



# O reto didáctico do conflito: Pensar e traballar a memoria histórica como educadoras e educadores

REVISTA GALEGA  
DE EDUCACIÓN  
PUBLICACIÓN DE NOVA ESCOLA GALEGA

ISSN: 1132-8932

Páx. 30-33

**Andrés Domínguez Almansa**

andres.dominguez@usc.es

**Tania Riveiro Rodríguez**

tania.riveiro@usc.es

Membros do GI-RODA (GI-1667)  
da Universidade de Santiago de  
Compostela

Unha tarde calquera do ano 2019. Unha canle de televisión difundía un programa televisivo nun formato propio destes tempos, auspiciando debates nos que conflúen o banal e a aparente vocación de suscitar controversias de interese cívico. Discutían, sobre a memoria do 36 e a ditadura, un político profesional, encadrado na esquerda parlamentaria, e o presidente da fundación Francisco Franco. O primeiro lanzaba a manida e intelectualmente feble pregunta sobre que nos parecería se en Alemaña houbera espazos dedicados á memoria do nazismo, equiparables ao Valle

*de los caídos*. A resposta do segundo foi totalmente coherente: o caso de España é moi diferente, aquí gañouse a guerra.

Efectivamente, os militares sublevados gañaron unha guerra. Esta vitoria proxectouse no tempo mediante a tolerancia da ditadura no contexto internacional e a extraordinaria habilidade do réxime para xerar unha potente memoria xustificativa, auto indulgente e resistente, permitindo integrarse nas orixes e evolución da sociedade democrática española, na que se consolidaron as políticas do esquecemento como lóxica para encarar o futuro. Pero o futuro

da transición é hoxe, e semella que na cidadanía actual teñen cabida problemas non resoltos que implican preguntar polo pasado. Cuestións como a perpetuación da memoria do franquismo nos espazos públicos ou as foxas que agochan unha paisaxe do terror, poden ser contempladas como algo impropio dunha sociedade democrática.

A proposta da desmemoria colectiva fracasou, na medida en que callou un tecido asociativo a prol da recuperación da memoria que, á súa vez, posibilitou a difusión pública do concepto "memoria histórica". Isto beneficiou ámbitos como o da creación artística ou a investigación histórica, nos que xa existían exemplos sobre esta nova forma de proxectar o presente interrogando o pasado, pero que medraron e se consolidaron neste contexto transformador.

Con todo, a deriva do movemento memorialista trouxo consigo a incorporación de axentes que prexudicaron a dimensión cívica da memoria, entre outros: as dinámicas informativas da prensa; a apropiación ideolóxica das vítimas; a difusión a nivel local de nomes de vítimas reais, pero rememoradas a través de torturas, violacións e distintos sufrimentos non documentados que provocaron o rexeitamento de familias e achegados; e a utilización dos actos a prol da memoria por parte de individuos ou colectivos para presentarse como vítimas na sociedade actual, equiparándose absurdamente con quen foron encadeados ou asasinados na Galicia de 1936. Proba destes efectos perniciosos é que aquelas charlas que no 2006 convocaban un nutrido número de asistentes, hoxe, maioritariamente, téñense convertido en actos de nula relevancia pública.

Pero os pousos positivos da recuperación da memoria están aí. Así, por exemplo, o actual alumnado universitario dos graos en

Educación Infantil e Primaria sinala como elemento máis transcendental e significativo da historia de España e de Galicia a Guerra Civil e a xénese da ditadura, ao mesmo tempo que manifesta saber moi pouco ao respecto. Isto ofrece unha oportunidade para que a denominada "memoria histórica" poida ter unha verdadeira dimensión cívica, a través dunha das mellores canles posibles: a educación. Nesta dirección, dende o curso 2013-14 véñense traballando nun proxecto que considera que o primeiro chanzo para utilizar a memoria como coñecemento crítico propio dunha sociedade democrática é a Educación Primaria, integrando nun proceso formativo o alumnado universitario do grao en educación e o dos colexios (Domínguez-Almansa e López-Facal, 2017; Domínguez-Almansa e Riveiro-Rodríguez, 2017). Experiencia que ten posibilitado obter resultados satisfactorios que acreditan como un adecuado tratamento didáctico de cuestións conflitivas mellora as competencias profesionais do profesorado en formación e as competencias sociais do alumnado de Primaria, tanto dende unha perspectiva cívica como cognitiva. Ao mesmo tempo, ten permitido estruturar, no eido intelectual e práctico, un modelo de actuación didáctica que pode ser desenvolvido en calquera ámbito educativo.

### A PROPOSTA DIDÁCTICA

A actuación que se propón e presenta desenvólvese en tres niveis. O último atenderá á dimensión práctica e os dous que o preceden ofrecen un adecuado marco teórico.

Nivel 1) Dado o carácter do tema, é preciso establecer un necesario xogo entre emoción e razón. Emoción na dirección da neuroeducación, como vía de consolidación de aprendizaxes máis sentidas e profundas (Ortiz, 2009). Pero tamén na súa

relación coa empatía, concepto de éxito na sociedade do século XXI, entendido como compaixón ou solidariedade (De Waal, 2011) e cunha importante proxección didáctica (Gordon, 2009). Razón como dixestión da emoción-empatía, que permita, neste caso, analizar a historia pasada e entender o valor dos dereitos humanos, fusionando o cognitivo e o ético como alento do pensamento crítico.

Nivel 2) En coherencia coa amálgama do emocional e o racional é preciso ter uns claros referentes teóricos: A) A Teoría Baseada nos Lugares (PBE), que defende a actuación en espazos reais como núcleo dunhas aprendizaxes sociais de maior calidade (Gruenewald, 2003, McInerney, Smyth e Down, 2011, Sobel, 2004); B) A Educación Patrimonial (Fontal, 2013; Pinto e Zerbato, 2017), neste caso dende unha perspectiva crítica, que propón a apropiación cívica de elementos materiais ou inmateriais inxeridos en dinámicas de conflitividade; C) O ensino da historia con memoria, que obriga a reformular as prácticas educativas tradicionais e situar no epicentro dos contidos as persoas, as súas loitas, persecucións e padecementos (Cuesta, 2011).

Nivel 3) Atende ao proceso formativo. O que implica unha escolla axeitada de métodos e contidos, executada nunha sucesión de secuencias.

A) Descubrimento. Na maioría das localidades galegas, existen lugares asociados á violencia coa que se executou e consolidou o golpe militar de 1936. Boa parte deles pódense rastrexar en *nomesevoces.net*, páxina cun grande potencial como recurso didáctico. O alumnado, sen estar previamente informado, deberá indagar na memoria da poboación e presentar uns resultados. A partir disto, significar o lugar, valorar o seu tratamento público en comparación

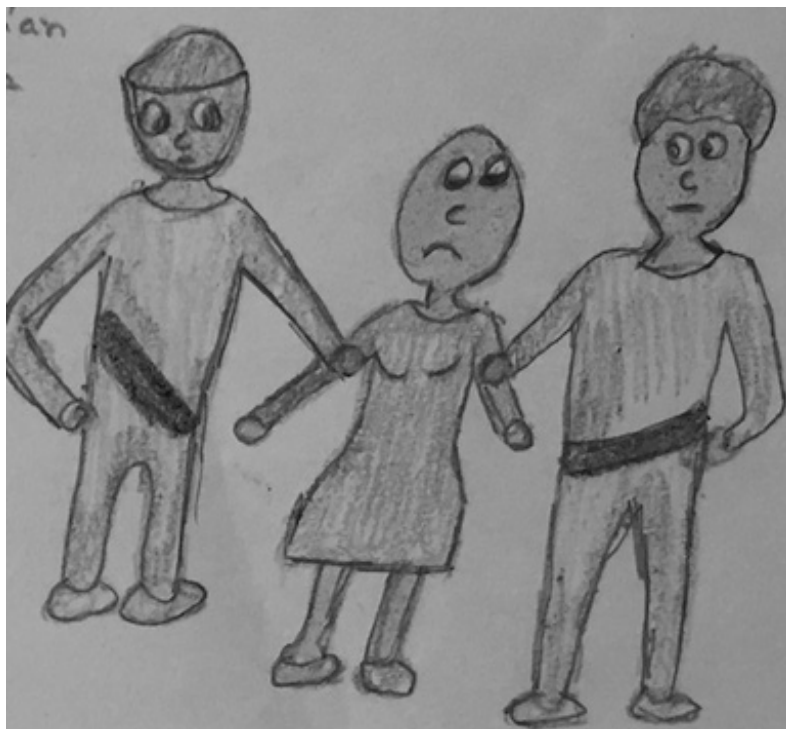
con outros e reflexionar sobre a transcendencia cívica da memoria.

B) Dotar de contido e sentido. Fuxindo da manida enumeración de acontecementos, cómpre fixar o centro de atención nas vítimas, que lle outorgan outra dimensión á cuestión da Guerra Civil. Con esta finalidade, resulta fundamental recorrer ás fontes orais (ou documentais como *Flores Tristes*, con relevantes testemuñas), a documentos tan ilustrativos como as causas militares ou os rexistros de defuncións e á páxina web *nomesevoces.net*. O que permitirá abordar unha reflexión complexa sobre a condición de vítima, incluíndo dende a desaparición forzosa até a situación da persoa que, sometida ao terror, acaba practicando actos de delación cos que terá que convivir de por vida. Aínda que no caso galego a barbarie practicouse de forma unidireccional, tamén é importante abrir o enfoque a outras realidades do territorio español, para coñecer as vítimas

consideradas leais aos sublevados, barallar a veracidade desta catalogación e pensar, dende o paradigma dos dereitos humanos, sobre a ética desta separación entre vítimas. Tamén é preciso afondar no tratamento que o franquismo e a democracia lles deron ás vítimas perdedoras, hoxe en día aínda en cunetas ou inseridas en procesos xudiciais non abolidos. Por outra parte, é moi importante introducir os axentes responsables do terror, máxime cando en Galicia existe unha novidosa investigación sobre este asunto (Fernández e Míguez, 2018). Outra cuestión relevante é a do golpe de estado, tendo en conta a lóxica da sublevación contra unha democracia, imperfecta e con problemas, substituída por un réxime ditatorial, e o que iso significou nos eidos social e cultural, para comprender a oposición e afectos da poboación perdurables no tempo. Tamén abrir o enfoque ao contexto internacional, comezando pola política xeneralizada de esquecemento dos

fuxidos españois que participaron na loita contra o nazismo ou acabaron nos campos de exterminio; cuestións que poden ademais apoiarse en magníficos documentais, caso de *La nueve: los olvidados de la victoria*.

C) Dar actualidade. É básico conectar as aprendizaxes sobre o pasado co presente. Resulta evidente que dende a perspectiva actual a conexión máis lóxica é co que atinxe aos dereitos humanos e a súa defensa efectiva. Nesta liña é vital abordar o tratamento da memoria na actualidade, introducindo tamén a cuestión de que abondosas democracias actuais teñen unha mala dixestión da memoria de acontecementos violentos e conflictivos no seu recordo. Aquí é preciso tratar a memoria do franquismo no século XXI a través de casos tan singulares como a exhumación do ditador. A lectura e debate de artigos nos principais xornais é fundamental, empezando por aqueles que utilizan a palabra "profanación" para referirse ao feito (baste con buscar nun dicionario o significado deste termo, para comprender a raíz do problema). Xunto coa tumba da polémica, deben aparecer as foxas, unha cuestión tolerable nunha democracia defensora dos dereitos humanos? Nelas aparecen corpos que xa non poderán ser entregados a ninguén ante a imposibilidade de documentalos. Neste sentido é altamente significativa a visita ao laboratorio da Asociación para a Recuperación da Memoria Histórica, o que posiblemente signifique un impacto emocional para un alumnado ao que se pretende formar como ser racional. Outra forma de actualizar o tema é interrogar o alumnado sobre que facer cos lugares asociados á barbarie. Poderían formar parte do seu patrimonio? Para finalizar, é importante promover que as aprendizaxes teñan unha transcendencia máis global e universal. Con este obxectivo, pódese



Debuxo dun alumno na experiencia didáctica da mestra en formación Noelia Outeiral Pérez.

se interpelar o alumnado sobre que farían nunha situación semellante, tendo en conta que din non querer ser vítimas nin verdugos. A experiencia di, que independentemente da súa idade, contestan: fuxir, escapar, o que supón unha excelente oportunidade para conectar os fuxidos da nosa guerra do pasado e os das guerras do presente e o trato recibido nas terras ás que pretenden fuxir.

D) Como actuación final é importante abordar traballos que impliquen o alumnado na difusión do aprendido. Distintas experiencias en colexios indican que é factible grazas á súa implicación. Nun caso, a rapazada de 5º e 6º cursos de Educación Primaria preferiron renunciar ao recreo para traballar na preparación dunha obra de teatro que representarían ante os de Educación Secundaria Obrigatoria. Pero é importante aquí deterse no labor do profesorado como axente difusor, deseñando actuacións para unha sociedade que encare a memoria cunha nova mentalidade. Tanto en charlas co profesorado en activo, como mediante a práctica docente co alumnado dos graos en educación, existe unha reticencia ou un temor a traballar a cuestión da memoria nas aulas. O problema non radica no currículo, senón na suposta oposición das familias e o propio profesorado. Acontece isto con outros temas? Ten medo o profesorado a explicar a orixe do universo ou a evolución das especies? O que realmente explica esta actitude é o pánico que existe de introducir as cuestións conflitivas do presente na educación. Pero alguén pode pensar a vida sen conflito? Que pode provocar o conflito nas aulas... acaso debate? Alguén entende a democracia sen debate? O profesorado non debe pensar nin nos conflitos nin nos debates propios das canles televisivas ou dunha política convertida en loitas partidistas. A pro-

posta de temas conflitivos e os debates nas aulas poden dar lugar a pensamentos e ideas que é posible, non seguro, que sirvan para superar os problemas actuais como o da memoria colectiva.

Fronte á parálise, un grupo de mestras e mestres en formación traballou a cuestión da memoria histórica con alumnado de 5º e 6º curso de Primaria en diferentes colexios de Galicia. Non tiveron que enfrontarse a familias indignadas, obtiveron o recoñecemento do profesorado en exercicio e, sobre todo, o dun alumnado que pasou de non aturar as clases de sociais a preguntar cando ía habelas, produto do cambio de métodos e contidos e a posibilidade de emocionarse e razoar, relacionándose coa contorna. Unha destas mestras en formación posibilitou o descubrimento dun edificio ruinoso, utilizado como campo de concentración; o ideal resultaba visitalo, pero semellaba aparentemente imposible incorporar a visita á rutina do colexio e, ademais, o descoñecemento en relación ás persoas ás que dirixirse para poder realizar a visita levou a comunicar ao alumnado a súa imposibilidade. Aos poucos días o grupo-clase fíxolle saber á mestra en formación que estaría disposto a facer a visita nunha tarde fóra do horario escolar; un alumno conseguira localizar un veciño que tiña as chaves do lugar e facilitaría a visita... Emoción? Son boas noticias do presente que avisan da importancia de lle prestar atención ao pasado. O importante é, como docentes, formar parte desta aventura. ■

- CUESTA, R. (2011). Historia con memoria y didáctica crítica. *Con-ciencia social: anuario de didáctica de la geografía, la historia y las ciencias sociales*, 15, 15-30.

- DE WAAL, F.B.M. (2011). *La edad de la empatía: lecciones de la naturaleza para una sociedad más justa y solidaria*. Barcelona: Tusquets.

- DOMÍNGUEZ ALMANSA, A. e LÓPEZ FACAL, R. (2017). Patrimonios en conflicto, competencias cívicas y formación profesional en educación primaria. *Revista de Educación*, 375, 86-109.

- DOMÍNGUEZ ALMANSA, A. e RIVEIRO RODRÍGUEZ, T. (2017). Lo emocional y lo racional en la enseñanza de las ciencias sociales. En R. López Facal, P. Miralles, e J. Prats (Dirs.), *Enseñanza de la historia y competencias educativas* (pp. 49-66). Barcelona: Graó.

- FERNÁNDEZ PRIETO, L. e MIGUEZ MACHO, A. (2018) (Eds.). *Golpistas e verdugos de 1936. Historia dun pasado incómodo*. Vigo: Galaxia.

- FONTAL, O. (2013). Estirando hasta dar la vuelta al concepto de patrimonio. En O. Fontal (Coord.), *La educación patrimonial: del patrimonio a las personas*, (pp. 9-12). Gijón: Trea.

- GORDON, M. (2009). *Roots of empathy: Changing the world child by child*. New York: Experiment.

- GRUENEWALD, D. A. (2003). The Best of Both Worlds: A Critical pedagogy of Place. *Educational researcher*, 32(4), 3-12.

- MCINERNEY, P., JOHN SMYTH, J. e BARRY DOWN, B. (2011). 'Coming to a place near you?' The politics and possibilities of a critical pedagogy of place-based education. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 39(1), 3-16.

- ORTIZ, A. (2009). *Neurociencia y educación*. Madrid: Alianza.

- PINTO, H. e ZARBATO, J. (2017). Construyendo un aprendizaje significativo a través del patrimonio local: prácticas de Educación Patrimonial en Portugal y Brasil. *Estudios Pedagógicos*, 43(4), 203-227.

- SOBEL, D. (2004). *Place-Based Education: Connecting Classrooms and Communities*. US: The Orion Society.