratamiento educativo que ha recibido el mundo de la represión y de la lucha antifranquista se ha encontrado enmarcado en una tradición de omisión y minimización en las aulas españolas. Tal y como sostiene E. Díez-Gutiérrez⁹, la muerte

⁵ Véase, entre otros, Juana DOÑA: *Desde la noche y la niebla (mujeres en las cárceles franquistas)*, Madrid, Ediciones de la Torre, 1978; Carlota O'NEILL: *Una mujer en la Guerra de España*, Madrid, Turner, 1979; Tomasa CUEVAS GUTIÉRREZ: *Testimonios de mujeres en las cárceles franquistas*, Huesca, Instituto de Estudios Altoaragoneses, 2004.

⁶ Giuliana DI FEBBO: *Resistencia y Movimiento de Mujeres en España 1936-1976*, Barcelona, Icaria, 1979; Encarnación BARRANQUERO TEXEIRA, Matilde EIROA SAN FRANCISCO y Paloma NAVARRO JIMÉNEZ: *Mujer, cárcel y franquismo. La Prisión Provincial de Málaga (1937-1945)*, Málaga, Junta de Andalucía, 1994.

⁷ Véase, entre otros, Rosa María ARAGÜÉS ESTRAGÜÉS: *Las rojas y sus hijos, víctimas de la legislación franquista. El caso de la cárcel de Predicadores (1939-1945)*, Madrid, Sanz y Torres, 2014; Antoni SIMÓ ROSALENY y Ricard CAMIL TORRES FABRA: *La violència política contra les dones (1936-1953). El cas de la privació de llibertat en la província de València*, Valencia, Institució Alfons el Magnànim, 2016; Ángeles EGIDO LEÓN (ed.): *Cárceles de mujeres. La prisión femenina en la posguerra*, Madrid, Sanz y Torres, 2017; David GINARD I FÉRON: *Matilde Landa. El compromiso y la tragedia (1940-1942)*, Valencia, Publicacions De La Universitat De Valencia, 2023.

⁸ Fernando HERNÁNDEZ HOLGADO: *Mujeres encarceladas. La prisión de Ventas: de la República al franquismo, 1931-1941*, Madrid, Marcial Pons, 2003; “La prisión militante. Ventas (Madrid) y Les Corts (Barcelona)”, *Studia Historica. Historia Contemporánea*, 29 (2011), pp. 195-236.

⁹ Enrique Javier DÍEZ GUTIÉRREZ: “La memoria histórica en la escuela”, *Hispania*, 271, 82 (2022), p. 551.

del dictador en 1975 no significó un proceso de reconocimiento y dignidad de quienes habían luchado para defender la legalidad democrática de la II República; al contrario, se optó por desarrollar una “política de olvido” que ha sido mantenida durante largo tiempo.

No resulta excesivamente complicado comprobar esta realidad. Al aproximarse ante las disposiciones legales educativas sucedidas desde la década de 1980, se puede apreciar una tardía e insuficiente inclusión de la memoria histórica en los contenidos del currículo escolar. No ha sido hasta la promulgación de la LOMLOE¹⁰ que se ha planteado el estudio y análisis de la memoria democrática española como base de los valores cívicos y de la formación de ciudadanos y ciudadanas libres, tolerantes y con sentido crítico, siempre bajo una perspectiva de género. Sin embargo, aspectos como son la represión, los movimientos de recuperación de la memoria o la lucha antifranquista continúan sin tener presencia en las competencias y los contenidos curriculares, fomentando un desconocimiento generalizado sobre los elementos citados en gran parte del alumnado español. Ello resulta igualmente visible en las disposiciones de ámbito regional; en el caso de la Comunidad de Madrid¹¹, la represión franquista se ve abocada a un espacio mínimo o prácticamente inexistente en las competencias y contenidos establecidos tanto para 4º de ESO como para 2º de Bachillerato.

Asimismo, la exposición de los contenidos referidos en manuales escolares pertenecientes a algunas de las principales editoriales educativas —Santillana, Vicens Vives, Anaya, SM u Oxford— se ve dominada por una serie de rasgos comunes: un tratamiento simplificado en comparación con otras temáticas, notable ausencia de recursos o actividades que permitan al alumnado trabajar la memoria histórica, y, en el caso de ofrecer explicaciones enfocadas sobre la represión franquista, las menciones sobre las cárceles y la represión ejercida sobre las mujeres son mínimas¹².

¹⁰ Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, BOE n.º 340, 30 de diciembre de 2020.

¹¹ Tanto el Decreto 64/2022 como el Decreto 65/2022, ambos de 20 de julio, que establecen, respectivamente, la ordenación y el currículo de Bachillerato y de la ESO para la Comunidad madrileña.

¹² Frente a esta situación, existen recursos didácticos de gran utilidad desarrollados por docentes, investigadores e instituciones. Enrique Iria MORGADÉ VALCÁRCEL: “Tras las huellas del maestro: Una propuesta didáctica para el tratamiento de la represión de la memoria en el aula”, *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, 32 (2017), pp. 3-23; Fundación EDE: *Emakumeen Oroimenean. Mujeres Vascas víctimas de la Guerra Civil y la Dictadura*, 2021. <https://emakumeenoroimenean.net/es/> (consultado el 27 de julio de 2026); José FERNÁNDEZ CABELLO *et al.*: *Represión y Franquismo. Unidad didáctica*, 2022. <https://xarxa-eim.blogspot.com/2022/07/unitat-didactica-repressio-i-franquisme.html> (consultado el 27 de

3. Desarrollo de la propuesta didáctica

De forma previa al inicio de la propuesta, resulta fundamental plantear una evaluación diagnóstica inicial que permita analizar los conocimientos del alumnado en lo que respecta a la represión franquista y la memoria histórica, así como adaptar la práctica docente ante esta situación. Para dicho fin, se emplearía un cuestionario compuesto por diversas cuestiones articuladas en torno a tres grandes apartados: conocimientos generales acerca de la Guerra Civil y la posguerra en Madrid, el ámbito de la represión en la posguerra española, y un estado de opinión en relación a la gestión y recuperación de la memoria histórica (Tabla I).

Tabla I. Ejemplo de cuestiones presentes en la evaluación inicial (Elaboración propia)

Apartado de las cuestiones	Ejemplo de cuestiones a responder por el alumnado
Conocimientos básicos sobre la Guerra Civil y la posguerra en Madrid	1. De las siguientes oraciones, ¿cuál es la que crees correcta? a) Los muertos en la guerra fueron principalmente del bando republicano. b) Los muertos en la guerra fueron principalmente del bando sublevado. c) Los muertos en la guerra fueron de ambos bandos por igual.
La represión en la posguerra	1. La represión fue llevada a cabo contra...: a) Solo hombres. b) Solo mujeres. c) Hombres y mujeres. d) No lo sé.
Estado de opinión sobre la memoria histórica	1. ¿Piensas que debería recuperarse la memoria histórica? a) Sí. b) No. c) No lo sé.

julio de 2026); Enrique Javier Díez Gutiérrez y Javier Rodríguez González: *La historia silenciada. Unidades didácticas para recuperar la memoria histórica democrática*, Madrid, Plaza y Valdés, 2022; Enrique Javier Díez Gutiérrez y Beatriz García Prieto: *La memoria histórica democrática de las mujeres. Segunda república, guerra y exilio. Unidades didácticas para recuperar la memoria histórica democrática*, Madrid, Plaza y Valdés, 2023.

Tras esta primera toma de contacto, se daría paso al inicio de la propuesta. La primera sesión sirve como introducción al contexto de la Guerra Civil y la posguerra, y su eje radica en una actividad de investigación y reflexión mediante diversos materiales — originales o reproducciones— relacionados con el periodo de estudio, aproximando al alumnado a la realidad laboral, social, cultural, económica o de la vida cotidiana de aquella población que vivió y sufrió el trascurso de los años del contexto mencionado¹³.

En primer lugar, se ofrecería al alumnado una breve explicación acerca de las características principales del periodo histórico que sirviera como punto de apoyo para el inicio de la actividad. Posteriormente, los estudiantes serían divididos por grupos heterogéneos preestablecidos, asignando a cada cual un objeto concreto que representaría un aspecto básico de la cronología trabajada, como cartillas de racionamiento, medallas y condecoraciones militares, o carnets de afiliación sindical a Falange¹⁴. El alumnado debería realizar dos tareas, las cuales serían recogidas en un cuadernillo preparado por el docente: recabar información descriptiva sobre el objeto, y desarrollar una breve explicación del contexto al que pertenece, recreando la figura o situación que se escondería tras el objeto y ahondando por igual en los sentimientos que este despierta¹⁵.

Realizada la introducción al contexto cronológico, el objetivo de la segunda sesión sería adentrarse en el mundo represivo franquista. El primer paso consistiría en hacer reflexionar a los estudiantes acerca del significado de la represión, exponiendo una visión más compleja y profunda sobre las diferentes modalidades represivas (física, laboral, económica, cultural, ideológica y de género). Si bien en la anterior sesión los objetos fueron el eje conductor de la actividad, en este caso son las fuentes visuales el material que articula las explicaciones y el trabajo. Estas fuentes representan, en su mayoría, imágenes fotográficas originales que reflejan aspectos, espacios, consecuencias o a los mismos protagonistas de la maquinaria represiva franquista, consiguiendo crear un corpus

¹³ Véase José Luis DE LOS REYES LEOZ: “A Cultural Viewpoint about Objects: Objects and Narrate Cultures and Emotions”, en Joël BISAULT *et al.* (eds.): *Objects to Learn About and Objects for Learning 2. Which Teaching Practices for Which Issues?*, Londres, ISTE, 2022, pp. 213-227.

¹⁴ Se trata de una serie de materiales que, por lo general, son relativamente fáciles de localizar y adquirir ya sea en páginas web específicas o en anticuarios y puestos de mercadillos (un claro ejemplo de ello es el Rastro de Madrid).

¹⁵ Lógicamente, al tratarse de una actividad de introducción, el taller y las investigaciones serían desarrollados de forma totalmente guiada por parte del docente, quien se encargaría de proporcionar al alumnado materiales adicionales así como recursos de búsqueda y ampliación específicos para el correcto desenvolvimiento de la segunda tarea.

visual representativo que pueda ser identificado y analizado por el alumnado¹⁶. La idea es que los estudiantes asocien el concepto de la represión franquista con aspectos que van más allá de la violencia o los encarcelamientos, como es la vigilancia, la imposición de una serie de pautas sociales, morales e ideológicas, o la instrumentalización del hambre y la miseria.

No obstante, existen otras herramientas que sirven, asimismo, como valiosos recursos; un claro ejemplo es el buscador de fosas habilitado por el Ministerio de Política Territorial y Memoria Democrática¹⁷, cuyo mapa integrado permitiría trabajar la dimensión geográfica de la represión y las razones que se encuentran detrás del elevado número de fosas en territorios como Andalucía, Aragón o Asturias. De la misma forma, la señalización de fosas sin intervenir en el mapa permite enlazar el tema con la recuperación de la memoria y algunas de las dificultades actuales asociadas a esta.

Por otro lado, los momentos finales se encontrarían dedicados a la realización de una actividad verdaderamente simple pero a la vez enriquecedora. A la hora de introducir la represión ejercida sobre las mujeres al alumnado, empleándose fuentes visuales para ejemplificar los castigos aplicados (el rapado, las vejaciones públicas o el aceite de ricino) y sus significados, se expondrán dos fotografías concretas que los estudiantes deben diferenciar sin contar con referencia alguna más allá de lo que se muestra en ellas.

La primera presenta a cuatro mujeres rapadas, una de ellas portando un bebé, mientras que la segunda presenta a una mujer sentada siendo rapada por varias personas que se encuentran a su alrededor. Aparentemente estas imágenes representan castigos idénticos, el rapado como una forma ritual de escarmiento público y moral sobre la mujer; sin embargo, la diferencia reside en el hecho de que la primera fotografía muestra el escarnio recibido por cuatro republicanas en Oropesa de Toledo en los años de la Guerra Civil, frente al castigo recibido, en la segunda imagen, por una mujer colaboracionista con las tropas germanas en la localidad francesa de Montelimar (agosto de 1944)¹⁸. Tal y como

¹⁶ Se trataría de escenas diversas como el rapado de mujeres, el trabajado forzoso de los presos republicanos o las filas creadas en torno a puestos de racionamiento de alimentos.

¹⁷ Ministerio de Política Territorial y Memoria Democrática: *Buscador de mapa de fosas georreferenciado*, <https://www.mpr.gob.es/memoriademocratica/mapa-de-fosas/paginas/buscadormapafosas.aspx> (consultado el 30 de julio de 2026).

¹⁸ Respecto a la primera fotografía, véase Candela CHAVES RODRÍGUEZ: “Mujeres bajo Franco: las consecuencias de la represión franquista en la población femenina en Extremadura”, *O Pelourinho: Boletín de Relaciones Transfronterizas*, 23 (2019), pp. 185-212. Respecto a la segunda fotografía, véase National Archives Catalog: *This girl pays the penalty for having had personal relations with the Germans. Here, in the Montelimar area, France, French civilians*

se mencionó, esta es una actividad verdaderamente sencilla pero implica que el alumnado se enfrente a una realidad histórica más compleja de lo que en un primer momento pensaba: la represión no fue una fórmula limitada a los regímenes totalitarios de la Europa de la primera mitad del siglo XX, sino que, por el contrario, forma parte de la mayoría de conflictos entre sociedades humanas.

Tras haber ofrecido un acercamiento inicial al contexto de la Guerra Civil y de la posguerra, así como al mundo represivo franquista, la tercera sesión representa la puerta de entrada ante los discursos de género impulsados por el franquismo. El fin es que los estudiantes puedan comprender las características definitorias de la situación socioeconómica vivida por una gran parte de la población femenina española durante la cronología trabajada, tomando conciencia de las amplias desigualdades existentes y reflexionando sobre la imagen femenina ideal pero irreal difundida por el régimen.

La particularidad de esta tercera sesión radica en que son los discursos y mensajes de figuras históricas los que actúan como un recurso básico durante la primera mitad de la sesión¹⁹. Como cabría esperar, se ofrecería protagonismo a las palabras de la misma Pilar Primo de Rivera con el fin de introducir su figura y las características de la organización que esta comandaba (la Sección Femenina), además de ejemplificar los rasgos generales del discurso franquista en materia de género.

De forma complementaria, se emplearían imágenes originales de la líder falangista y de las reuniones públicas realizadas por la SF y Auxilio Social para comentar brevemente algunas de las contradicciones existentes en el discurso de género acuñado por el régimen franquista. Esta selección de fotografías originales permite demostrar que, frente a la teoría de la domesticidad, existieron cauces de participación en el ámbito extra doméstico para las mujeres, visibilizando la contradicción entre el modelo de mujer defendido —el de esposa y madre— y el modelo de mujer que dirigentes como Pilar Primo de Rivera representaban, solteras y con notoria presencia en la vida pública.

La segunda parte de la sesión estaría encaminada, por su parte, a la realización de una actividad que permitiera trabajar los contenidos recién expuestos. Para tal cometido, se

shave her head as punishment, <https://catalog.archives.gov/id/531211?objectPage=2> (consultado el 30 de julio de 2026).

¹⁹ Una interesante propuesta puede localizarse en A. Beatriz PÉREZ-GONZÁLEZ y Laura SEVILLA BRENES: *Guía didáctica para el uso de testimonios y experiencias sobre la guerra civil, posguerra y primer franquismo. La historia contada*, s. l., Aula Magna, 2022.

dividiría al alumnado en los grupos creados en la primera sesión, desarrollándose un trabajo práctico con dos publicaciones culturales fundamentales en la década de 1940 en lo que respecta a la reproducción del modelo femenino descrito: las revistas *Medina* e *Y. Revista Para la Mujer*. En primer lugar, se expondría brevemente los aspectos formales de sendas revistas, comentando su origen y trayectoria cronológica —mientras que *Y* mantuvo una publicación mensual entre 1938 y 1945, la publicación de *Medina* se desarrolló semanalmente entre 1941 y 1945—, su característica como publicaciones dirigidas al público femenino, su vinculación al organismo femenino de Falange, y su funcionalidad como instrumentos de adoctrinamiento ideológico, pero también de socialización para las mujeres de la posguerra.

Los números publicados de ambas revistas se encuentran alojados en acceso abierto en la hemeroteca digital de la Biblioteca Nacional de España²⁰, lo cual permitiría dirigir fácilmente a los estudiantes hasta la dirección web o facilitarles los números seleccionados en formato PDF. A cada grupo de estudiantes le sería asignado un número concreto de la revista que debería consultar, contando con la tarea de rellenar un cuadernillo en el transcurso de dicha consulta. Para agilizar la actividad, cada miembro del grupo debería encargarse de responder específicamente a una de las cuestiones planteadas en el cuadernillo, las cuales no solo tendrían que ver con los aspectos básicos del número asignado, sino también con la tipología de imágenes empleadas para representar a las mujeres, los oficios considerados como femeninos que aparecen representados, palabras o términos que llamen la atención a los estudiantes, o las sensaciones que despiertan en ellos los comentarios y artículos de opinión que están analizando.

La cuarta sesión actúa como el centro de la propuesta didáctica y el momento en el que se aborde el mundo de la represión femenina con una mayor profundidad, enfocando la atención específicamente sobre uno de los espacios donde esta tuvo su máximo desarrollo: las cárceles.

Con el fin de aproximar a los estudiantes el amplio campo de las cárceles femeninas franquistas, se ha optado por seleccionar el caso de la cárcel madrileña de Ventas como

²⁰ Hemeroteca Digital. Biblioteca Nacional de España: *Medina* (Madrid), <https://hemerotecadigital.bne.es/hd/es/card?sid=66842037> (consultado el 30 de julio de 2026); *Y* (Madrid), <https://hemerotecadigital.bne.es/hd/es/card?sid=27061705> (consultado el 30 de julio de 2026).

ejemplo representativo sobre el que trabajar. La exposición de la historia de la cárcel sería complementada con recursos de apoyo como las fotografías accesibles mediante la web de la misma²¹, las cuales ilustrarían tanto los aspectos arquitectónicos del edificio carcelario como situaciones en la vida de las presas y del personal del centro. Asimismo, se trata de que el alumnado pueda conocer las diferentes facetas de la vida cotidiana de las presas: por un lado, las vicisitudes que estas experimentaron (saturación, torturas físicas y psicológicas, altos niveles de mortalidad infantil); por otro lado, las estrategias de supervivencia, cooperación, lucha y dignificación desarrolladas por las presas.

A las fuentes visuales antes citadas se añadirían, en este caso, los testimonios de mujeres que sobrevivieron o perdieron la vida en las Ventas, los cuales representan un recurso didáctico mucho más directo e incluso visual de los sucesos acaecidos durante la década de 1940 entre los muros de dicha cárcel²².

De esta forma, daría comienzo la principal actividad de la propuesta, trabajando en el aula sobre el perfil de dos presas concretas: Teodora Rufo Fernández y Dolores Soria Villa. Mujeres en mayor o menor medida desconocidas, cuyos nombres no se encuentran asociados a sucesos destacados y que, por lo tanto, es de suponer nunca aparecerían en un manual escolar.

El cometido inicial de la actividad sería presentar datos básicos de ambos perfiles. En el caso de Teodora, una mujer sevillana llegada a Madrid para trabajar como camarera en el Hotel Laris, afiliada a la UGT y que, tras el estallido de la Guerra Civil, sería encargada de comedores bajo la dirección del Comité regulador de la citada organización sindical, lo cual se tradujo en su enjuiciamiento por un Consejo de Guerra y su encarcelamiento en mayo de 1939²³. El caso de Dolores, una mujer soltera de profesión taquimecanógrafa que ingresó en Ventas el 23 de octubre de 1939 por el delito de “auxilio a la rebelión”²⁴.

²¹ Fernando HERNÁNDEZ HOLGADO: *Cárcel de Ventas. Madrid, 1931-1969*, <https://carceldeventas.org/> (consultado el 30 de julio de 2026).

²² Sobre el potencial educativo de la historia oral, véase Antonio Manuel RODRÍGUEZ GARCÍA, Rosa M. LUQUE PÉREZ y Ana M. NAVAS SÁNCHEZ: “Usos y beneficios de la historia oral”, *ReiDoCrea: Revista electrónica de investigación y Docencia Creativa*, 3 (2014), pp. 193-200.

²³ “Procedimiento sumarísimo de urgencia n.º 8878” (Madrid, 2 de mayo de 1939), Archivo Histórico de Defensa, Tribunal Militar Territorial 1, leg. 7713.

²⁴ “Procedimiento sumarísimo de urgencia n.º 16857” (Madrid, 27 de mayo de 1939), Archivo Histórico de Defensa, Tribunal Militar Territorial 1, leg. 4162.

El siguiente paso consistiría en dividir al alumnado en los grupos preexistentes y exponerles una serie de documentos originales sobre el paso de ambas presas por Ventas, a partir de los cuales intentar reconstruir la información restante

Uno de los documentos sería una tarjeta postal fechada el 12 de abril de 1940 y enviada por Dolores Soria a sus familiares desde la cárcel (Imagen I)²⁵. Este documento, así como la transcripción parcial de su contenido, permitiría comentar tanto las redes de comunicación existentes entre el interior y el exterior de las cárceles como las redes internas de solidaridad entre presas.

Imagen I. Verso de la tarjeta postal enviada por Dolores Soria Villa desde la cárcel de Ventas (Colección personal de José Luis de los Reyes Leoz)



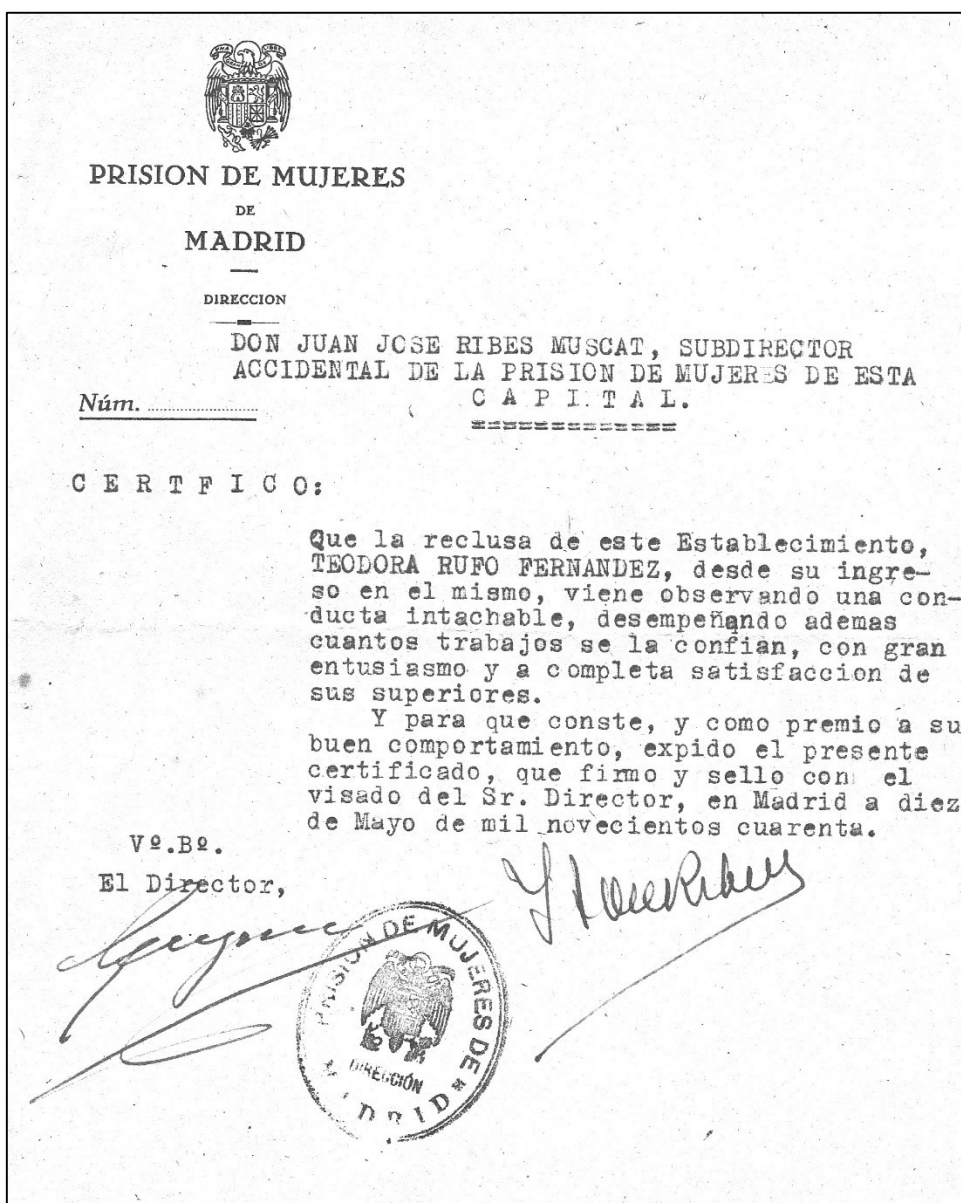
El segundo caso es el de un certificado por el que se reconoce la conducta ejemplar de Teodora durante su estancia en la cárcel de Ventas (Imagen II)²⁶, lo cual permitiría ahondar en las diferencias entre las experiencias de cada presa, dándose casos tanto de oposición frente a las autoridades carcelarias como de voluntario acatamiento de sus

²⁵ Tarjeta postal enviada por Dolores Soria Villa (Madrid, 12 de abril de 1940), Colección personal de José Luis de los Reyes Leoz.

²⁶ Certificado de buena conducta (Madrid, 10 de mayo de 1940), Colección personal de José Luis de los Reyes Leoz.

órdenes. En tercer lugar, sería el turno de los dos últimos certificados: el certificado de liberación condicional y liberación definitiva de Teodora²⁷. Sendos documentos serían verdaderamente útiles para exponer de forma concisa la vigilancia a la que eran sometidas las presas una vez salían de la cárcel y sus numerosos problemas para reinserirse en una sociedad que tendía a aislarlas y enmudecerlas.

Imagen II. Certificado de buena conducta en favor de Teodora Rufo Fernández (Colección personal de José Luis de los Reyes Leoz)



PRISION DE MUJERES
DE
MADRID
—
DIRECCION

DON JUAN JOSE RIBES MUSCAT, SUBDIRECTOR
ACCIDENTAL DE LA PRISION DE MUJERES DE ESTA
C A P I T A L.

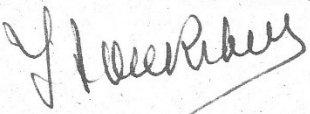
Núm.

C E R T I F I C O:

Que la reclusa de este Establecimiento,
TEODORA RUFO FERNANDEZ, desde su ingre-
so en el mismo, viene observando una con-
ducta intachable, desempeñando ademas
cuantos trabajos se la confian, con gran
entusiasmo y a completa satisfaccion de
sus superiores.

Y para que conste, y como premio a su
buen comportamiento, expido el presente
certificado, que firmo y sello con el
visado del Sr. Director, en Madrid a diez
de Mayo de mil novecientos cuarenta.

Vº. Bº.
El Director,



²⁷ “Certificado de liberación condicional” (Madrid, 8 de septiembre de 1940), Colección personal de José Luis de los Reyes Leoz; “Certificado de liberación definitiva” (Madrid, 5 de mayo de 1941), Colección personal de José Luis de los Reyes Leoz.

Con sendos perfiles reconstruidos parcialmente, llegaría el momento de exponer la actividad a realizar. A cada grupo les serían entregados dos dossieres: en uno vendrían recopilados los datos y rasgos, así como una imagen, pertenecientes al perfil de seis mujeres ficticias que habría vivido la realidad de la cárcel madrileña, mientras que en el otro sería aportada la información acerca de las presas reales que inspiraron la creación de esos perfiles. La tarea a desarrollar por el alumnado consistiría en la confección de una tarjeta postal —similar a la trabajada en el caso de Dolores— o carta que sería enviada a la presa del primer dossier. Por lo tanto, los estudiantes deberían escribir un mensaje epistolar posicionándose en la piel de la familia o conocidos de la presa, considerando para su redacción aspectos como el contexto en el que se encuentra la destinataria, sus rasgos personales, sus gustos o aflicciones, e incluso la posibilidad de que dicho mensaje fuera interceptado por una de las carceleras a cargo de la vigilancia. Una vez completada y entregada la carta, el alumnado tendría acceso al segundo dossier, donde podría comprobar la historia de la verdadera persona detrás del perfil seleccionado.

Por su parte, la última de las sesiones actuaría como una conclusión que permitiera al alumnado reforzar los contenidos trabajados, establecer una conexión entre los conocimientos construidos y representaciones actuales sobre estos, e idear una reflexión final sobre el proceso de aprendizaje. Para tal cometido, han sido seleccionados dos recursos de gran valor como herramientas didácticas que ofrecen una visión ilustrativa y, en muchos casos, impactante sobre la experiencia de las presas en las cárceles franquistas: la novela gráfica *Dentro* de Isabel Ruiz Ruiz y el filme *La Voz Dormida* (2011) dirigido por Benito Zambrano²⁸.

El trabajo de Isabel Ruiz sería utilizado primero, proyectándose dos conjuntos de viñetas vinculadas con sendas realidades carcelarias trabajadas en la sesión anterior: un grupo de imágenes representarían las pésimas condiciones de vida de las reclusas, mientras que el otro conjunto reflejaría el sistema de solidaridad entre las presas. Ello sería acompañado por diversas preguntas realizadas para favorecer la participación del alumnado y que este reflexionara sobre aspectos como la expresión facial de las presas, el uso de tonos grisáceos para su representación, o las sensaciones que dichas escenas transmiten.

²⁸ Sobre las posibilidades didácticas de sendos recursos, véase Iker SAIUA: “La enseñanza de la historia a través de la novela gráfica: una estrategia de aprendizaje emergente”, *Didácticas Específicas*, 18 (2018), pp. 65-87; Álvaro NIETO RATERO y Jessica CABEZAS ALARCÓN: “El uso del cine en la educación: Una revisión sistemática desde una perspectiva didáctica”, *European Public & Social Innovation Review*, 9 (2024), pp. 01-19.

Finalizado el debate, se daría paso a la reproducción de una serie de fragmentos breves de *La Voz Dormida*. De forma concisa, se introducirían los detalles de la película, su condición como adaptación de la novela de Dulce Chacón²⁹ y detalles generales que sirvan a los estudiantes para contextualizarse y entender la historia que se narra.

Asimismo, se expondría la actividad a realizar, centrada en la resolución individual de una ficha entregada en ese momento. Las cuestiones planteadas girarían alrededor de la selección de una de las escenas proyectadas en el aula, la cual primero debería ser descrita, para posteriormente ser relacionada con el contenido trabajado en las anteriores sesiones, destacando también elementos secundarios que capten la atención, y, en último lugar, plantear una breve reflexión sobre el impacto emocional de esa escena y sobre las razones tras su elección. En definitiva, se trata de que el alumnado realice una crítica material y personal sobre el fragmento elegido, permitiendo que el docente conozca los avances logrados respecto al tema que articula la propuesta didáctica y poniendo el punto final a esta.

4. Conclusiones

Las víctimas de la Guerra Civil y de la dictadura franquista han sufrido una doble represión: la realizada por sus verdugos y la consumada con el olvido colectivo. La profundidad de las heridas abiertas durante ese extenso periodo cronológico se vio acrecentada por el miedo, el exilio y la estigmatización social. La memoria fue primero instrumentalizada en favor de los intereses del régimen y posteriormente gestionada sobre un pacto de silencio que ha favorecido la pervivencia de mitificaciones y vacíos de conocimiento. No es de extrañar que, hoy en día, nos encontremos ante una memoria confrontada y un discurso histórico mediatizado y cargado de temas tabús.

Frente a esta situación, frente a las heridas sociales que se reabren una y otra vez, frente a la tergiversación de la memoria, existe una fórmula capaz de aportar concordia y cohesión: la educación. Sin embargo, el marco educativo actual se encuentra lejos de ser el ideal para fomentar un aprendizaje significativo a partir de la memoria histórica.

Considerando esta realidad, la propuesta didáctica aquí desarrollada ha tratado de incidir sobre dos aspectos cruciales. Por un lado, reivindicar la historia olvidada de quienes

²⁹ Dulce CHACÓN: *La voz dormida*, Madrid, Alfaguara, 2002.

lucharon por conseguir una sociedad más justa y democrática, o que, por su simple condición como “vencidos” o “rojas” fueron víctimas de la maquinaria represiva franquista. Por otro lado, aportar una fórmula para transmitir este conjunto de conocimientos históricos al alumnado de 4º de la ESO, tomando como base un aprendizaje escalonado, atractivo, directo y práctico sobre diversos materiales, herramientas digitales y fuentes históricas. Sin duda alguna, una de las claves de la propuesta es el aprovechamiento de los sentimientos y emociones que el tema tratado despierta en el alumnado, generando un acercamiento socioafectivo y reflexivo ante la memoria histórica, su relevancia y las consecuencias detrás de su pérdida.

Con ello, se estarían realizando dos labores simultáneas y de gran riqueza, al unir la didáctica con la recuperación de la memoria, en particular en el caso de aquellas mujeres sin voz ni rostro, cuyas experiencias habrían sido olvidadas de no ser por presas como Tomasa Cuevas o Carlota O’Neill —al igual que recientes investigadores e historiadores— que las rescataron y registraron. El objetivo final no es otro que una vía para evitar que una parte crucial de nuestra historia se pierda, aprovechar la riqueza que posee la memoria histórica para educar y ofrecer una formación cívica y democrática. En definitiva, se trata de educar para no olvidar pero también de no olvidar para educar.