

La enseñanza de la Guerra Civil española en 4º de ESO: Visita didáctica a los escenarios de la batalla del Jarama

Alfonso González Gallego

Máster en Formación del Profesorado de Educación Secundaria y Bachillerato
Especialidad Geografía e Historia



MÁSTERES
DE LA UAM
2018 - 2019

Facultad de Educación y
Formación del Profesorado



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE MADRID
Facultad de Formación de Profesorado y Educación
Máster de Formación de Profesorado en ESO y Bachillerato
Especialidad de Geografía e Historia
Curso 2018-2019

Trabajo de Fin de Máster

La enseñanza de la Guerra Civil española en 4º de ESO: Visita didáctica a los escenarios de la batalla del Jarama



AUTOR: Alfonso González Gallego

TUTOR: José Luis de los Reyes Leoz

Madrid, junio de 2019

Imagen de portada: Integrantes del Batallón Internacional Abraham Lincoln en el frente del Jarama (1937). Abraham Lincoln Brigade Archives: <http://www.alba-valb.org/>
[14/6/2019]

ÍNDICE

1. JUSTIFICACIÓN	4
1.1. Objetivos y justificación del tema	4
1.2. Metodología	6
2. ADECUACIÓN AL CURRÍCULO DE 4º DE ESO	6
2.1. Antecedentes	6
2.1.1. Ley de Reforma de la Segunda Enseñanza (1938)	7
2.1.2. Ley de Ordenación de la Enseñanza Media (1953)	8
2.1.3. Reforma de 1957: Plan de Bachillerato	8
2.1.4. Ley de Unificación del primer ciclo de la Enseñanza Media (1967)	9
2.1.5. Ley General de Educación (1970)	9
2.1.6. Ley de Ordenación General del Sistema Educativo (1990)	9
2.1.7. Ley orgánica de Educación (2006)	10
2.2. Currículum actual: Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa	10
2.2.1. Antecedentes: Educación Primaria	10
2.2.2. Educación Secundaria (LOMCE)	11
3. ESTADO DE LA CUESTIÓN Y ANTECEDENTES	12
3.1. Principales líneas historiográficas sobre la Guerra Civil Española	12
3.2. Recursos de profesores en línea	15
3.3. Recursos didácticos innovadores	17
3.4. Libros de texto	19
3.5. Arqueología del conflicto	21
3.5.1 La materialidad del conflicto	21
3.5.2 La arqueología de la Guerra Civil como disciplina	22
3.5.3 Turismo arqueológico	23
3.6. La Guerra Civil en la escuela	24
4. DESARROLLO DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA	27
4.1. Objetivos, metodología y recursos	27
4.1.1 Objetivos	27
4.1.2 Metodología	28
4.1.3 Recursos	29
4.2. Preparación de la actividad: las Batallas de Madrid y el Jarama	30

4.2.1 La batalla de Madrid.....	30
4.2.2 La batalla del Jarama	33
4.3. Visita didáctica a los escenarios de la batalla del Jarama	36
4.3.1 Introducción general sobre el recorrido	36
4.3.2 El Cerro Melero: Las batallas por Madrid y la geografía en la guerra.....	37
4.3.3 La Colina del Suicidio y el monumento a Kit Conway: Even the olives were bleeding	39
4.3.4 Monumento a la Solidaridad: Internacionalización de la Guerra Civil	41
4.4. El Museo de la Guerra Civil de Morata de Tajuña	43
4.4.1 Historia del museo	43
4.4.2 Descripción de la exposición	44
4.4.3 Crítica museográfica.....	46
4.4.4 Propuesta de visita	47
4.5. Taller de objetos en el aula.....	49
5. CONCLUSIONES	50
6. REFERENCIAS Y BIBLIOGRAFÍA	51
6.1. Conferencias.....	51
6.2. Legislación	52
6.3. Libros y capítulos de libros	52
6.4. Artículos de periódico	56
6.5. Artículos académicos.....	56
6.6 Tesis doctorales y Trabajos de Fin de Máster	58
6.7. Manuales de Educación Secundaria	58
6.8. Páginas web.....	58
7. ANEXOS	60
7.1. Tablas de vaciado de libros de texto. Currículo LOE.....	61
7.1.1 Oxford	61
7.1.2 Santillana	62
7.1.3 Edelvives	64
7.1.4 SM	66
7.1.5 Vicens Vives	67
7.2. Tablas de vaciado de libros de texto. Currículo LOMCE	69

7.2.1 Edelvives	69
7.2.2 SM	71
7.2.3 Vicens Vives	73
7.3. Cuadernillo del alumno: ver encarte al final del trabajo	74
7.4. Dossier fotográfico de la visita	75
7.4.1 Cerro Melero	75
7.5.2 Colina del Suicidio	75
7.5.3 Monumento a la Solidaridad	76
7.5.4 Museo de la Guerra Civil de Morata de Tajuña: ejemplos de objetos	76

1. JUSTIFICACIÓN

1.1. Objetivos y justificación del tema

Recientemente se han cumplido ochenta años del final de la Guerra Civil española. De ellos, treinta y seis fueron vividos en una dictadura en la que los vencedores gozaron de la más absoluta impunidad para exaltar, maquillar u obviar a placer el tratamiento de la misma. La guerra siempre ha estado ahí, de un modo u otro, y ha formado parte de la vida de los vencedores y vencidos, así como de sus familias y, en definitiva, de toda la sociedad española. Dice Ruiz Vargas (2006) que:

Acontecimientos tan violentos y devastadores como las guerras tienden a producir en los seres humanos experiencias traumáticas de una complejidad y gravedad extraordinarias. Porque no sólo arrastran consigo muerte y dolor, sino la destrucción masiva de los ideales y las creencias de miles de personas que sienten cómo su mundo interior, su concepción de sí mismos y de los demás, su idea del ser humano, su modelo de sociedad, se derrumban ante la impotencia y el desamparo más absolutos. Las guerras se convierten, por tanto, en fuentes generadoras de problemas psíquicos que no afectan sólo a los individuos sino a toda la sociedad.

La importancia de la Guerra Civil radica, tristemente, en su actualidad. La sociedad española arrastra de manera latente lo que algunos han convenido en llamar “un trauma no resuelto” o, según Domanska, “un pasado no ausente” (como se cita en González Ruibal, 2015, p. 30). Como acabamos de observar, un conflicto armado siempre provoca un trauma tanto personal como social: “Una guerra civil no es una guerra, sino una enfermedad. El enemigo es interior. Lucha uno casi contra sí mismo”, dijo el escritor francés Antoine de Saint-Exupéry, recalcando el trauma aún mayor que suponen las guerras civiles (como se cita en Beevor, 2005, p. 7). El caso español, una guerra civil que los vencedores exaltaron durante años y sobre la que luego se impuso el olvido sin reparación, supone una herida social especialmente profunda que ni ha cicatrizado ni llegará a hacerlo nunca sin el tratamiento adecuado. Prueba de su actualidad es el reciente auto del Tribunal Supremo en el que, casual o intencionadamente, reconoce a Franco como Jefe del Estado español desde octubre de 1936, legitimando el golpe de Estado en detrimento del gobierno legítimo republicano, presidido por Manuel Azaña (Águeda, 2019)

Nuestra sociedad convive cotidianamente, y sin aparentes problemas, con un olvido primero heredado y luego legislado. Más allá del papel que ocupen los vencedores y los vencidos en esta historia, quisiera remarcar una visión alternativa que ha enriquecido todavía más mi interés por este tema y las perspectivas desde las que abordarlo: la de mis amigas que, nacidas en otros países o continentes, viven desde hace años en España y conocen la sociedad española casi tan bien como quienes nacimos aquí, al tiempo que están libres de los condicionantes sociales propios de quienes hemos sido criados y educados en el país que sufrió la guerra y sus consecuencias. Además de los estudios académicos, las consideraciones personales o la situación de víctimas y verdugos, ha sido la visión de estas amigas extranjeras,

que por separado me han asegurado haber percibido el trauma de la Guerra Civil latente bajo la aparente normalidad de nuestra sociedad, la que me ha decantado por trabajar este tema.

Sin embargo, este hecho ha supuesto el último aliciente de toda una serie de factores anteriores mucho más profundos. Mi interés proviene de lejos y aborda varias perspectivas. Como español soy integrante de esta sociedad herida por la guerra. Como persona soy descendiente de quienes protagonizaron en primera persona estas historias. Como historiador soy amante del pasado y su relación con el presente. Como humanista soy defensor de los valores éticos universales de tolerancia y respeto de la *caritas humani generis* estoica. Como español me avergüenza el silencio que justifica el tratamiento de la guerra impuesto durante años. Como persona debo mi estudio a la memoria de quienes ya no están. Como historiador me indigna el tratamiento condescendiente de ciertas corrientes historiográficas y el auge del revisionismo pseudohistoriográfico. Como humanista, creo firmemente en la necesidad de la Memoria Histórica. Como docente, estoy convencido de que la sociedad del futuro está gestándose en las aulas del presente. A modo de síntesis quisiera utilizar las palabras de González Ruibal (2015, pp. 32-33):

Está extendida la idea de que la mejor forma de evitar el conflicto en el caso de la Guerra Civil española es decir que nadie tenía razón o que todas las opiniones son respetables. Personalmente considero que no todas las opiniones son respetables y que algunas causas por las que se combatía en 1936 eran razonables y otras no. (...) La labor de un científico no es solo describir, sino explicar las causas de las cosas. Y esto implica, en historia, examinar culpas. Decir que una guerra fue culpa de todos o que fue una locura es, en el mejor de los casos, una banalidad que no explica nada. En el peor, una injusticia que exonera a los causantes de la violencia y humilla a las víctimas.

Por tanto ¿cómo y dónde trabajar la Guerra Civil? ¿Cómo curar definitivamente las heridas y el trauma social que la acompañan? La respuesta no es otra que el conocimiento, la educación como fundamento para el análisis del pasado, la comprensión del presente y la transformación del futuro.

Debido a la legislación vigente el marco de acción de los docentes es estrecho, con calendarios reducidos y temarios inabarcables. No nos engañemos: tampoco esto debería ser excusa para el desconocimiento generalizado que parece adueñarse de nuestros jóvenes, teniendo en cuenta las estadísticas que más adelante comentaremos. Los currículos están planteados de tal manera que los docentes disponemos de dos o tres oportunidades para tratar la Guerra Civil: una aparentemente muy breve y en ocasiones superficial en Cuarto de la ESO, dentro de un panorama europeo y global, y otra en Segundo de Bachillerato, en un programa realmente extenso en el que se estudia una *Historia de España* con mayor profundidad pero bajo la sombra de la EvAU. Adicionalmente, disponemos de la asignatura de *Historia del mundo contemporáneo* (1º de Bachillerato) pero únicamente ofertada a los grupos de Humanidades y Ciencias Sociales, con un esquema calcado al de la asignatura del curso anterior. En este trabajo plantharemos el tratamiento de la Guerra Civil en el contexto de 4º de la ESO: primero por el peso del contexto internacional, pero también por ser una asignatura cursada por todos los estudiantes en el último año de la enseñanza obligatoria.

La finalidad de este Trabajo de Fin de Máster es plantear una nueva forma de tratamiento de la Guerra Civil mediante la sensibilización directa con la historia y sus escenarios más cercanos a los propios alumnos, haciéndolos partícipes de la misma. Para ello proyectaremos una visita a lugares que fueron testigos del conflicto y que preservan su recuerdo en la actualidad. En primer lugar, propongo un recorrido por algunos de los restos mejor conservados de la batalla del Jarama (febrero de 1937) entre Arganda del Rey y Morata de Tajuña. En segundo lugar, ofrezco una propuesta didáctica de una visita al Museo de la Guerra Civil, ubicado en las instalaciones de un conocido restaurante (Mesón el Cid) de esta segunda localidad.

1.2. Metodología

Para la elaboración de este Trabajo de Fin de Máster se ha seguido una metodología compuesta por tres partes.

En primer lugar hemos desarrollado una búsqueda bibliográfica sobre los hechos históricos, su tratamiento historiográfico y didáctico para comprender el contexto del recorrido y la visita, contemplado todos aquellos aspectos relacionados con la musealización de estos lugares históricos. No hemos querido incidir excesivamente en los aspectos más disciplinares debido a los condicionantes formales y de extensión de este trabajo. En su lugar, hemos tratado de complementarlos con la búsqueda de propuestas didácticas alternativas a la clase magistral, especialmente las visitas escolares a lugares históricos y a museos.

En segundo lugar hemos procedido a un análisis de los libros de texto de 4º de la ESO correspondientes a los dos últimos planes educativos (LOE y LOMCE) de las editoriales más representativas para estudiar el trato que recibe la Guerra Civil y los recursos que podemos encontrar en ellos. Para llevar a cabo este estudio bibliográfico se han elaborado las tablas de vaciado de los libros de texto incluidas en los anexos 7.1 y 7.2. En este apartado pueden incluirse también las búsquedas a través de internet para consultar los recursos compartidos por los docentes para tratar el tema.

Por último he llevado a cabo la visita de los puntos clave propuestos para la actividad escolar. De esta manera, he recorrido los tres lugares clave del frente de batalla propuestos y visitado personalmente el museo de Morata de Tajuña. Durante la visita se han seleccionado los temas a tratar con los alumnos, el recorrido a realizar y las actividades del cuadernillo que llevarán los alumnos antes, durante y después del recorrido para ser completado (Anexo 7.3).

2. ADECUACIÓN AL CURRÍCULO DE 4º DE ESO

2.1. Antecedentes

Como suceso clave de la historia reciente de España, la Guerra Civil ha sido tratada en el ámbito educativo desde múltiples perspectivas, pero ocupando siempre una posición central dentro del relato del siglo XX. A continuación realizaremos un breve recorrido por el tratamiento que recibió en las distintas leyes educativas hasta el presente.

2.1.1. Ley de Reforma de la Segunda Enseñanza (1938)

Ya en pleno desarrollo de la Guerra Civil el Gobierno de Burgos publicó, en 1938, la Ley de la Reforma de la Segunda Enseñanza de 20 de septiembre (BOE del 23 de septiembre de 1938). Esta ley atañía especialmente a la disciplina histórica en tanto que la convierte en un arma propagandística a mayor gloria del régimen: “El arma predilecta del nuevo Estado” (Álvarez Osés, et al. 2000, p. 57). La educación, y en concreto las materias de historia, sufrieron una gran depuración ideológica: “El «sistema» educativo (...) de la República era objeto de los calificativos más duros. No era de extrañar, pues, que se pidiese una «desinfección espiritual» como medio necesario para comenzar un camino nuevo” (Utande, 1975, p. 4). Sirva como ejemplo el siguiente extracto del prólogo mismo de la Ley:

Se trata así de poner de manifiesto la pureza moral de la nacionalidad española; la categoría superior, universalista, de nuestro espíritu imperial, de la Hispanidad, según concepto felicísimo de Ramiro de Maeztu, defensora y misionera de la verdadera civilización, que es la Cristiandad. (BOE del 23 de septiembre de 1938, p. 1.386)

Como podemos observar, caben pocas dudas acerca de la radical reorientación del sistema educativo planteada en 1938, con el diseño de un plan centrado en la imposición del nacional-catolicismo reafirmado con la publicación al año siguiente de los Cuestionarios que fijan las directrices curriculares (BOE del 8 de mayo de 1939)¹.

La asignatura *Geografía e Historia* (dentro de la cual la historia gozó de un peso mucho mayor), estando presente en los siete cursos de la Enseñanza Media. La Guerra Civil, en concreto, aparecía reflejada en el temario de segundo curso, dentro de la asignatura *El medio geográfico español y su influencia en nuestra historia*, acompañando de forma antitética a la Segunda República: “La segunda república. Sus desastres, sus desórdenes, sus crímenes. Su sentido antinacional y anticatólico. El Movimiento Nacional. Franco. España recobra su ser histórico” (BOE del 8 de mayo de 1939, p. 19). También estaba presente en la asignatura de *Ampliación de la Historia y la Geografía de España*, de quinto curso, con el título “El 18 de julio de 1936. Guerra de salvación. El Glorioso Movimiento nacional. Sus orígenes. Sus hombres representativos. José Antonio Primo de Rivera y Víctor Pradera. Ramiro de Maeztu. Sus héroes y mártires. Crímenes, asesinatos, robos, pillaje, sacrilegio de los rojos. Franco, salvador”. La guerra, en general, se presentaba como un continuación de la violencia y el caos de la época republicana, contrastando además fuertemente la anarquía de la zona republicana (“Roja”, para los autores) frente al orden y la normalidad vivida en el bando sublevado (Martínez Tórtola, 1996, p. 151). En este marco, los libros de texto de la época trataron el temario desde un punto de vista fuertemente militar, personalista y con constantes alusiones a los mitos de la “Cruzada” o la “Reconquista”. El marco narrativo que rodeó al primer franquismo y que aparece reflejado en las leyes de 1938 y 1939 y en los libros de texto tiene

¹ Además del BOE, hemos consultado los “Cuestionarios” publicados en 1939 por la editorial Bosch. (*Cuestionarios*, 1939)

el objetivo de presentar a Franco como culmen de una historia nacional colmada de mitos y glorias. Así, el dictador sería el último eslabón de una cadena de profundo arraigo histórico².

2.1.2. *Ley de Ordenación de la Enseñanza Media (1953)*

La siguiente ley educativa que encontraremos será la Ley de Ordenación de la Enseñanza Media (BOE, 27 de febrero de 1953). Ésta fue elaborada en un contexto bien diferente al de 1938, en plenas maniobras de la dictadura franquista para salir del aislamiento que supuso su simpatía por las derrotadas potencias del Eje. De nuevo encontramos la justificación en el prólogo de la ley, en el que puede leerse: “la evolución de las circunstancias históricas, el desenvolvimiento de los métodos pedagógicos y otras hondas razones de carácter social y político, aconsejan proceder a una reordenación de este grado de la enseñanza” (p. 1.119).

El papel de la historia politizada se desdibujó en esta ley y la expresa mención a su función desapareció, en contraste con la de 1938. A cambio, quedó fijado para todas las materias por el Artículo Segundo que “La Enseñanza Media se ajustará a las normas del Dogma y de la Moral católicos y a los principios fundamentales del Movimiento Nacional.”, en una clara declaración de intenciones que se acompañaba de la creación de la nueva asignatura: *Formación del Espíritu Nacional*. La justificación ideológica de la dictadura se trasladó a esta nueva materia, y las de contenido propiamente histórico quedaron relegadas al tercer y cuarto curso.

La Guerra Civil aparecía únicamente en el plan de estudios de cuarto curso y, en contraposición a lo fijado en 1938, sin siquiera una mención explícita; sino dentro de un apartado dedicado al “Movimiento Nacional”. En los libros de texto, por último, el lenguaje continuó siendo muy similar al de los utilizados durante el periodo anterior. En palabras de Álvarez Osés et al. (2000), “Un mero panfleto antirrepublicano”.

2.1.3. *Reforma de 1957: Plan de Bachillerato*

En 1957 se promulgó una reforma de la Ley anterior mediante el Decreto del 31 de mayo de 1957 (BOE del 13 de junio). Por él la historia se reubicaba en el cuarto y el sexto curso, y la Guerra Civil se tratará de manera resumida bajo los epígrafes de “El Alzamiento Nacional. Principales acontecimientos de la campaña y la victoria final. Reconstrucción interior. Posición española ante la política internacional”. Es patente la prolongación de los planteamientos de la Ley de 1938, al tiempo que los libros de texto fueron igualmente continuistas con el enfoque y la terminología de la legislación anterior.

² El uso de la historia y la formación de una simbología basada en la tradición histórica con fines ideológicos por el franquismo ha sido estudiada en profundidad por varios autores. Destacamos aquí las obras de Moreno Martín, F. (Ed.) (2017), Alares López, G. (2017) y Box, Z. (2010).

2.1.4. *Ley de Unificación del primer ciclo de la Enseñanza Media (1967)*

En 1967 se aprobó la Ley 16/1967 de Unificación del primer ciclo de la Enseñanza Media, del 8 de abril de 1967 (BOE del 11 de abril). Enmarcada en la etapa aperturista del régimen franquista, esta ley planteó en muchos aspectos unos postulados radicalmente diferentes. De esta forma la asignatura de *Historia*, adscrita al tercer y cuarto curso (dentro de un Bachillerato de cuatro años), incluía un tema en cuarto titulado “La Segunda República y el Movimiento Nacional: Evolución material, social, económica e intelectual de la España actual. Los planes de desarrollo”.

El tratamiento de la guerra era limitado, pero distaba considerablemente del planteado en los planes de estudios de la posguerra. Este cambio se percibe asimismo en los libros de texto, que aunque mantuvieron la dicotomía y la sucesión lógica de caos republicano y orden y heroísmo franquista, cambiaron la denominación de “Cruzada” por el de “Guerra civil” y buscaron formas de expresión no objetivas, pero sí alejadas de las propias de la posguerra.

2.1.5. *Ley General de Educación (1970)*

La última ley educativa preconstitucional fue la Ley General de Educación, de 4 de agosto de 1970 (BOE, 6 de agosto de 1970). Elaborada en los momentos finales de la dictadura, se encuentra en perfecta sintonía con el lavado de cara y el aperturismo que el régimen desarrolla en esta época.

La historia se estudiaba en los tres cursos del recién creado Bachillerato Unificado Polivalente (BUP), encuadrándose la Guerra Civil en el tercero y último, dentro de la asignatura *Geografía e Historia de España*. El tema dedicado es el trigésimo primero de un total de cuarenta y cinco y lleva por título “La guerra de España. El Nuevo Estado”. En los libros de texto del periodo encontramos cinco grupos: continuistas con la crítica a la República (divididos en moderados y “militantes”), meramente descriptivos, de “talante de historiador” (por su método riguroso) y de valoración positiva de la República. En definitiva, una gran variedad y con nuevos enfoques muy alejados del maniqueísmo de la posguerra. (Álvarez Osés et al., 2000, p. 129)

2.1.6. *Ley de Ordenación General del Sistema Educativo (1990)*

Tras la muerte de Franco y el paulatino establecimiento del sistema democrático la educación siguió siendo reglamentada hasta 1990 por la Ley General de Educación franquista. En dicho año se aprobó la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) 1/1990, de 3 de octubre (BOE, 4 de octubre), que creaba la Educación Secundaria Obligatoria (ESO) y el Bachillerato, introduciendo las nuevas metodologías y la atención a la diversidad.

La historia se encuadró, desde entonces y hasta nuestros días, en la asignatura de *Geografía e Historia- Ciencias Sociales*, impartida en los cuatro cursos de la ESO. La Guerra Civil aparece en el plan del cuarto curso, dentro del contexto del país en el siglo XX: “Crisis del Estado liberal, la II República, Guerra Civil, Franquismo”. Desde esta ley educativa el

tiempo y la profundidad dedicados a la Guerra Civil variarán poco, siendo bastante limitados en tanto que se enmarcan en una concreción nacional de un temario de corte europeo y universal. Por otra parte, los libros de texto para este plan de estudios dejan atrás definitivamente el corte franquista y tratan el tema de forma neutra, si bien algunas editoriales evidencian enfoques más bien críticos con uno de los dos bandos, más habitualmente el republicano.

2.1.7. Ley orgánica de Educación (2006)

La Ley Orgánica de Educación (LOE) 2/2006, de 3 de mayo (BOE del 6 de noviembre de 2007) derogaba la LOGSE, pero mantenía la distribución de la Educación Secundaria en ESO y Bachillerato; así como el marco de estudio de la historia y la Guerra Civil.

La Comunidad de Madrid se regiría por el Decreto 23/2007, de 10 de mayo (BOCM del 29 de mayo), que fijaba la presencia de la Guerra Civil en el cuarto curso y dentro del tema “España en el primer tercio del siglo XX”, acompañada de “Reinado de Alfonso XIII: trayectoria política”, “El reformismo de la II República” y “Aportaciones españolas a la cultura y el arte”. Como observamos, la Guerra Civil mantuvo su ubicación como una consecuencia “lógica” de la II República, en tanto que el Franquismo³ se desplaza oportunamente al bloque siguiente, enlazándose con la Transición democrática. En definitiva, podríamos trazar una línea de relación marcadamente ideológica entre estos temas (Fernández Muñoz, 2016: 9). El tratamiento de los libros de texto es muy variado según las diferentes editoriales, como puede observarse en el Anexo 7.1.

2.2. Currículum actual: Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa

2.2.1. Antecedentes: Educación Primaria

A día de hoy, la educación aborda la Guerra Civil en sus tres etapas: Primaria, Secundaria y Bachillerato. Es justo, por tanto, que realicemos un pequeño recorrido por el nivel de conocimiento del que parten nuestros alumnos al alcanzar cuarto curso de ESO, atendiendo al temario que estudian durante la Educación Primaria.

La presente ley educativa, la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa, (LOMCE) 8/2013, de 9 de diciembre, puede entenderse como una involución del nivel pedagógico en cuanto a la enseñanza de la historia se refiere. Su orientación, claramente abocada a la historia nacional, se entiende como una sucesión de fechas, nombres e hitos de importancia en la historia del país, sin incidir en la comprensión de los períodos y sus aspectos clave⁴. Así lo evidencian los contenidos del currículo de la Comunidad de Madrid

³ Debido al debate historiográfico, gramatical e ideológico en torno al uso de la mayúscula o la minúscula inicial, en el presente trabajo nos referimos a la denominación del periodo histórico que finaliza en 1975 con mayúscula, mientras que entendemos que la referencia al régimen político y su ideología debe aparecer en minúscula.

⁴ Para referencias al tratamiento de la Guerra Civil en la Enseñanza Primaria en mayor profundidad nos remitimos al Trabajo de Fin de Máster de Sánchez, J. (2018). *El aprendizaje del franquismo: Una propuesta innovadora con un taller de objetos*. Trabajo inédito.

(Decreto 89/2014, de 14 de mayo. BOCM, nº 176, 25 de julio de 2015), de los que se desprende una clara intención de conocer los hechos más relevantes de la historia de España y adquirir un marco espacio-temporal que les permita emplazar lo que estudien en cursos sucesivos Decreto 89/2014, p. 26).

En cuanto a la Guerra Civil, el espacio que se le dedica es realmente reducido, somero y únicamente en el sexto curso. Así, en el bloque “España en la Edad Contemporánea II: los siglos XX y XXI”, deben abarcarse infinidad de aspectos, de los que el único estándar de evaluación es la situación cronológica de los períodos. Resulta llamativo el contraste en comparación con otros episodios históricos (especialmente la Guerra de la Independencia), en los que sí se incide en el conocimiento de los “hitos clave”, los personajes más destacados o los aspectos militares, en ocasiones con un marcado tinte político. En cualquier caso, la importancia capital aparece atribuida a la cronología.

En definitiva, a través de la legislación estatal y autonómica comprobamos cómo el tratamiento del conflicto es tan superficial que apenas merece importancia para los redactores de la norma. Si a esto sumamos los casi cuatro años que transcurren desde sexto curso de Primaria hasta cuarto de ESO, no es de extrañar el desconocimiento con el que abordan muchos de nuestros alumnos este trascendente periodo histórico en la Enseñanza Secundaria.

2.2.2. Educación Secundaria (LOMCE)

La LOMCE no derogó la LOE, pero sí la modificó profundamente en algunos aspectos, como la distribución de los ciclos de la ESO: mientras que hasta la fecha se agrupaban en dos ciclos de dos cursos cada uno (primero y segundo y tercero y cuarto), desde entonces se agrupan en un primer ciclo compuesto por los tres primeros cursos y un segundo ciclo con cuarto curso.

En cuanto a la historia, la situación continúa como había sido hasta entonces, dentro de la asignatura de *Ciencias Sociales* presente en todos los cuatro años de la ESO. La Guerra Civil aparece en el último, ya que los contenidos de éste abarcan la Edad Contemporánea en exclusiva, primordialmente desde la historia universal (con tinte claramente europeísta) pero con matices que detallan la situación nacional en los distintos periodos. El diseño de esta asignatura supone que el tiempo dedicado a cada tema es bastante limitado, más teniendo en cuenta que son tan amplios que, a su vez, incluyen varios temas muy extensos. Si atendemos al currículum fijado por la LOMCE a nivel estatal, la Guerra Civil forma parte del “Bloque 5: La época de “Entreguerras” (1919-1945)”, acompañando a la crisis del 29, la recuperación de Alemania, el surgimiento del fascismo y el nazismo y la II República. En lo referente a los estándares de aprendizaje evaluables, únicamente se contempla uno: “2.2. Explica las causas de la guerra civil española en el contexto europeo e internacional”.

Cabe destacar la asociación temática realizada al encuadrar en un mismo bloque la crisis global capitalista del 29, el auge del fascismo internacional y las reformas de la II República; mientras que el franquismo queda exento debido a su aparición en el bloque 7, dedicado a la Guerra Fría y la situación internacional después de la Segunda Guerra Mundial. La Guerra Civil, bisagra entre ambos periodos en España, se emplaza en el primer bloque de los citados.

Sea por casualidad o por motivos ideológicos, como ha sido comentado, el hecho es que la asociación entre Segunda República-Guerra Civil y Franquismo-Transición continúa muy marcada, cuando históricamente sería mucho más consecuente relacionar la República con la crisis del Estado liberal y la Guerra Civil con el Franquismo, al suponer ésta tanto su inicio como su justificación ideológica desde el inicio hasta el final. De la manera planteada, encontramos una II República ligada a la crisis y culminada por una guerra civil que cierra el círculo y un franquismo rehabilitado para ganarse un lugar en la situación internacional de la Guerra Fría dentro del bloque occidental junto a los Estados Unidos. Incluso podría plantearse una visión más innovadora que fuera en la línea de Ernest Nolte y Enzo Traverso, autores que han bautizado el periodo que va desde el inicio de la Primera Guerra Mundial hasta el final de la Segunda Guerra Mundial como “Guerra Civil Europea”. La Guerra Civil española, por tanto, formaría parte según estos autores de un conflicto a mayor escala. (Nolte, 2001 y Traverso, 2009).

A nivel regional, si acudimos al Decreto 48/2015 de la Comunidad de Madrid, de 14 de mayo (BOCM de 20 de mayo), comprobamos que los contenidos del currículum y los estándares de aprendizaje evaluables prácticamente han sido calcados de la normativa estatal. Así, observamos cómo el bloque en el que se encuadraba la Guerra Civil hasta entonces (“España en el primer tercio del siglo XX”) se diluye y se incluye en el “Bloque 5: La época de “Entreguerras” (1919-1940)”, en un claro intento de contextualización de la situación nacional en el mundo, según lo ya comentado. En cuanto al trato recibido en los libros de texto, éste es bastante similar al de los manuales de la ley anterior, con diferencias notables según las líneas editoriales dentro de un estándar neutro, como puede observarse en el Anexo 7.2.

3. ESTADO DE LA CUESTIÓN Y ANTECEDENTES

Ya hemos comentado anteriormente la vigencia de la Guerra Civil española, tanto a nivel humano como social. En este apartado presentaremos un breve resumen de la evolución de la historiografía reciente y analizaremos cómo se enseña hoy en día nuestro tema, explorando los recursos disponibles en algunas páginas web de profesores de secundaria, algunas nuevas propuestas didácticas y los libros de texto. Por último, presentaremos una revisión de la utilidad de las visitas de campo a lugares históricos.

3.1. Principales líneas historiográficas sobre la Guerra Civil Española

“La Guerra Civil Española afectó directamente a sólo una pequeña parte del globo, pero atrajo sobre España la atención del mundo entero”. Así, de una forma tan significativa a la par que concisa, explica Southworth la trascendencia que tiene la Guerra Civil tanto a nivel nacional como internacional (como se cita en Blanco, 2007). La trascendencia del conflicto que tuvo lugar entre 1936 y 1939 fue más allá de nuestras fronteras, y buena muestra de ello es la abundantísima producción bibliográfica desarrollada tanto en España como en el resto del mundo (con un total de 3.597 trabajos de diverso tipo publicados ya en 1996, según los datos del Centro de Información y Documentación Científica del CSIC recogidos en Moradiellos, 2011, p. 599, o 40.000 a fecha de 2007, según Blanco). Dada la amplitud de

documentación disponible y las limitaciones del presente trabajo, no pretendemos en este apartado realizar un profundo estudio sobre toda la historiografía de la Guerra Civil. Por ello, únicamente realizaremos un breve recorrido por las tendencias más importantes y más actuales.

Los primeros escritos sobre la Guerra Civil son contemporáneos e inmediatamente posteriores al fin de la misma. Por una parte encontramos la producción republicana en el exilio, que busca el reconocimiento internacional a través de la opinión pública en la división social propia de la bipolarización de los años 30 (Blanco, 2007). Por otra, la historiografía franquista empieza a desarrollarse con la *Causa General instruida por el Ministerio Fiscal sobre la dominación roja de España* (1943), encargada por el propio Gobierno franquista, y la *Historia de la Cruzada española*, de Joaquín Arrarás (1939-1944). En ellas se incide en los aspectos puramente militares de la guerra y se mitifican las figuras y las gestas más importantes del bando sublevado, frente a la demonización simplista del adversario. La visión maniquea que presenta, con una división de “buenos” y “malos”, “viejo” y “nuevo” etc. tendrá arraigo posteriormente con la consideración de las “Dos Españas” (Moradiellos, 2003). Las dos corrientes historiográficas se prolongarán en el tiempo con algunos matices, como la adecuación a los tiempos de la Guerra Fría con la presentación de Franco como cabecilla de la lucha contra el comunismo, presente en obras como *Centinela de Occidente. Semblanza y biografía de Francisco Franco* (Galisona, 1956), o el carácter biográfico de la historiografía republicana, muchas veces orientada a la búsqueda de culpables de la derrota.

El principal cambio se producirá entre finales de la década de 1950 y en los años 60. Numerosos hispanistas extranjeros, como Hugh Thomas (1961), Gabriel Jackson (1965) o Pierre Vilar (ya en 1986), comenzarán a publicar obras en las que aplican con rigor el método histórico. Esta nueva corriente se introdujo en España gracias a la relajación de la censura franquista por medio de la editorial Ruedo Ibérico. En respuesta, el franquismo academizó su discurso propagandístico con Ricardo de la Cierva (1986), presentando una “Tragedia nacional”, una locura de la que todos fueron culpables como resultado de un fracaso colectivo (Moradiellos, 2003, p. 18). Ambas corrientes perduraron en el tiempo, matizándose en una que buscaba las causas de la guerra en el periodo republicano y en concreto el fracaso de la izquierda (con Payne⁵, 1972 y Malefakis, 1996) y otra que se remontaba al buscar las causas a la quiebra del estado liberal en España, atendiendo a criterios muy amplios (destacando Paul Preston, 1986).

Las corrientes más actuales se desarrollaron a partir de la muerte del dictador, en 1975. Con la apertura de archivos hasta entonces cerrados a los investigadores, las fuentes históricas se multiplicaron y la producción bibliográfica lo hizo en consonancia. A partir de entonces cobraron importancia los estudios locales y regionales impulsados por instituciones sub estatales, como también los dedicados a la represión y el bando republicano en varios de sus aspectos, con autores como Ángel Viñas o Juan Pablo Fusi, cuyas obras han tenido en general una importante incidencia en la manera en la que se entiende actualmente la guerra. Los

⁵ Stanley Payne volvía a ser noticia recientemente debido a la publicación de una entrevista en la que llegaba a afirmar que lo sucedido en 1936 “No fue un golpe de Estado en sentido estricto”, calificándolo como una “Denominación metafórica” (Barreira, 2019).

estudios sobre el bando republicano alcanzaron una nueva dimensión a finales de los años 90 y los 2000 con el impulso de la historia ligada a la Memoria Histórica, patrocinada por asociaciones y particulares.

En contrapartida, los años 90 y la primera década del siglo XXI vivieron también la renovación de la historiografía revisionista, con autores neofranquistas como Pío Moa (2003) y César Vidal (2006). Esta línea goza en nuestros días de gran acogida por el público en general, en parte gracias a haber heredado los canales de difusión más conservadores y más potentes. Sin embargo, su característica más reseñable es la lectura parcial que realiza de las fuentes históricas y la finalidad puramente ideológica que se justifica con una criba interesada de datos (Blanco, 2007).

Actualmente estas dos líneas historiográficas continúan haciendo de la Guerra Civil española uno de los conflictos más ricos en bibliografía de la historia mundial. La oposición entre ambas sigue bien latente y las críticas entre investigadores con posturas contrarias están a la orden del día, lo que lleva a pensar a autores como Pérez Ledesma (2006) que la interpretación bifocal está aún a muchos años de desaparecer. El público y la crítica continúan muy interesados en el desarrollo de esta discusión, como evidencian la reciente publicación de obras de alta divulgación como *¿Quién quiso la Guerra Civil?*, de Ángel Viñas (2019) y *La Guerra Civil española. De la Segunda República a la dictadura de Franco*, de Santos Juliá (2019); así como la adjudicación del Premio Nacional de Historia 2017 a *Historia mínima de la Guerra Civil española*, obra de síntesis de Enrique Moradiellos (2016). A un nivel divulgativo más accesible a la mayoría de la población también se han editado recientemente numerosas obras que no dejan de ser un reflejo de las dos corrientes historiográficas anteriormente mencionadas (aun cuando los autores que publican las obras en ocasiones no tienen siquiera formación de historiadores, como en el caso de Pérez-Reverte). Así, unas culpan de forma directa o indirecta a la República de la guerra, y otras analizan las causas en mayor profundidad. De la primera corriente podríamos destacar *La Guerra Civil contada a los jóvenes*, de Arturo Pérez-Reverte (2015). De la segunda corriente destaca *¿Qué fue la Guerra Civil?*, de Carlos Fernández y Silvia Casado (2017), que constituye una clara contrarréplica a la obra de Pérez-Reverte por su análisis desde la “Tragedia nacional que no debe repetirse”.

Mientras tanto, en los círculos académicos se producen debates de importante contundencia entre investigadores que no aceptan las tesis contrarias o complementarias a las suyas propias, produciéndose de cuando en cuando broncos enfrentamientos dialécticos en sus publicaciones. Este es el caso de F. Del Rey y R. Robledo, que recientemente se han enfrentado por sus distintas visiones sobre la Segunda República y las causas de la guerra. Del Rey considera sus propios estudios fruto de una aproximación “imparcial y desmitificadora”, planteándolos a través de la relativización de conceptos y la comparación entre autores “moderados” (Del Rey, 2015). Robledo, en cambio, lo critica ampliamente y lo califica de revisionista. Este segundo autor alerta en su trabajo del resurgir de nuevas formas de revisionismo como la de del Rey y presenta un “Decálogo del revisionismo” con el que clasificar las obras que buscan la justificación ideológica más que la crítica histórica (Robledo, 2014). El paraguas de la revisión y la aproximación histórica desde “perspectivas

innovadoras” se utiliza con asiduidad para justificar o criticar enfoques, pero lo que sí queda claro es que el debate se encuentra más que lejos de encontrar un punto de encuentro común.

En lo referente a la Guerra Civil en Madrid (ya que es el marco geográfico de nuestro trabajo), aunque su estudio se centra especialmente en su carácter de capital del Estado en guerra, la ciudad también sufrió los efectos comunes del resto de poblaciones durante la contienda. Son estudios clásicos los de Aróstegui y Martínez (1984), Bahamonde y Cervera (1999) y Cervera (2006). Más recientes son, por otra parte, los de Bahamonde (2014), Oviedo y Pérez-Olivares (2016) y Gómez Bravo (2018)⁶.

3.2. Recursos de profesores en línea

La irrupción de las nuevas tecnologías ha provocado una avalancha de recursos informáticos con los que crear, modificar o exponer materiales didácticos públicamente. Muchos profesores se han sumado activamente a estas innovaciones creando plataformas como blogs, páginas web o wikis donde almacenar sus trabajos. Desde las más sencillas hasta las más complicadas, en internet pueden encontrarse numerosas páginas web de todo el país con presentaciones de diapositivas, textos históricos, galerías de imágenes, enlaces a páginas externas complementarias o vídeos explicativos. A continuación analizaremos algunos casos que servirán como ejemplo de los recursos compartidos por los distintos profesores.

En primer lugar encontramos “El Blog de Jaime Castillo Sainz⁷”, la paradigmática representación del primer tipo de plataformas. En esta página web el profesor, perteneciente a un colegio religioso de Gandía (Valencia), presenta el contenido del tema de clase. De esta forma encontramos en su página (con el clásico formato del blog) las presentaciones de diapositivas utilizadas en clase, algunas fotografías, una selección de textos a partir de los que trabajar el comentario de fuentes históricas y enlaces externos a vídeos de YouTube de toda índole: desde las explicaciones sobre las fases de la guerra hasta las canciones de ambos bandos o episodios destacados del conflicto. Esta página ejemplifica el modelo tradicional de plataforma en la que el profesor coloca la información para que los alumnos la utilicen, descarguen o comenten. Sin embargo son modelos muy anticuados, como evidencia el hecho de que las entradas sobre la Guerra Civil no se actualicen desde el año 2011, y la capacidad didáctica que aportan es escasa.

En segundo lugar encontramos “Recursos para las Ciencias Sociales, de Pedro Colmenero⁸”, otro tipo de plataforma habitual en internet. Creado por un profesor del Instituto La Zarza de Badajoz, representa la evolución del modelo anterior del blog. Consta de una página principal con enlaces a plataformas de otros profesores, varios sitios web externos

⁶ Además de la multitud de estudios que se llevan a cabo en ámbitos de circunscripción local o regional, como ya hemos citado, tampoco creemos necesario extendernos en el tratamiento de las variadas perspectivas temáticas desde las que se aborda este estudio: cine, arte, vida cotidiana, papel de la Iglesia, influencias internacionales, negocios, familia, multitud de biografías...

⁷ Enlace a “El Blog de Jaime Castillo Sainz”: <http://jaimecast.blogspot.com/> [22/5/2019]

⁸ Enlace a “Recursos para Ciencias Sociales. Pedro Colmenero”: <https://www.pedrocolmenero.es/> [22/5/2019]

(tanto educativos como institucionales) con información de interés y un menú por el que navegar según los cursos. Los temas aparecen ordenados según el currículo y en el apartado referente a la Guerra Civil de 4º de la ESO dispone de gráficos, vídeos, presentaciones de diapositivas y textos históricos. La información está distribuida de manera muy clara y la búsqueda es sencilla, facilitando el acceso de los alumnos.

La tercera página web es la “Web del profesor Francisco Ayén⁹”, profesor de Alicante. Ésta va un paso más allá y responde a las nuevas metodologías y la innovación educativa en general. En ella encontramos recursos de dinamización y proyectos variados, como ejemplos de gamificación aplicados, uso de cómics o películas y documentales. Todo ello aparece siempre en relación con el currículo y la corriente de pensamiento psicopedagógica más actual, la constructivista. Desgraciadamente, en el caso de la Guerra Civil no encontramos gran cantidad de recursos en la página, más allá de una presentación con diapositivas, mapas conceptuales, textos y enlaces a vídeos externos.

El último ejemplo de páginas web de profesores elegido es “La magia de la Historia¹⁰”, el blog del profesor Txema Gil, del Colegio Sagrada Familia PJO (Valencia). Este caso, supone un curioso modelo de aquellos profesores que intentan seguir el ritmo de la evolución digital y adaptarse a los nuevos medios. Así, el formato elegido es clásico dentro de los soportes digitales (un blog) y ha quedado claramente anticuado, como algunas animaciones insertas en él; pero el contenido responde a las nuevas tendencias educativas y se plantea dentro de la innovación. De esta manera hay varias entradas y enlaces a proyectos que se desarrollan en el centro educativo, tanto del propio departamento como interdepartamentales (hay bastantes desarrollados en el marco del Aprendizaje Basado en Proyectos). No obstante, aunque algunos de los recursos sean bastante potentes a nivel didáctico, volvemos a encontrar que el tema de la Guerra Civil no es, precisamente, aquél en el que más se vuelca este docente.

Como podemos comprobar a modo de resumen, las tecnologías han introducido algunos cambios en la metodología y la forma de presentar los recursos y las fuentes a los estudiantes. Bien es cierto que en algunos casos la plataforma digital se convierte en un mero archivo en línea, pero no lo es menos que en otros casos, aunque no se haya producido una verdadera revolución tecnológica, sí ha cambiado la dinámica de las clases. En primer lugar la digitalización favorece el modelo de la clase invertida, o como mínimo el interés del alumno por la búsqueda a través de los recursos y fuentes presentados. Así, también se ha visto favorecida la capacidad de motivación del alumno, dado que los materiales están permanentemente a su alcance y el acceso es libre. De igual manera podríamos considerar infinitamente más accesible el trabajo con recursos alternativos, como las canciones o los vídeos, que no forman parte de la clase tradicional o las fuentes escritas pero sirven para obtener información histórica. Por otra parte y en contrapartida, como evidencia la consulta de las diferentes páginas web anteriormente citadas, en muchas ocasiones la abundancia de recursos no se aprovecha y se presenta como un cajón de sastre en el que encontrar

⁹ Enlace a “Web del profesor Francisco Ayén”: <https://www.profesorfrancisco.es/> [23/5/2019]

¹⁰ Enlace a “La magia de la Historia”: <http://socials-pjo.blogspot.com/> [24/5/2019]

actividades de repaso, variando muy poco la metodología utilizada durante el curso. La potencialidad didáctica es muy elevada; pero, en definitiva, el aprovechamiento de estos recursos está por debajo del rendimiento que se podría obtener de ellos.

3.3. Recursos didácticos innovadores

Resulta extraño que un tema de interés tan amplio y con capacidades tan marcadas como la Guerra Civil carezca, como vemos, de buenos recursos digitales. Sin embargo, estos existen, y algunas páginas web que se ocupan de recopilar recursos didácticos cuentan con importantes materiales, pero en su mayoría no son aprovechados por los docentes de secundaria (o no los comparten en sus propios sitios web). De igual manera ocurre con las propuestas realizadas en otros ámbitos, generalmente pedagógicos o de nivel universitario, que no llegan a ponerse en práctica.

Entre estos materiales destaca la propuesta *Asumiendo la historia: la Guerra Civil española*, un estudio de un grupo de investigadores de la Universidad de Barcelona, en el marco del Proyecto RecerCaixa. Este trabajo está formulado a modo de unidad didáctica para cuarto de la ESO (es decir, con una coincidencia curricular plena con nuestra propuesta), y consiste en el estudio de la Guerra Civil Española a través del juego de rol. (Barriga, Molina y Salazar, 2014).

Los alumnos deben desempeñar el papel de consejeros del Congreso de los Diputados, agrupándose en varios grupos con un historiador, un arqueólogo, un periodista y un experto en leyes, para documentarse y emitir un informe favorable o contrario a la siguiente consideración: “¿El Estado español debe dar un reconocimiento a todos aquellos que lucharon en los dos bandos de la Guerra Civil Española o a sus familiares directos?”. Los investigadores ponen a disposición pública¹¹ dos documentos para el trabajo de los alumnos: en primer lugar un cuadernillo con información y fuentes históricas, adecuadas al rol que cada alumno debe desempeñar y, en segundo lugar, una ficha de trabajo con pautas e instrucciones sobre cómo debe desarrollarse el trabajo en cada sesión.

En definitiva, este proyecto pretende abordar la Guerra Civil desde un punto de vista ciertamente innovador y una perspectiva interdisciplinar. Por otra parte, posee el valor muy positivo de la introducción al método histórico, ya que el análisis de los documentos aportados debe realizarse con el rigor de aproximación a las fuentes primarias. Además, con este proyecto se favorecen claramente el trabajo cooperativo y el interés de los alumnos, puesto que el estudio se plantea como una investigación autónoma.

El segundo recurso disponible en línea a comentar es la página web [Didactalia](#). Consiste en un portal de enlace a distintos recursos didácticos educativos en general, de una manera similar a lo que podría ser Pinterest. Dado que la página dispone de un buscador, es sencillo encontrar los elementos relacionados con el tema que queremos estudiar. Los enlaces que parten de este portal llevan a elementos de diverso tipo: desde los clásicos, como bancos de imágenes o vídeos de YouTube, hasta proyectos educativos desarrollados en diferentes

¹¹ Enlace a los anexos con los cuadernillos y las fichas de trabajo: <https://goo.gl/2An2JD> [27/5/19]

lugares, artículos de periódico relacionados con el tema o trabajos a partir del Guernica de Pablo Picasso. Actualmente se encuentran 36 recursos destinados para la enseñanza de la Guerra Civil, de los cuales algunos pueden ser utilizados para plantear programas interdepartamentales.

Por último, cabe citar la recopilación que realizan Llobet et al. (2010 pp. 148-149) de las diversas propuestas didácticas de innovación desarrolladas a lo largo de los años y enmarcados en las distintas leyes educativas. Si bien los recursos en cuestión están dedicados a la Guerra Civil en general, el campo de acción de los autores se centra especialmente en Cataluña, y sobre ella versan varias de las propuestas. Aparecen recopiladas en la siguiente tabla:

Tabla nº. 1: Recopilación de propuestas educativas sobre la Guerra Civil innovadoras desde la Transición.				
Autor	Título	Edición	Nivel/edad	Características
Grupo C. S. de Rosa Sensat	<i>Espanya 1931-1945 (dossier gràfic)</i>	1976 Barcelona: Rosa Sensat. Obra destinada a uso interno	8º de EGB (14-15 años)	18 momentos de los que 14 estaban destinados a la Guerra Civil. Combinación de texto e imagen
Pagès, P.	<i>L'Arnau, revolucionari i milícia. La Guerra Civil Espanyola</i>	1985 Barcelona: Biblioteca de la Classe. Graó.	4º de ESO (15-16 años)	Material escolar organizado en tres partes: una de introducción y motivación, una de conocimientos y otra de investigación con actividades
Varios autores	Memoria histórica en la enseñanza: 1936-1939)	1996 <i>Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, geografía e Historia nº 10.</i> P. 7-104.	ESO y Bachillerato (12-18 años)	Revista de didáctica que contiene 6 artículos con propuestas y experiencias y una presentación de parte del equipo directivo
Caba, A., Hidalgo, E. y Otero-Vidal, M.	<i>Les dones del 36</i>	1999 Barcelona: Institut d'Educació. Ajuntament de Barcelona	4º de ESO y Bachillerato	Guía de recursos didácticos. Plan de acción co-educativa. Incluye objetivos, sugerencias para trabajar con otras fuentes y propuestas de trabajo a partir de los estudios

Reverte, P.	<i>Solidaris en defensa de la llibertat. Refugiats de guerra a Catalunya (1936-1939)</i>	2005 Arxiu Nacional de Catalunya. Servei didàctic. Les claus de la història	4º de ESO y Bachillerato	Dossier didàctic que inclou la programació del tema y los documents gràfics y textuales
Varios Autores	“Memorias y motivos educativos de una guerra civil”	2006 <i>Aula de Innovación Educativa</i> , nº 157, p.7-31	ESO y Bachillerato	El estudio incluye cinco artículos sobre experiencias y reflexiones sobre la enseñanza de la guerra civil
Tribó, G., Sierra, C. y Bastida, A.	<i>Guerra Civil a Catalunya. Veus dels sense nom</i>	2007 Vic: Eumo Editorial. Memorial democràtic	4º de ESO (15-16 años)	Trabajo escolar dividido en tres apartados: a) guía didáctica, b) actividades de aprendizaje, c) documentos
Fuente: Llovet et al. (2010, pp. 148-149)				

3.4. Libros de texto

Si bien las nuevas tecnologías y los nuevos métodos de enseñanza han introducido cambios en las aulas, lo cierto es que el libro de texto sigue siendo el recurso de referencia para la mayoría de profesores de Secundaria. Algunos de estos manuales mantienen un modelo muy apegado al tradicional y apenas varían su estructura bipartita entre teoría y actividades, con una explicación teórica densa y unas propuestas de trabajo limitadas a la repetición de dicha teoría. Otros, en cambio, introducen materiales auxiliares para cambiar la orientación de las actividades. A menudo son pocos los docentes que hacen uso de ellos, pero la posibilidad didáctica es muchas veces superior a la que valoran en un principio.

En este sentido, como se aprecia en el Anexo 7.1, el texto de Santillana (Grence et al., 2008) se sitúa a la cabeza de la innovación por la rica introducción de recursos alternativos que realiza. Es uno de los más completos en cuanto a tratamiento del tema se refiere, ya que introduce varios epígrafes e incluso información valiosa sobre la vida cotidiana durante la guerra, aspecto francamente difícil de encontrar en los manuales escolares de esta etapa. Este libro también aporta numerosas fotografías, datos estadísticos y algunos carteles de propaganda significativos a modo de documentos generales para comentar o analizar. En cuanto a recursos destacables que no aparecen en otros libros de texto, podemos señalar los enlaces a páginas de internet como a la del Ejército de Tierra¹², a través de los cuales los alumnos pueden investigar por su cuenta mediante enlaces e hipervínculos encadenados. Otro

¹² Enlace a la página web del Ejército de Tierra y el Ministerio de Defensa de España: <http://www.ejercito.mde.es/> [8/6/2019]

elemento también poco común en los libros de texto (no tanto en las páginas web de profesores, como hemos podido comprobar) introducido por éste es el de las canciones, que representan una muestra primaria del folklore popular al tiempo que evidencian el calado de la propaganda como fuente histórica primaria. En este caso se proponen *No pasarán* por el bando republicano y *El romance de Abdelazis* por el sublevado.

El último gran elemento introducido por el manual de Santillana es, posiblemente, el más interesante: la introducción a la investigación histórica. En primer lugar se propone una actividad acerca de la guerra en la Comunidad Autónoma propia. En el caso de Madrid no contamos con los alicientes de los estatutos de autonomía de otras regiones, pero sí en cambio con el que supone haber sido el centro neurálgico de la guerra. Además, en este caso concreto, dicha investigación sería muy útil para las actividades que planteamos en relación con la batalla de Madrid y la posterior visita a los escenarios del frente del Jarama. La otra actividad de investigación que propone el libro de Santillana es una investigación del pasado propio de la familia de los alumnos, aunque debido a la mayor diversidad de las aulas esta investigación pueda no tener sentido con alumnos de origen inmigrante. En general es un modo muy positivo de enlazar la vida propia de los alumnos con la historia, haciéndoles partícipes de ella a través de sus propias familias.

El segundo libro de texto que merece mención especial es el de la editorial Vicens Vives, tanto del currículo LOE como LOMCE (García y Gatell, 2008 y García y Gatell, 2016). Si bien es cierto que no presenta tantos recursos como el manual de Santillana, el tratamiento del tema es bastante completo y detallado. De manera similar al anteriormente comentado, se presentan varios epígrafes bien desarrollados e incluso se introduce un dossier que, bajo el nombre de “Los desastres de la guerra”, explica la situación de la población civil en la cotidianidad.

En cuanto a los recursos planteados, son abundantes los más comunes: fotografías, carteles de propaganda y textos, sobre todo. Bien es cierto que el manual de Vicens Vives carece de las actividades de investigación propuestas por Santillana, *rara avis* en ese aspecto (lo más parecido es una propuesta de búsqueda de información en internet acerca del Guernica de Picasso para responder a algunas preguntas). A cambio sí introduce enlaces a páginas web para ampliar información sobre “Los niños de Rusia” en forma de testimonios directos y artículos posteriores sobre ellos, o cuestionarios en línea. De igual manera, el tema sin duda más interesante introducido por el libro de esta editorial es el ya mencionado dossier sobre los desastres de la guerra, que cuenta con un dibujo explicativo de un refugio antiaéreo. Esta reconstrucción introduce de lleno las características de la vida popular durante la guerra y sirve para trabajar, además de la situación que habrían vivido los propios alumnos en la época, el concepto de “guerra moderna” que introduce la Guerra Civil Española. Además, esta actividad se enlaza perfectamente con los ejercicios que proponemos para preparar nuestra salida de campo en el marco de la batalla de Madrid y los bombardeos sobre la ciudad.

En lo referente al resto de libros de texto, los recursos que encontramos son bastante limitados, como se observa en los Anexos 7.1 y 7.2. El abanico abarca desde la práctica ausencia de recurso alguno, como en el caso de la editorial Edelvives, hasta la presencia de recursos básicos bastante comunes, como es el caso de S.M. Los elementos más habituales

son las fotografías de época, casi siempre retratando a soldados en el frente, carteles de propaganda, muy socorridos para ilustrar a la par que trabajar el comentario de fuentes históricas, alguna tabla o gráfico con datos estadísticos y, sobre todo, textos (en su mayoría fuentes primarias, especialmente discursos, pero ocasionalmente también alguna secundaria). Por todo ello, es razonable considerar que los materiales didácticos de los libros de texto en general, salvo las excepciones ya consideradas, han quedado desfasados y deben buscar nuevos planteamientos de algunos temas; especialmente en un caso que posee una potencialidad didáctica tan amplia como el de la Guerra Civil.

3.5. Arqueología del conflicto

3.5.1 La materialidad del conflicto

Hemos hablado ya de textos, fotografías, carteles de propaganda y otras fuentes históricas, que nos permiten reconstruir la Guerra Civil a partir de lo que sus protagonistas elaboraron. Sin embargo, la actualidad de la Guerra Civil también está presente en lo que los arqueólogos denominan cultura material y que, entendido en sentido amplio, puede considerarse patrimonio en general. A nuestro alrededor contamos con numerosos vestigios de la guerra que, una vez normalizados, se han incorporado a nuestra cotidianidad. Excluyendo a los vencidos, la sociedad al completo ha integrado estos elementos en su día a día y ha convivido con el callejero, los monumentos, mausoleos etc. de los vencedores de la guerra con normalidad. Únicamente de forma reciente, con la entrada en vigor de la Ley de Memoria Histórica (Ley 52/2007, de 26 de diciembre) y la actualidad del tema en el debate político (con el anuncio de la exhumación del cadáver de Francisco Franco del Valle de los Caídos y el ya citado auto judicial, por ejemplo), estos elementos han ganado peso de nuevo en el debate político y social. Sin embargo la materialidad del conflicto, lejos de haber desaparecido, siempre ha formado parte de nuestra materialidad cotidiana, como dice González Ruibal (2015, p. 30):

Los vestigios de la guerra y la posguerra nos rodean por todas partes, vivamos cerca o lejos del frente. Sean trincheras o monumentos a los caídos por Dios y por España, la materialidad del conflicto forma parte de nuestro paisaje cotidiano. Ese es parte del problema: que de tan cotidiano a veces hemos dejado de percibirlo. Y cuando lo volvemos a percibir (por ejemplo, por una excavación arqueológica o una visita guiada), nos causa una enorme sorpresa que *eso* (una pared con huellas de metralla, por ejemplo) esté *ahí*, al lado de nuestra casa.

La materialidad de la guerra es, como vemos, algo presente en nuestro día a día. Si bien la mayor parte de los monumentos levantados por el bando perdedor durante la guerra sufrieron la destrucción por parte de los vencedores, los restos que aún perduran y todos los que fueron erigidos por el bando sublevado tanto durante como después de la guerra (no olvidemos, por ejemplo, que el Estado de Guerra siguió vigente hasta 1948) son elementos de un gran interés didáctico por su capacidad motivadora y la posibilidad de desarrollo de actividades de investigación (Feliu y Hernández, 2013, p. 59).

Sin embargo algunos lugares, como los frentes de batalla, tienen la fortuna de conservar en mayor medida la materialidad de la Guerra Civil. La arqueología del conflicto es una herramienta tan válida y útil para la didáctica como el resto de fuentes, incluso más si contamos con el gran interés que sistemáticamente suscita en los alumnos el desarrollo de las salidas de campo. La Comunidad de Madrid, además, cuenta con la ventaja de haber sido uno de los teatros de operaciones más importantes de la Guerra Civil, quizá sólo comparable al Ebro y el frente de Aragón, y los bombardeos de la capital, las luchas en Somosierra, la batalla de Brunete o la batalla del Jarama constituyen, tanto por cercanía (física y psicológica) como por calidad, un recurso didáctico realmente potente para replantear los vestigios de tanta violencia como transmisores de los valores de la paz y el diálogo (Hernández y Rojo, 2012, p. 161).

3.5.2 La arqueología de la Guerra Civil como disciplina

Las intervenciones arqueológicas sobre los campos de batalla contemporáneos son realmente tardías. Hasta 1983, fecha en la que se estudia en EE.UU. el lugar de Little Big Horn, prácticamente no se había desarrollado con métodos científicos, y aún quedaría un largo camino por recorrer para encontrar algo parecido en España (Feliu y Hernández, 2013, p. 76).

El estudio de nuestros campos de batalla contemporáneos no se remonta mucho más allá de los últimos quince años. Si matizamos la situación de Madrid la primera recopilación de datos fue de carácter turístico y se publicó ya en 1987. Para que los primeros estudios científicos vieran la luz fue necesario esperar al nuevo siglo, con la fundación del Grupo de Estudios del Frente de Madrid ([GREFEMA](#)) y la publicación en 2004 y 2007 de los trabajos de Ricardo Castellano sobre las fortificaciones en uno y otro bando (Schnell y Baltuille, 2017, p. 7). El interés por este campo permanece vivo en la actualidad, como evidencia la organización este mismo año de exposiciones como la itinerante *Entre fortines y trincheras*. En el caso concreto del estudio arqueológico de los campos de batalla del Jarama contamos con dos publicaciones a tener en cuenta y de signo muy diferente: la primera es un resumen del diario de las excavaciones llevadas a cabo hasta la campaña del 2008 (Penedo et al. 2008), que aporta un buen estudio de catalogación y análisis tanto de los objetos hallados como de las estructuras intervenidas (principalmente trincheras) de los lugares clave de la contienda. La segunda es un estudio anatómico forense sobre los restos humanos encontrados en estos lugares (Penedo et al. 2009). Este segundo trabajo, enmarcado asimismo en un buen estudio histórico, aporta los datos más personales a la par que violentos sobre los individuos concretos que protagonizaron estas historias y encontraron un nefasto final.

Como vemos, las fechas de los estudios científicos son verdaderamente recientes y esta especialidad cuenta aún con una escasa tradición, lo que, según el ya citado Alfredo González Ruibal (uno de los pioneros en la arqueología de la Guerra Civil) siembra las dudas en algunos de sus compañeros de profesión, que no llegan a aceptar el estudio con metodología arqueológica de unos sucesos tan cercanos cronológicamente (2015, p. 24).

La cautela con la que abordan algunos arqueólogos el tratamiento de este suceso histórico no es el único factor que dificulta el desarrollo de las prospecciones y las excavaciones de los yacimientos. Como *tema sensible*, devolver a la luz los restos de esta narración de violencia y terror que evidencian las omnipresentes fosas comunes, ha suscitado el rechazo de las instituciones estatales y, en muchos casos, territoriales, dependiendo sus aportaciones económicas de los vaivenes políticos. Las campañas de estudio arqueológico han sido impulsadas a menudo por jóvenes profesionales comprometidos con la Memoria Histórica, muchas veces más motivados por su conciencia social que por sus vínculos académicos, y que han resuelto sus necesidades de financiación acudiendo a las asociaciones, como la [Asociación para la Recuperación de la Memoria Histórica](#), o las aportaciones de empresas, particulares, asociaciones y proyectos universitarios extranjeros (García Casas, 2010, p. 273). No deja de ser significativo que la aportación económica proveniente del extranjero supone más de la mitad de la financiación recibida para la arqueología de la Guerra Civil (González Ruibal, 2019).

3.5.3 Turismo arqueológico

El turismo arqueológico, al contrario que la investigación científica, encontró buen arraigo en la Europa posterior a las guerras mundiales. Ya en el Periodo de Entreguerras y, de hecho, apenas terminada la Primera Guerra Mundial, comenzó a desarrollarse un turismo bélico impulsado principalmente por los propios familiares de combatientes y caídos en aquellos lugares, pronto musealizados. El objetivo de estas familias, agrupadas de manera temprana en asociaciones, estaba profundamente ligado a la memoria de los combatientes. En este contexto, Michelin aprovechó económicamente la gran oportunidad que se presentaba y publicó una colección de guías turísticas de los campos de batalla de la Primera Guerra Mundial (*Guides illustrés Michelin des champs de bataille*, comenzada incluso antes del final de la guerra, ya en 1917).¹³ Años después, tras la Segunda Guerra Mundial, el turismo de guerra renacería con mayor fuerza al tratarse de un conflicto de mayor envergadura y repercusión. Hoy en día, el turismo de guerra constituye una de las mayores fuentes de ingresos económicos para Francia y fomenta la presencia de visitantes, tanto familiares de combatientes como curiosos atraídos por el interés cultural, que llegan de todas las partes del mundo para recorrer los lugares en los que se escribió la sangrienta historia del último siglo en Europa.

El caso de España fue bien distinto. Michelin publicó durante la Guerra Civil una guía de carreteras, pero estaba enfocada al uso militar y no turístico. Este hecho es un reflejo de lo vivido en la contienda, puesto que los altos mandos de ambos bandos trataron de actualizar constantemente la cartografía de la que disponían para un uso exclusivamente militar (Morales, 2008). La ausencia en su momento de interés turístico tuvo un efecto muy negativo *a posteriori*, dado que cuando se planteó muchos años más tarde la preparación de recorridos

¹³ Michelin publicó un total de 29 guías sobre los frentes europeos más importantes. Su difusión fue realmente amplia y aún hoy siguen siendo la referencia más importante del turismo de la Primera Guerra Mundial, como evidencia el ejemplo dedicado a la batalla del Somme (1920). Recientemente se ha publicado una reedición que actualiza los datos de interés turístico (alojamiento, restauración etc.) con motivo del centenario del final de la guerra (2018).

turísticos no había ningún precedente sobre el que desarrollar las propuestas y se debía partir de cero.

Las primeras propuestas de rutas arqueológicas de la Guerra Civil en España y, más en concreto, en Madrid, no se desarrollaron hasta 1987. En dicho año la Comunidad de Madrid organizó una exposición (Escenarios de la Guerra, Madrid 1936-39) de la que Severiano Montero publicaría el catálogo (1987), que presentaba un registro de los restos de fortificaciones en la Comunidad y les atribuía valor tanto histórico como turístico (Schnell, 2012, p. 248). Esta exposición supuso un punto de partida necesario por la citada ausencia de trabajos previos, pero no sería hasta el nuevo siglo cuando se continuase trabajando en ello. De nuevo aquí debemos hacer una referencia expresa a GREFEMA, puesto que su fundación en 2002 supuso la creación de un ente que, además de recopilar datos e investigaciones sobre la Guerra Civil en Madrid, comenzó a desarrollar visitas guiadas por los restos arqueológicos. A día de hoy estas visitas siguen realizándose de manera periódica y son de libre acceso, previa inscripción a través de la página [web](#).

Recientemente los trabajos de propuesta de rutas turísticas por los vestigios del conflicto han visto aumentada su representación. Así, destacan de manera importante los tres volúmenes publicados en 2018 por Jacinto M. Arévalo, dedicados (según el orden de publicación) al Frente de la Sierra de Guadarrama, Frente sur de Madrid, Frente de Madrid y Frente Oeste. A nivel institucional destaca el trabajo del Ayuntamiento de Morata de Tajuña, que ha publicado una recopilación de nueve recorridos por los principales escenarios de la batalla¹⁴ y colabora con entidades políticas y asociaciones en el desarrollo de recorridos conmemorativos. De estas asociaciones destaca la Asociación de Amigos de las Brigadas Internacionales ([AABI](#)), que ha publicado la serie *Lugares de las Brigadas Internacionales en Madrid* en cuatro volúmenes: el primero dedicado a Madrid Centro (2012), el segundo a la Ciudad Universitaria, la Casa de Campo y otros (2014), el tercero a la batalla del Jarama y la de la Carretera de la Coruña (2014) y el último a la batalla de Brunete (2015). Esta asociación, convoca, además y en colaboración con las asociaciones hermanadas de otros países, rutas conmemorativas por los lugares en los que lucharon las Brigadas Internacionales. Por último, internet ha permitido la proliferación de lugares como blogs y foros en los que los usuarios comparten recorridos de senderismo, como es el caso de [IVANA blog](#). De este grupo merece especial mención la página [Parque Lineal del Manzanares](#), ya que cuenta con un extenso repertorio sobre la batalla del Jarama.

3.6. La Guerra Civil en la escuela

El grueso de las actividades didácticas suele estar ocupado por las fuentes documentales, mientras que las materiales y patrimoniales se utilizan como meros recursos auxiliares. Este hecho se acentúa aún más con el trato que recibe el patrimonio en las distintas épocas, ya que únicamente ocupa un lugar central en la Antigüedad y, como máximo, la Edad Media, quedando completamente desdibujado en las épocas históricas posteriores (Cuenca y

¹⁴ El documento se encuentra disponible en la siguiente web <https://morataturismo.es/wp-content/uploads/2017/11/9-Rutas-Restos-Batalla-Jarama.pdf> [10/6/2019]

Estepa, 2013). Sin embargo, cada vez son más quienes abogan por un aumento del peso que posee el patrimonio en la enseñanza, pasando de ser un recurso a convertirse en el “eje medular” de la enseñanza de las Ciencias Sociales (Hernández, 2003, p. 455).

A nivel educativo, la arqueología de la Guerra Civil presenta ventajas interesantes. En primer lugar, puede plantearse un trabajo profundamente teórico utilizando las memorias de excavación o el trabajo con fichas de objetos, como sugieren Feliu y Hernández (2013, p. 78). Con estos materiales es posible proyectar un trabajo de investigación o de estudio de la cultura material, como sería propio del arqueólogo, sin la necesidad de salir del aula y sin más recursos que las propias memorias de excavación o algunas fotografías, con la ventaja de que el Instituto de Ciencias del Patrimonio del Consejo Superior de Investigaciones Científicas (INICIPIT-CSIC) publica el resultado de sus campañas en internet a través del blog <http://guerraenlauniversidad.blogspot.com>.

Por otra parte, esta propuesta deja escapar una de las grandes ventajas de las que disponemos con el uso de la visita de campo: el interés de los alumnos. Si bien es cierto que el desarrollo de una actividad de investigación documental rompe la monotonía de la clase, no lo es menos que su desarrollo sigue teniendo lugar en la misma aula y mediante documentos y libros. El desarrollo de una visita, al contrario, siempre cuenta con un componente lúdico que favorece la atención de los alumnos al percibir ésta como algo novedoso, excepcional y ameno. De igual manera, una visita de campo cuenta con la ventaja de la sensibilización con el entorno al entender los restos materiales, que ya hemos comentado que forman parte de nuestra cotidianidad, como un puente entre nosotros y nuestro pasado. Al ser testigos del paso del tiempo, a través de ellos podemos sensibilizar nuestro conocimiento histórico de manera mucho más profunda que a través de la mera teoría.

De igual forma el contexto geográfico juega un papel fundamental, ya que sin necesidad de caer en el determinismo geográfico podemos afirmar con rotundidad que una contextualización espacial ayuda en gran medida a comprender la lógica de los sucesos históricos que en él tuvieron lugar. Podemos utilizar documentos del Estado Mayor que expliquen por qué el puesto de observación se emplazó en lo alto del Cerro Melero (Arganda) o podemos visitar dicho cerro y comprobar con nuestros propios ojos cómo divisamos prácticamente toda la línea de frente del Jarama desde allí. Personalmente creo que una imagen vale más que mil palabras, pero también que una imagen real vale más que mil diapositivas.

Lo idóneo, por tanto, sería proyectar una actividad de varias fases para aprovechar al máximo los recursos de la materialidad de la Guerra Civil. Como planteamos en el presente trabajo, ésta constaría de tres en concreto: una de preparación, una de desarrollo y una de conclusión y valoración. Gracias a la fase de preparación trabajaríamos los contenidos teóricos y más puramente históricos, también haciendo un avance de los elementos que trataríamos en la salida. Durante la visita trabajaríamos sobre el terreno la aplicación práctica de lo estudiado mediante la teoría y enlazaríamos las ideas principales con los objetos. Concluiríamos con la sesión posterior a la visita corrigiendo las actividades propuestas, poniendo en común los aspectos aprendidos y realizando una valoración final. De esta forma, la visita constituiría el centro de una unidad en la que trabajaríamos el contenido histórico con

profundidad y variedad metodológica, pero al tiempo también incluiría la concienciación sobre el patrimonio histórico, hecho especialmente remarcable cuando hasta hace poco se consideraban estos restos como parte de un patrimonio “menor” (Jaén, 2015).

A modo de conclusión de este apartado podemos recapitular cuanto hemos abarcado hasta ahora y analizar el tratamiento que recibe actualmente la Guerra Civil en las aulas. Hemos observado cómo en el mundo académico se produce una continua sucesión de corrientes historiográficas complementarias o incluso opuestas entre sí, así como el tratamiento de las fuentes de formas muy distintas. De igual manera hemos comprobado cómo existen recursos con los que llevar la innovación educativa a las aulas para trabajar nuestro tema de forma diferente y cómo, en la práctica, estos apenas se aplican. Por último, hemos analizado brevemente el surgimiento y la potencialidad de la investigación arqueológica sobre la Guerra Civil, a la que algunos investigadores creen conveniente otorgar un peso mucho mayor en la enseñanza. Sin embargo, el tratamiento que recibe la Guerra Civil en los centros educativos debe enfrentarse a una cotidianidad bastante diferente y problemática.

En primer lugar, no debemos olvidar que lidiamos con la enseñanza de un tema sensible y, como tal, el profesorado está obligado a tratarlo con cuidado, a menudo despertando recelos entre él y los alumnos y las familias. Las formas en las que los docentes se enfrentan a estos temas sensibles son variadas, y habitualmente ocurre que cuanto más sensible sea el tema en cuestión, más recursos complementarios y fuera de lo común intenta utilizar el docente. Así, para abordarlos es común el uso de testimonios en primera persona (que en el caso de la Guerra Civil pasan forzosamente a ser escritos y no orales por la desaparición de sus protagonistas), conferencias o el trabajo por grupos (Falaize, 2010, p. 197). Por una parte introducen la novedad y el dinamismo en el aula, pero por otra también descargan al profesor de parte de la responsabilidad moral que conlleva un tema tan espinoso. En los últimos años los docentes han podido contar con el trabajo de investigación de algunos académicos, como el propio Benoît Falaize, sobre el tratamiento de los temas controvertidos; pero también las instituciones han respondido en parte a esta demanda. Si bien aún queda mucho por hacer, un ejemplo de ello es el estudio desarrollado por la Unión Europea y el Consejo de Europa y editado por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2015). En este cuaderno dirigido a los docentes, destinado a la Educación Para la Ciudadanía pero fácilmente extrapolable a materias como la nuestra, se realiza una breve presentación sobre qué son y cómo tratar los temas sensibles y se proponen actividades que, como diría Falaize (2010), “enfrien los temas calientes” para que puedan trabajarse con normalidad. Si es cierto que algunas actividades se dirigen a alumnos de menor edad, es un principio a partir del cual trabajar.

Más problemáticas son, incluso, las conclusiones que obtenemos de las encuestas publicadas periódicamente para sondear el nivel de conocimiento sobre la Guerra Civil de la juventud española. Si atendemos a los datos ofrecidos por J. Sinova (2006) y F. Hernández (2013), pertenecientes a encuestas de finales de los 90 y principios de los 2.000, observamos que, aunque los grupos de menor edad abordasen la rebelión militar y la dictadura franquista con mayor crítica, un 30% de quienes realizaron la encuesta justificaba el golpe de Estado de 1936 y un 23% desconocía los sucesos que tuvieron lugar durante el mismo. De manera similar ocurre con la figura de Franco, a quien el 26,7% de los encuestados consideraba no un

dictador; sino un “Jefe de Gobierno”. En la franja de edad propia de los alumnos con los que trabajamos, en este caso la que va de los 14 a los 17 años, un alarmante 21,3% no creía que nadie pudiera ser perseguido por sus ideas políticas. Por último, de los alumnos que ya habían cursado 4º de ESO un número tremendamente elevado de ellos, el 27%, no estudió la Guerra Civil.

Como evidencian estos datos, el tratamiento de la Guerra Civil en colegios e institutos tiene ante sí todavía un largo camino que recorrer para perfeccionarse. Más allá de los inabarcables contenidos de muchas asignaturas, como la de Ciencias Sociales de 4º de ESO, el desconocimiento entre la juventud es demasiado elevado. Sea a través de un cambio metodológico para ocuparse de los temas sensibles, mediante la visita a los escenarios y el trabajo directo con cultura material que proponemos en el presente Trabajo de Fin de Máster o de cualquier otra forma, en cualquier caso es evidente que la Guerra Civil en la escuela debe evolucionar para llegar a un sector mayor de la población.

4. DESARROLLO DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA

4.1. Objetivos, metodología y recursos

4.1.1 Objetivos

La actividad que planteamos en el presente trabajo se orienta, como ya hemos mencionado anteriormente, hacia la sensibilización de los alumnos con la Guerra Civil y en concreto la batalla del Jarama, en el marco de la batalla de Madrid. Dentro del temario de la asignatura en la que se encuentra, la de 4º de ESO, la actividad es además de gran utilidad para trabajar el contexto internacional y la repercusión global que tuvo el conflicto, puesto que en los escenarios de la visita combatieron los voluntarios de las Brigadas Internacionales, voluntarios irlandeses alistados en la Legión, carros de combate Panzer I, la aviación italiana y alemana, cazas y tanques soviéticos como los T-26, etc.

A un nivel temático, pretendemos concienciar a los alumnos de la cercanía de la historia a través del marco geográfico en el que viven o al que son próximos y hacerles reflexionar sobre de la importancia de la puesta en valor del patrimonio (más aún cuando éste sufre un completo abandono, como es el caso). Todo ello se encuentra vertebrado alrededor de la Guerra Civil, cuyo trato ocupa el lugar central en nuestra actividad. Complementariamente también se trabajarán aspectos geográficos, pues dentro de las actividades propuestas se encuentra el trabajo con mapas topográficos. Estos ayudan en gran medida a la mejora de la percepción espacial (uno de los aspectos más críticos dentro del desarrollo cognitivo de los adolescentes) y son de gran utilidad a la hora de comprender la posición de la línea del frente y preparar la visita de campo.

El gran objetivo de esta actividad es sensibilizar a los estudiantes con la historia. Nuestra intención es que entren en contacto con ella de manera directa, que conozcan los lugares en los que se desarrollan los hechos y los relatos de los protagonistas. En definitiva, se trata de la motivación para el aprendizaje, que con una visita de campo puede adquirir niveles

muy elevados. De igual manera tenemos el objetivo de que los alumnos trabajen con fuentes primarias, ya que adquirirán el conocimiento sobre el tema a partir de ellas, tanto textos como objetos. Este tratamiento de las fuentes primarias irá acompañado del manejo de fuentes secundarias y de las nuevas tecnologías para la resolución de las actividades propuestas, así como para la ampliación de contenidos. A nivel curricular, por lo tanto, cumpliríamos también con el trabajo de varios objetivos de etapa al incluir el trabajo individual y grupal, el manejo de fuentes de información primarias y secundarias, así como las nuevas tecnologías, la capacidad de valoración del patrimonio cultural y, por supuesto, el desarrollo de las competencias sociales y cívicas de manera permanente, al fomentar la cultura de la paz mediante un estudio de las catástrofes bélicas (Hernández y Rojo, 2012, p. 161).

4.1.2 Metodología

Ante todo, es necesario recalcar que este trabajo presenta una propuesta de actividad, sin pretender ser una guía completa. La metodología o la planificación deben ser aplicadas con flexibilidad según el grupo en el que vaya a ponerse en práctica, por supuesto con las variaciones, adaptaciones y recursos necesarios para atender a la diversidad de los alumnos. No se trata, pues, de elaborar una propuesta didáctica para ser trabajada con un grupo de 4º de ESO en particular; sino de una sugerencia didáctica para dicho nivel. De ella pueden beneficiarse los docentes de Geografía e Historia, bien asumiendo la propuesta entera, bien inspirándose en alguna de las actividades expuestas.

La metodología propuesta de partida es bastante variada y depende de cada sesión, alternando en general entre el trabajo individual y el grupal. Durante la primera sesión lo idóneo sería utilizar primero un modelo expositivo para explicar la situación de Madrid durante la guerra, las fases de la batalla de Madrid y los distintos frentes, así como la vida cotidiana durante el asedio. Sería interesante investigar sobre la situación del municipio o distrito, en caso de pertenecer a la capital, en el que se encontrase el centro educativo. Durante la segunda parte de la clase utilizaríamos una metodología basada en el trabajo por grupos con los mapas propuestos para dicha actividad.

Durante la segunda sesión, la visita de campo, sería conveniente organizar al alumnado en grupos previamente establecidos, a ser posible manteniendo los utilizados durante la primera sesión. A cada grupo se le encargarían varias tareas, que se dividirían entre quienes lo integran para elaborar un trabajo final conjunto, como especificaremos más adelante. El docente puede aportar contenido extra, pero lo idóneo sería que la información la administrasen los propios alumnos a sus compañeros, según la distribución de tareas elegida.

Durante la tercera y última sesión proponemos una metodología de trabajo por parejas o tríos para la realización del taller de objetos, dependiendo del número de alumnos en el aula y de objetos disponibles. Con estas metodologías fomentamos el trabajo autónomo de los alumnos, la toma de decisiones y la involucración de manera mucho más directa en su propio aprendizaje, además del respeto a la convivencia y el aprendizaje colaborativo en general.

Tabla nº 2. Cronograma simplificado de las actividades			
Sesión	Primera	Segunda	Tercera
Contenido	Batalla de Madrid y batalla del Jarama. Cartografía	Visita didáctica a los escenarios de la batalla del Jarama y el Museo de Morata	Taller de objetos
Duración	Una sesión de clase (50 minutos)	Una mañana (aproximadamente 3 horas más desplazamiento)	Una sesión de clase (50 minutos)

4.1.3 Recursos

Los recursos utilizados para el desarrollo de la actividad son de diverso tipo. Para la primera sesión proponemos el uso del plano de Madrid bombardeado, creado por los profesores universitarios Luis de Sobrón y Enrique Bordes¹⁵, para trabajar el impacto del asedio de la capital en la población civil y la infraestructura. Para presentar la batalla del Jarama y contextualizar geográfica e históricamente a los alumnos para la visita, proponemos utilizar la hoja 583-III (MTN25, 39-46) del Mapa Topográfico Nacional. Si es posible, también sería más que recomendable utilizar la cartografía elaborada por Ricardo Castellano (2007) y anexada a su libro en formato digital, puesto que en ella se reflejan las líneas del frente y los alumnos pueden compararlas con las ubicaciones del Mapa Topográfico Nacional. De la cartografía de este autor proponemos utilizar también el mapa de la Comunidad de Madrid para contextualizar comparativa y geográficamente el asedio de la ciudad, ya que se aprecia en él las líneas de frente asociadas a los restos materiales de fortificaciones defensivas. Si no fuera posible, en la página web <https://rutasbelicas.com/la-batalla-del-jarama-febrero-de-1937/> se encuentran algunos mapas de la batalla que podrían utilizarse como sustitutos.

Para la segunda sesión, llevada a cabo fuera del centro educativo, necesitaremos poco más que los recursos habituales en cualquier visita planificada por el departamento. Sí serán necesarios el cuadernillo de actividades y lo que precisen los alumnos para desarrollar su labor: un móvil o cámara fotográfica y de vídeo por grupo, los datos que hayan recabado previamente sobre el aspecto que les corresponda explicar etc.

La última sesión es la que requiere una mayor cantidad de recursos. Para llevar a término el taller de objetos pueden utilizarse infinidad de materiales, pero en nuestra propuesta creemos oportuno presentar periódicos de época, algún tipo de medalla o condecoración militar, latas de conserva y objetos cotidianos, carnets de afiliación política o sindical, fotografías personales, cartas o material de escritura y objetos religiosos (devocionarios, estampas, crucifijos). La cantidad de los objetos varía según el número de alumnos, pero la idea es conseguir trabajar a través de ellos el mayor número posible de aspectos relacionados con el conflicto y lo estudiado anteriormente sobre él. Adicionalmente necesitaremos información u objetos complementarios al principal que permitan reconstruir

¹⁵ El plano está disponible para su uso público en la web <https://www.madridbombardeado.es/> [8/6/2019]

una identidad personal detrás de los materiales con los que trabaje cada grupo de alumnos. Estos objetos pueden ser réplicas, especialmente en el caso de los documentos informativos, u originales relativamente fáciles de encontrar en los puestos del Rastro o páginas de internet como [Ebay](#) y [Todo Colección](#).

4.2. Preparación de la actividad: las Batallas de Madrid y el Jarama

4.2.1 La batalla de Madrid

El objetivo de todo golpe de Estado es hacer caer el Gobierno legítimo y ocupar las instituciones de la capital. Por ello, en nuestro caso Madrid jugó desde el comienzo de los planes de los militares golpistas un papel clave. Así lo conocía también el Gobierno republicano, como evidencia el hecho que una de las primeras medidas del gabinete salido de las urnas en febrero de 1936 fuera el traslado de los líderes golpistas a ubicaciones alejadas de la capital. Cuando el golpe de Estado fracasó en Madrid, como en la mayoría de las grandes ciudades del país, y se desató el conflicto militar, desde un primer momento el alto mando sublevado conoció la importancia de marchar lo antes posible sobre ella. De esta manera, los esfuerzos de Mola desde el norte y Franco desde el sur se volcaron rápidamente en un avance veloz sobre la capital. Si la sublevación comenzó el 17 de julio de 1936, el 27 de septiembre Toledo se rendía a Franco. Por el norte, a principios de octubre las columnas de un confiado Mola, que afirmaba que en un par de semanas estaría “Tomando café en la Gran Vía”, llegaban al Sistema Central. Por último, a comienzos de noviembre las columnas franquistas llegaban a los barrios del sur de la capital. En aproximadamente tres meses y sin haber encontrado prácticamente ninguna resistencia organizada que pudiera hacer frente al Ejército de África y las columnas del norte, las tropas sublevadas llegaban a las puertas de la capital. Allí los detendrían las milicias republicanas y el frente quedaría estabilizado durante prácticamente el resto de la contienda (Martínez Bande, 1984, Cardona, 1996, Reverte, 2004, Cox, 2005 y Colodny, 2010).

En Madrid el clima de asedio comenzó a respirarse desde finales de octubre. El 6 de noviembre el Gobierno de Largo Caballero abandonaba la ciudad para dirigirse a Valencia, en vistas de su mejor posición estratégica y su mayor seguridad por encontrarse alejada del frente. La capital quedó encomendada a una Junta de Defensa que, dirigida por el general Miaja, se encargaría del gobierno y, sobre todo, de la defensa (a cargo del Ejército del Centro) de la ciudad frente al inminente ataque.

El establecimiento de las primeras líneas defensivas, planificado por Masquelet, se organizaba en cuatro líneas concéntricas, discontinuas pero reforzadas en los cruces de las carreteras más importantes. Sin embargo, el avance de las tropas sublevadas prosiguió sin detenerse y llegó a las afueras de Madrid. El día 7 de noviembre el ejército republicano contó con la ventaja de hallar en el cuerpo de Vidal-Quadras, capitán del ejército sublevado, las órdenes con las operaciones planificadas para la ofensiva frontal (y pretendidamente final) del día siguiente. Este hecho fortuito permitió a Vicente Rojo, el más célebre general del bando republicano, reforzar los puntos clave y abortar el primer ataque frontal que sufriría la ciudad (Rojo, 1967). Otro factor importante para esta victoria fue la llegada el día 7 de los primeros

brigadistas internacionales, que al día siguiente ya serían utilizados como tropa de choque y en cualquier caso tuvieron un gran impacto moral (Beevor, 2005 y Cardona, 1986). Así, una vez frenada la ofensiva, el frente de batalla se fijó primero en la Casa de Campo y avanzó poco después hasta la Ciudad Universitaria, donde se estabilizaría a finales de noviembre y permanecería durante prácticamente el resto de la guerra.

La Casa de Campo desempeñaría un papel realmente importante durante la misma, ya que desde el Cerro de Garabitas, a escasos cinco kilómetros de la Puerta del Sol, los atacantes dispusieron de una posición elevada que dominaba toda el área circundante. Con la toma del cerro el día 13 de noviembre de 1936 comenzó una táctica poco ensayada hasta entonces, pero ya iniciada en la Primera Guerra Mundial: el bombardeo sobre la población civil.

Este es el primero de los dos bloques de información que proponemos trabajar con los alumnos durante la primera sesión. Temáticamente se engloba en el apartado del desarrollo militar de la guerra, entre el final del primer periodo y el comienzo del segundo. Sin embargo, frente al planteamiento presente en la mayoría de manuales de secundaria y al relato tradicional de los hechos, con su sucesión de datos, nombres y fechas, queremos plantear nuestro trabajo con los alumnos desde otra óptica. La propuesta es, a partir de esta introducción de mayor densidad histórica, trabajar la situación de población madrileña durante el conflicto. Al fin y al cabo se trata de desplazar el punto de inflexión desde los mapas de los altos mandos militares hasta la situación de los civiles; desde un mundo del que nuestros alumnos no forman parte hasta el suyo propio. Hacerles reflexionar, en definitiva, sobre la situación que ellos mismos habrían vivido en la época.

En este sentido creemos muy provechoso, como ya se ha comentado, el trabajo llevado a cabo por Luis de Sobrón y Enrique Bordes para publicar un plano del efecto de los bombardeos que sufrió la ciudad de Madrid durante la Guerra Civil (*Fig. 1*). Como ellos mismos afirman, frente a la labor desarrollada en otras ciudades europeas, como Berlín o Londres, que utilizando varios modelos han elaborado sus propios planos sobre la destrucción durante la Segunda Guerra Mundial, en Madrid nunca ha habido un proyecto que recopilase la información y elaborase un plano para mostrar visualmente los efectos de la destrucción (De Sobrón y Bordes, 2019)¹⁶.

¹⁶Paralelamente se ha desarrollado una investigación similar en Barcelona sobre los bombardeos en dicha ciudad. Este proyecto, algo más minucioso en cuanto al trabajo histórico (ya que el plano de Madrid ha sido elaborado por dos arquitectos y desde el interés propio de su ámbito), ha visto también la luz este mismo año (Arañó y Capdevila, 2019, Antón, 2019 y Sust, 2019). Un avance del mapa puede consultarse en línea en la página del ayuntamiento de Barcelona: <https://ajuntament.barcelona.cat/premsa/wp-content/uploads/2019/01/SELECCI%C3%93-MATERIAL-IL%C2%B7LUSTRAT.pdf>



Fig. 1. Plano de Madrid bombardeado. Tomado de <https://www.madridbombardeado.es/>

Con este plano, disponible tanto en papel como en formato electrónico a través de la dirección <https://www.madridbombardeado.es/>, proponemos trabajar con los alumnos el impacto moral que tuvo sobre la población la amenaza de muerte permanente, reflejada en la proliferación de refugios antiaéreos, el uso de las estaciones de metro o las fotografías de la época en las que, además de la destrucción, se aprecia la protección de ventanas y fechadas.

Además, la ubicación de los impactos también nos permite enlazar el discurso con la protección del patrimonio, como evidencian los bombardeos intencionados del Museo del Prado y las fotografías con las medidas de protección del patrimonio tomadas por el Gobierno (tales como el traslado de cuadros a Valencia o la protección de las fuentes monumentales con sacos terreros). Al estar disponible en formato electrónico y con buena resolución, el plano otorga la ventaja de poder ser ampliado para enfocar las zonas concretas que pretendamos trabajar y lo convierte en un documento muy accesible. La idea de la actividad es que los alumnos sean capaces de analizar un documento e interpretar la información que aporta (por ejemplo, dónde se encuentra el frente de batalla, por qué el edificio de la Telefónica concentra el mayor número de impactos o por qué existen impactos en puntos muy aleatorios).

4.2.2 La batalla del Jarama

Una vez detenido el simple ataque frontal planificado por el alto mando sublevado (que esperaba una victoria rápida y sencilla sobre unas tropas de escaso valor militar como las milicias), éste se vio obligado a barajar otras opciones. Una acción envolvente por el norte era inviable por la enorme cantidad de recursos que requería, por lo que Franco se decidió por la acción menos arriesgada: el cierre del cerco mediante la toma de las principales rutas de comunicación, la carretera de la Coruña y la de Valencia (Cardona, 1986, p. 19). No es el objeto de estudio de este trabajo la Batalla de la Carretera de la Coruña, por lo que simplemente puntualizaremos que, tras un enfrentamiento en tres fases que se prolongó hasta entrado enero del año 1937, el ejército republicano mantuvo las posiciones y consiguió una importante victoria defensiva. No habiendo conseguido cortar la ruta del noroeste el ejército sublevado, la siguiente campaña se desarrollaría al sureste de la Comunidad.

A comienzos del año 1937 el Gobierno republicano comenzó a planear una contraofensiva que aliviase el sitio de la capital. Esta acción, dirigida por el general Pozas, debía incluir una fuerte ofensiva hacia Ciempozuelos y Torrejón mientras las tropas de Madrid realizaban un ataque secundario sobre la carretera de Extremadura. No obstante la falta de tropas con buen entrenamiento y la disconformidad del general Miaja, que no aceptaba retirar efectivos de Madrid ni aceptaba la distribución del mando, provocaron que fuera postergándose la acción (Cardona, 1986, p. 34 y Beevor, 2005, pp. 306-307). El mando sublevado, por su parte, tenía claro que si no había conseguido cortar la carretera de la Coruña sí debía tomar la carretera de Valencia, principal eje de comunicación entre la capital y la sede de Gobierno en Valencia. Así pues, el día 6 de febrero (tras un retraso provocado por las inclemencias meteorológicas) las tropas rebeldes atacaron las posiciones republicanas en Ciempozuelos y comenzó oficialmente la ofensiva sobre las posiciones del Jarama.

La batalla del Jarama¹⁷ fue, en varios aspectos y como muchos otros episodios de la Guerra Civil (como los citados bombardeos sobre la población civil o la primera batalla de tanques en Seseña), el anuncio de la nueva “guerra total” que se desarrollaría con amplitud durante la Segunda Guerra Mundial (González Carceles, 2005). Por una parte seguían

¹⁷ Puesto que en el presente trabajo únicamente presentamos un resumen muy sintético de la batalla del Jarama, para una información más extensa nos remitimos al trabajo realizado a partir de fuentes primarias por González de Miguel (2009).

utilizándose las viejas tácticas de guerra consistentes en la carga a pecho descubierto contra las posiciones enemigas fortificadas, especialmente las trincheras, o el uso de la caballería. Por otra parte, por primera vez se concentraron en el campo de batalla grandes cantidades de artillería y blindados y tuvieron lugar las primeras ofensivas mixtas que tan buenos resultados tendrían en el conflicto europeo, además de los bombardeos sistemáticos de la aviación. Aun así, matices como el uso de los tanques como mera artillería móvil, sin encabezar el ataque junto a la infantería, caracterizan la batalla del Jarama como un claro enfrentamiento de transición entre ambos modelos militares (Cardona, 1986, p. 40, Díez, 2005 y García Ramírez, 2007).

El curso de la batalla fue variable, con un movimiento de unos cuantos kilómetros en la línea del frente durante las primeras semanas. No obstante, a mediados de febrero ya se luchaba en unas posiciones, las que visitaremos durante la actividad siguiente, que quedarían fijadas de forma casi permanente. En ellas se luchó por cada palmo de terreno con gran violencia y se sucedieron las cargas a pecho descubierto contra las posiciones enemigas y los contraataques. En esta contienda intervinieron como tropas de choque las Brigadas Internacionales, que jugaron un papel fundamental y sufrieron enormes pérdidas (de los 600 brigadistas del Batallón Británico, menos de 300 sobrevivieron al primer día, según O’Keefe et al., 2014, p. 53. Con razón, bautizarían su posición elevada como “La colina del suicidio”). Dos de los tres lugares clave que visitaremos durante la actividad están muy ligados a las Brigadas Internacionales, por lo que es conveniente trabajar previamente qué fueron y por qué se formaron, un ejercicio de reflexión idóneo teniendo en cuenta el pretendido universalismo de la asignatura de Ciencias Sociales de 4º de ESO. Trabajar las Brigadas Internacionales nos permite, a la par, estudiar el conflicto en España y la situación mundial, puesto que no se entiende uno sin el otro.

Llegados a este punto es conveniente reflexionar sobre el planteamiento mediante el que abordaremos en el aula la batalla del Jarama. Esta actividad se enlaza con la propuesta sobre los bombardeos de Madrid, pero también lo hace de manera directa con la visita didáctica a los restos de la batalla y el museo de Morata de Tajuña. Con la base histórica que permita a los alumnos analizar las causas del enfrentamiento, proponemos un trabajo que estudie las posiciones y las ofensivas en relación con la topografía. Con él, los alumnos comprenderán los restos que visitarán durante la siguiente sesión y serán capaces de posicionarse tanto en la cartografía como en el momento histórico.

Para ello proponemos el trabajo con al menos tres mapas. El primero de ellos puede ser el adjuntado en el libro de Ricardo Castellano (2007), que muestra los restos de fortificaciones defensivas en toda la Comunidad de Madrid (*Fig. 2*). De no ser posible su uso, se sustituiría por un mapa de la Comunidad de Madrid en el que aparecieran reflejados tanto los rasgos de relieve como las principales poblaciones. La finalidad del uso de este mapa sería la ubicación espacial de las principales rutas de comunicación (que, como hemos notado, son los ejes vertebradores de las distintas ofensivas) en relación con los núcleos de población y los accidentes geográficos, especialmente para favorecer el emplazamiento de los hechos en su marco geográfico (por ejemplo, el río Jarama).

El segundo mapa propuesto para la actividad sobre la batalla del Jarama previa a la visita es la hoja correspondiente del Mapa Topográfico Nacional (MTN25, 583-III. 39-46). Con el uso de este mapa aprovechamos para desarrollar, en primer lugar, una destreza geográfica como es la familiaridad con los mapas topográficos. Aunque el cuarto curso de ESO se entienda como un curso íntegramente de historia, la geografía forma parte de las Ciencias Sociales y su trabajo es siempre positivo. En segundo lugar, el trabajo con un mapa topográfico favorece la comprensión del relieve y muchos de los condicionantes que afectaron a la batalla. Sin caer en el determinismo geográfico, el mapa topográfico, como fiel reflejo del paisaje, permite conocer la ubicación de los ríos, las cotas y las depresiones que jugaron un importante papel estratégico en la contienda. De esta manera, observar por ejemplo el Cerro Melero a través de las curvas de nivel es un buen antecedente para prever el paisaje que encontraremos durante la visita, y facilita la asociación mental que se forjará entre la representación de la altitud en el mapa y la altitud real una vez que conozcan el paisaje.

El tercer y último mapa propuesto para la preparación de la visita es otro de los elaborados por Ricardo Castellano (*Fig. 3*). También anexado en formato digital, el mapa ha sido elaborado superponiendo las líneas del frente sobre el mapa topográfico de la zona entre Arganda y San Martín de la Vega. Como se ha comentado en el apartado de *Materiales*, de no ser posible la utilización de la cartografía de Castellano proponemos el uso de alguno de los mapas disponibles en la página web <https://rutasbelicas.com/la-batalla-del-jarama-febrero-de-1937/> o el apartado de la batalla del Jarama de la obra de Martínez Bande (1984).

En definitiva, nuestra propuesta basada en la cartografía, tanto sobre los bombardeos efectuados sobre la ciudad de Madrid como la referente a los parajes del río Jarama, está dirigida a servir de apoyo para explicar la batalla de Madrid; pero también para fomentar el uso de fuentes de manera directa por los alumnos y favorecer su interpretación para obtener información de manera autónoma. Utilizando los recursos disponibles para llevar a cabo una actividad que podría considerarse también multidisciplinar, podemos trabajar la Guerra Civil en la Comunidad de Madrid y preparar a los estudiantes para la visita didáctica.

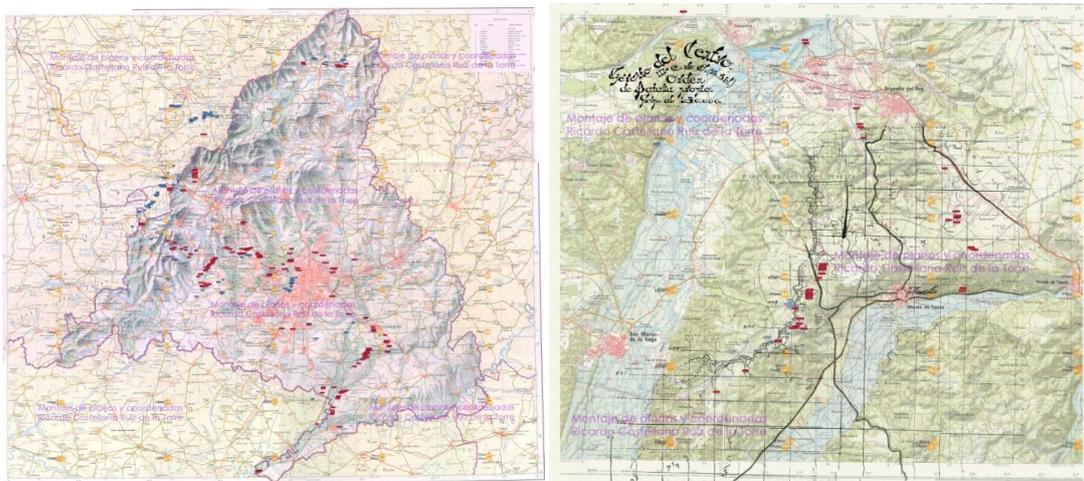


Fig. 2 y 3. Izq: Mapa de la Comunidad de Madrid con la ubicación de las fortificaciones defensivas documentadas. Dcha: Mapa con las posiciones del frente del Jarama. Tomados de Castellano, R. (2007).

4.3. Visita didáctica a los escenarios de la batalla del Jarama

4.3.1 Introducción general sobre el recorrido

Nuestra propuesta de visita didáctica para los escenarios de la batalla del Jarama se desarrolla durante una misma mañana, pero incluye un recorrido con tres paradas más la visita final al museo de la Guerra Civil de Morata de Tajuña (situado en el Mesón el Cid). Cada uno de los lugares visitados servirá para tratar un tema concreto a través de explicaciones y material aportado en el cuadernillo del alumno. El orden de visita de los mismos se ha establecido tanto por idoneidad para un fácil transporte (que es casi lineal) como por la sucesión temática que permiten plantear. En este sentido la conclusión en el museo permite recapitular los aspectos tratados tanto durante la sesión anterior como durante la visita del mismo día, siendo asimismo muy útil como introducción a la actividad que desarrollaremos durante la siguiente sesión, el taller de objetos (Fig. 4)

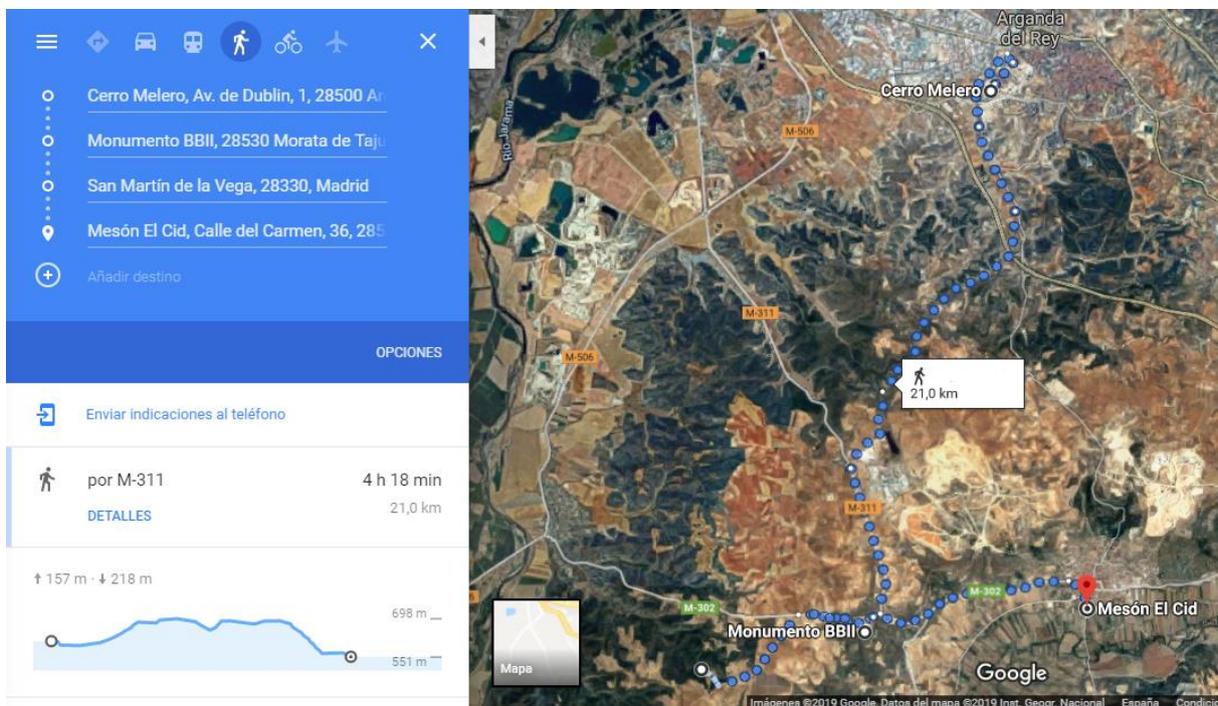


Fig. 4. Ruta a seguir durante la visita con los cuatro puntos clave marcados. Al norte, el Cerro Melero (1), al sudoeste, el monumento a Kit Conway y la Colina del Suicidio (2), al sur, el Monumento a la Solidaridad de Martín Chirino (3) y al sureste, el Museo de Morata en el Mesón el Cid (4). El medio de transporte previsto es el autobús. Tomado de Google Maps.

El recorrido es poco exigente, puesto que todas las zonas están preparadas para la llegada y el aparcamiento de vehículos (incluidos los autobuses, aunque quizá a la Colina del Suicidio pueda ser algo más complicado por la situación de la carretera, que es el camino de la Cañada Galiana). Las distancias recorridas a pie son muy cortas y fácilmente abarcables, exceptuando el corto pero pronunciado ascenso a la colina en la que se encuentra el Monumento a la Solidaridad. Por lo tanto, *a priori* no debería haber mayores problemas de accesibilidad. Por otra parte, sería conveniente insistir a nuestros estudiantes para que llevaran ropa cómoda y, especialmente, calzado cerrado, puesto que son lugares agrestes a los que se

accede mediante caminos de tierra. En caso de realizar la visita durante el invierno sería recomendable insistir en llevar ropa de abrigo, ya que son parajes fríos y ventosos, y de realizarla en verano sería recomendable llevar agua y protección solar.

Para hacer de la visita una actividad cooperativa, proponemos el encargo de una actividad grupal en el que los estudiantes irán trabajando según el grupo al que pertenezcan. Los grupos, ya sean los utilizados durante la sesión previa a la salida u otros que se consideren convenientes, serán “grupos de expertos” y se encargarán de un aspecto concreto de la visita, que al final pondrán en común con sus compañeros para elaborar el trabajo final. Así, proponemos la creación de un grupo encargado de la explicación introductoria sobre cada punto clave de la visita, uno de fotografía, otro de vídeo y uno de recopilación final de la información (más numeroso). Los grupos encargados de la explicación se informarán sobre el lugar asignado para exponer a sus compañeros el contexto geográfico, histórico o ideológico, los grupos encargados de la fotografía y el vídeo harán un pequeño reportaje para aportar el material audiovisual al trabajo final y el grupo de recopilación de la información tendrá a su cargo la toma de notas sobre los aspectos que explique el docente. A la vuelta al centro los alumnos deberán organizar todos los recursos que han recopilado para elaborar una guía de la visita realizada.

4.3.2 El Cerro Melero: Las batallas por Madrid y la geografía en la guerra

El primer punto en nuestro recorrido es la posición fortificada del Cerro Melero (Arganda del Rey). Con elementos construidos y excavados, fue fortificado a mediados de 1938, una vez que el frente se estabilizó, para soportar un ataque que intentara romper la línea republicana en una hipotética reedición de la batalla del Jarama. La línea de fuego nunca avanzaría hasta este lugar, que permaneció en retaguardia, pero su posición dominante sobre todo el valle hizo que se establecieran allí los puestos de mando y observación (Anexo 7.4.1).

El Cerro Melero ofrece varias posibilidades didácticas. En primer lugar, su posición permite explicar todo lo tratado el día anterior con los mapas topográficos, ya que es la cota que domina buena parte del valle y desde ella se aprecian todos los desniveles y accidentes del relieve. Asimismo podemos apreciar la relación de las posiciones defensivas y ofensivas con la geografía, la importancia de los puntos elevados como lugares estratégicos y la de los cruces de los ríos para salvarlos. Así, a grandes rasgos, como punto de partida es un lugar muy positivo para tratar la interdisciplinariedad a través de la adecuación del ser humano a los condicionantes geográficos, en este caso para aprovecharlo con fines de supervivencia.

El otro aspecto más importante que conviene tratar en esta posición es la introducción histórica, buscar el “porqué”, finalidad última del proyecto, de los acontecimientos que reviven los escenarios que vamos a visitar (Anadón, 1996, p. 67). Dado que desde el Cerro Melero se divisa Madrid y la carretera de Valencia se encuentra a muy poca distancia, es el lugar idóneo para repasar lo planteado el día anterior acerca de la batalla de Madrid como intento de sitio de una ciudad a través de las comunicaciones. De igual manera es sencillo presentar la introducción de las posiciones que vamos a visitar más adelante, ya que desde la cota alcanza a divisarse el Espolón de Rivas, alrededor del cual se libraron los primeros combates, y la línea posterior del frente hacia el sur, a Morata y San Martín de Valdeiglesias.

Otro tema de gran interés a tratar es el debate por la conservación del patrimonio. A los pies del mismo cerro se construyó en la pasada década el Hospital de Arganda, y su emplazamiento precisamente en ese lugar es más que controvertido desde el punto de vista de la conservación del patrimonio. De hecho, el descuido por el patrimonio queda patente en los propios restos de las trincheras, que más que restauradas han sido reconstruidas. Sin ningún tipo de musealización, pero sí al menos con unos carteles informativos, la fortificación del Cerro Melero es la mejor conservada de las que visitaremos, lo cual invita a la reflexión sobre el cuidado que recibe nuestro patrimonio (nulo o casi nulo, en este caso concreto). Esta es la carencia que tratamos de solventar, parcialmente, con la elaboración del trabajo recopilatorio por parte de los alumnos.

Una vez explicados estos temas (podemos encargar al grupo encargado de la explicación que exponga el apartado sobre la historia del lugar y encargarnos nosotros del resto), dejaremos a nuestros estudiantes que investiguen las trincheras y las fortificaciones durante cinco o diez minutos. Sería recomendable insistirles en que se fijaran en los abrigos excavados en la roca y las fotografías que hay dentro de ellos, en las que aparecen los soldados dentro de ellas.

Después del tiempo de visita sería un buen momento para hacer reflexionar a los estudiantes sobre la vida en las trincheras, las condiciones a menudo antihigiénicas de las mismas, las enfermedades comunes y el peligro constante, relacionándolo con los episodios estudiados de la Primera Guerra Mundial. De vuelta al autobús concluiríamos la primera parada haciendo pensar a los alumnos sobre la cultura de la época y por qué un poeta chileno como Pablo Neruda le dedicaría un poema a la batalla del Jarama, dejando la pregunta sin resolver hasta la conclusión del recorrido (ya que el último punto a tratar es precisamente la repercusión internacional de la Guerra Civil). Los versos, grabados en una escultura entre el cerro y el aparcamiento, pertenecen al poema *España en el corazón* (1938), que tienen los alumnos de manera íntegra en el cuadernillo. Son los siguientes:

Jarama, para hablar de tus regiones
de esplendor y de dominio, no es mi boca
suficiente, y es pálida mi mano:
allí quedan tus muertos.

Allí queda tu cielo doloroso,
tu paz de piedra, tu estelar corriente,
y los eternos ojos de tu pueblo
vigilan tus orillas.

4.3.3 La Colina del Suicidio y el monumento a Kit Conway: *Even the olives were bleeding*

El segundo punto de nuestra visita es la Colina del Suicidio, o más propiamente dicho el monumento a Kit Conway y el Batallón Británico. Colocado en una gran explanada a la que se accede a través de la Cañada Galiana (conocida como “Sunken road” durante la guerra), el humilde monumento recuerda a los brigadistas internacionales del Batallón Británico que cayeron defendiendo la cercana Colina del Suicidio para el bando republicano. Esta posición, bautizada con un elocuente nombre por los internacionales (anteriormente era la Colina de la Casa Blanca), fue un punto clave por el que se luchó incluso cuerpo a cuerpo y que fue testigo de uno de los enfrentamientos más sangrientos de la batalla entre el día 13 y el 15 de febrero de 1937. De los seiscientos integrantes del Batallón Británico que comenzaron la lucha el primer día, al anochecer prácticamente quedaba la mitad (según O’Keefe et al., 2014, pp. 52-53). Además de la orden de resistir en la posición a toda costa, la historia de la compañía es sobrecogedora en tanto que evidenció uno de los problemas militares más habituales del ejército republicano: sus hombres recibieron armas defectuosas y, además, munición de un calibre distinto al suyo. En muchos combates, esta falta de coordinación y de recursos condenaría al fracaso al ejército republicano y a sus integrantes a la muerte o, en el mejor de los casos, a la cautividad (Anexo 7.4.2).

La Colina del Suicidio es el lugar idóneo para trabajar los aspectos militares y el sufrimiento de la guerra. En primer lugar proponemos una reflexión acerca del concepto del heroísmo y del victimismo para romper los esquemas formados por la propaganda, la historia nacional y la visión difundida por el cine. Puede que no sean los términos más apropiados, pero teniendo en cuenta la crudeza del tema que tratamos quizá lo apropiado sea utilizar igualmente términos en crudo: mientras se promulga la visión edulcorada del *dulce et decorum est pro patria mori* que forjara Horacio hace ya dos milenios, Jesús González de Miguel, autor de la monografía sobre la batalla del Jarama, aboga por el mucho más realista “Aquí (en la batalla del Jarama) la gloria olía a mierda” (Apaolaza, 2016). Para utilizar otras palabras, también podemos hablar del “otro” *Dulce et decorum est pro patria mori*: el título del poema de Wilfred Owen, poeta británico caído en la Primera Guerra Mundial que criticó las condiciones de vida en las trincheras retratando su dureza¹⁸ (1921). La realidad de la guerra es muy diferente a la del héroe que nuestros estudiantes imaginan, la del vencedor y las condecoraciones. La realidad de la guerra es la muerte, la sangre y la mutilación, la muerte de la mitad de toda una Brigada durante su bautismo de fuego. Trabajar las competencias sociales y cívicas no es otra cosa que hacer ver esto a nuestros alumnos.

Para trabajar este emplazamiento sugerimos la lectura de dos textos recogidos en el cuadernillo del alumno: el primero es un relato de Jason Gurney, brigadista, sobre la denominación del lugar¹⁹:

¹⁸ El poema en cuestión puede leerse en línea en <https://www.poetryfoundation.org/poems/46560/dulce-et-decorum-est> [15/6/2019]

¹⁹ Jason Gurney (1974), *Crusade in Spain*. p. 90 (citado en González de Miguel, 2008, pp. 138-139)

Francis y yo subimos por la ladera escalonada repleta de olivos. Era temprano. El mundo entero parecía limpio y resplandeciente. Delante de nosotros se oía fuego intermitente, pero era difícil relacionarlo con la guerra, en aquel lugar tan idílico y tranquilo. No había a la vista ni un solo animal o campesinos trabajando las tierras...había caído por la noche una helada, pero la subida nos iba haciendo entrar en calor.

Por fin nos encontramos con una pequeña meseta, de unos dos kilómetros de fondo que escalonadamente caía hacia el valle del Jarama, enfrente de nosotros. El ruido de las balas sobre nuestras cabezas se fue haciendo más intenso. A pesar de un sol radiante, hacía frío todavía, pero la helada fue desapareciendo y la visibilidad poco a poco fue siendo perfecta. Seguimos avanzando y charlando, como si estuviéramos de vacaciones. Finalmente llegamos al borde de la meseta, donde el terreno cae de repente y se terminan los olivos. Enfrente de nosotros había una loma pequeña y una cresta redonda entre medias, con una casa blanca, de reducido tamaño. La marcamos en nuestros mapas como la Casa Blanca. Más tarde sería conocida como la Colina del Suicidio, pero antes de que termináramos la guerra habría muchas colinas con el mismo nombre salpicando la geografía española.

El segundo texto seleccionado fue escrito por otro brigadista, Walter Gregory, y relata la carnicería vivida en la Colina del Suicidio, aún conocida como Colina de la Casa Blanca²⁰:

Una intensa barrera de fuego comenzó a caer sobre la colina. Las pequeñas construcciones de la Casa Blanca eran un blanco ideal para los artilleros. En poco tiempo todo quedó reducido a escombros. Pero la artillería continuaba machacando la Casa blanca hora tras hora. (...) Cuando llegué allí la carnicería era horrible. No sólo había muertos y malheridos por todas partes, sino también trozos de cuerpos esparcidos por toda la colina. Si hay algo peor que ver un muerto o un herido, es ver restos de brazos y piernas arrancados por las explosiones de las bombas.

Por último, en el monumento a Kit Conway es posible trabajar de nuevo el tema de la conservación del patrimonio, esta vez desde otro punto de vista. Puede abordarse de una manera similar a la anteriormente citada a través de las oxidadas latas de conserva que, ochenta años después de su uso, los caminantes aún encuentran en los parajes y depositan en el monumento, cuestionando el escaso interés que hay por la conservación de este patrimonio. Sin embargo, dado que ya hablamos de ese tema en el Cerro Melero, seguramente fuera más interesante trabajar a partir de la historia del pequeño monumento, donado por particulares y a menudo profanado, para plantear el debate sobre la Ley de Memoria Histórica, la retirada de símbolos franquistas o el levantamiento de monumentos a los republicanos. El monumento a Kit Conway aparece, casi de forma invariable, profanado con resquebrajamientos, pintadas o

²⁰ Tomado de Walter Gregory (1986). *The shallow grave. A memoir of the Spanish Civil War*. Pp. 47-49 (Citado en González de Miguel, 2008, pp.157-161).

tachones, por lo que es un buen punto de partida para reflexionar sobre este aspecto, tan a la orden del día por el caso del Valle de los Caídos. Finalmente, nos dirigiríamos hacia el último punto de nuestra visita, el Monumento a la Solidaridad de Martín Chirino.

4.3.4 Monumento a la Solidaridad: Internacionalización de la Guerra Civil

El último punto en el que pararemos antes de dirigirnos a la localidad de Morata de Tajuña para visitar el museo será el Monumento a la Solidaridad. Inaugurado en 2006 con motivo del 70 aniversario de la creación de las Brigadas Internacionales y obra del escultor Martín Chirino, el monumento se encuentra en el Cerro de la Iglesia, en un cruce de carreteras a la entrada de la citada población. De siete metros de altura y representando dos manos entrelazadas que forman un puño cerrado, la estatua de acero se emplaza sobre lo que en su día fue una posición fortificada de la segunda línea republicana. En los bordes del altozano pueden verse los restos de trincheras y nidos de ametralladora, que no llegaron a servir como refugio frente a un ataque por el estancamiento del frente (como en el caso del Cerro Melero). Las fortificaciones han sido intervenidas parcialmente, pero su estado de conservación sin musealización alguna ni medios adecuados hace peligrar su integridad (Anexo 7.4.3).

Los últimos temas propuestos para el trabajo están íntimamente relacionados con el enclave que visitamos. En primer lugar creemos conveniente trabajar el contexto internacional de la Guerra Civil y los apoyos que encontró en el extranjero cada bando. Como es un apartado estudiado durante el curso, podría ser el grupo de estudiantes encargado de la información el que expusiera a sus compañeros un repaso sumario sobre la situación internacional. En cualquier caso, no deberán faltar las menciones al Comité de No Intervención, la postura de las democracias, el apoyo de la Alemania nazi y la Italia fascista a los sublevados y los acuerdos de la República con México y la Unión Soviética.

A partir de ahí trabajaremos sobre las Brigadas Internacionales, el motivo de su creación, su importancia histórica y la repercusión que tuvieron, analizando las causas de una movilización internacional tan extensa en relación con los sucesos históricos globales. De igual manera, será un buen momento para relacionar la importancia de las Brigadas Internacionales en cuanto al apoyo moral que supusieron tanto para la población como para los soldados. Para trabajar la creación de las Brigadas Internacionales proponemos utilizar el siguiente fragmento de una carta del brigadista escocés y posteriormente concejal del ayuntamiento de Edimburgo Thomas Murray (Blanes et al., 2014, pp. 115-116):

Querido amigo:

Los tiempos son críticos para todos los movimientos progresistas y estamos llamados a hacer esfuerzos excepcionales para asegurar la posibilidad de una continuidad cultural y un progreso social.

Desde hace algún tiempo vengo experimentado una creciente conciencia de la amenaza del fascismo y la necesidad de una acción más vigorosa que podamos tomar para derrotar esta vil manifestación de la reacción. Consecuentemente, he decidido ofrecer mis servicios, sin reserva, al pueblo español en este momento de crisis y funesta necesidad con la esperanza de hacer avanzar a España inmediatamente. Siento

intensamente que una victoria de la invasión del fascismo en España reforzará fuertemente la fortaleza de esta barbarie moderna, llevando inevitablemente a la destrucción de aquellas libertades democráticas que tan apreciadamente sostenemos. Por lo tanto, he dimitido de la secretaría del Consejo de Edimburgo de la Alianza para la Templanza Escocesa, para que se lleve a efecto a finales del presente mes.

Por último, trataremos la importancia militar de las Brigadas Internacionales, puesto que fueron utilizadas como fuerza de choque con la esperanza de que su mando organizado y la experiencia de algunos integrantes, que sí habían realizado el servicio militar o incluso habían luchado en la Gran Guerra, contrarrestase la poca capacidad militar de las milicias. Este hecho condenó a muchos de sus integrantes a la muerte o a una presencia casi permanente en primera línea. Como evidencia de su internacionalismo en un mundo aún relativamente poco globalizado, proponemos también la lectura del siguiente texto de Jason Gurney, también incluido en el cuadernillo del alumno, en el que el soldado narra los problemas de comunicación a los que se enfrentaban²¹:

Teóricamente, la lengua común de la brigada internacional era el francés, un idioma que nadie del estado mayor ni del batallón hablaba con fluidez, excepto, claro, aquellos que eran belgas o franceses. Para empeorar las cosas, el mal francés hablado por un ruso o un alemán es un tanto diferente del mal francés hablado por un inglés o un italiano. La gente se puede hacer entender en su vida diaria, pero en el fragor de la batalla, o a través de una línea telefónica que no esté en muy buenas condiciones, no hay prácticamente comunicación posible. Ese problema se intentó resolver por una de las reuniones más señaladas de seres humanos en su historia. Eran unos quince intérpretes de diferentes nacionalidades. Ninguno de ellos hablaba menos de cinco lenguas y podían hacerse entender hasta en diez. Aparte de su deber como intérpretes, también actuaban como enlaces, telefonistas o en cualquier cosa que se demandase en el cuartel general. Sin ellos toda la organización se hubiese caído a trozos, hubiera sido imposible.

Finalmente concluiremos la visita de este último punto con las trincheras. No incidiremos de nuevo en los aspectos militares o la vida de los soldados, temas que ya habremos trabajado anteriormente, sino que utilizaremos los últimos restos para hacer reflexionar a los alumnos sobre la posible musealización del enorme yacimiento arqueológico que forman los escenarios de la batalla del Jarama. Proponemos un debate sobre la conveniencia del desarrollo de rutas guiadas que pongan en valor los lugares visitados y la creación de centros de interpretación y un museo, valorando también el aliciente turístico que aportaría a la zona. Con este debate, que concluiremos presentando el Museo de Morata de Tajuña y sus peculiaridades (ya que es un museo privado y formado a partir del trabajo personal, sin ningún tipo de ayuda ni retribución institucional), terminará esta parte de nuestra visita.

²¹ Tomado de Jason Gurney (1974). *Crusade in Spain*, p. 101 (Citado en González de Miguel, 2008, p. 141).

Para concluir nuestro recorrido por las posiciones de la batalla utilizaremos la canción *Jarama Valley*. Como canción compuesta por los internacionales durante la batalla, es un buen final para el recorrido y el tratamiento de los aspectos de historia universal que trabajamos. Explicaremos el origen de la canción (con una rápida pasada por la problemática de las distintas letras y su evolución, como aparece reflejado en Pablos Miguel, 1993) y, con un teléfono móvil y a ser posible un pequeño altavoz, reproduciremos la versión de Woody Guthrie disponible en YouTube, cuya letra tienen también en el cuadernillo²².

Antes de encaminarnos hacia Morata de Tajuña, sería recomendable dejar algo de tiempo libre a los alumnos para que los grupos de trabajo terminen su labor y, en general, puedan descansar y comer el bocadillo o desayuno que se hubieran llevado de casa, poniendo especial atención en que ninguno se acerque demasiado a la línea de trincheras para evitar accidentes. Más tarde, en el museo, podrán ir al baño, pero el momento de descanso será el que tendrán al final de la visita del Monumento a la Solidaridad, excepto que haga demasiado calor o frío, en cuyo caso será preferible dirigirse primero al Mesón el Cid y dejar el tiempo libre antes de entrar en el museo.

4.4. El Museo de la Guerra Civil de Morata de Tajuña

4.4.1 Historia del museo

El Museo de la Guerra Civil de Morata de Tajuña es peculiar en muchos aspectos. De entrada, cabe destacar que no existe en España ni un solo museo dedicado a la Guerra Civil que goce de patrocinio estatal²³. Lo más parecido es el Archivo General de la Guerra Civil española de Salamanca, que recoge gran cantidad de documentación y algunos objetos, pero queda lejos de poder ser considerado un gran museo sobre la guerra, al estilo de los de otras capitales europeas azotadas por conflictos. Ante esta dejación de funciones por parte del Gobierno central, algunos Gobiernos autonómicos, como el de, Cataluña, Euskadi y Murcia han incluido apartados dedicados a la guerra en sus museos regionales o han musealizado los restos presentes dentro de sus límites²⁴. La otra gran iniciativa para la conservación de la memoria y los restos arqueológicos, a la que pertenece el museo de Morata de Tajuña, ha sido la iniciativa de particulares o asociaciones que, *motu proprio*, han acumulado patrimonio y han fundado museos privados.

²² Enlace a *Jarama Valley* (versión de Woody Guthrie) en YouTube: <https://youtu.be/eREF2NgRXoc> [15/6/2019]

²³ El Museo del Ejército de Toledo sí trata la Guerra Civil a partir de uniformes, armamento y pertrechos de ambos contendientes. Aunque la precisión conceptual de los paneles informativos sea francamente mejorable, supone un gran avance en comparación con la museografía y la perspectiva ideológica que ofrecía del mismo periodo el antiguo Museo del Ejército en su sede del Salón de Tronos del Palacio del Buen Retiro de Madrid. Capítulo aparte merece el mantenimiento intacto del despacho del coronel Moscardó en el lugar original donde estuvo ubicado dentro del antiguo Alcázar durante el asedio de 1936.

²⁴ En el caso de Cataluña se ha dedicado una sección sobre la Guerra Civil en Cataluña y especialmente la Batalla del Ebro en el [Museu d'Història de Catalunya](#). En el caso de Euskadi son reseñables el [Centro Vasco de Interpretación de la Memoria Histórica](#) y el Museo Memorial del [Cinturón de Hierro](#). En el caso de Murcia, el Gobierno autonómico ha musealizado [los refugios antiaéreos](#) construidos en la ciudad de Cartagena.

El Museo de la batalla del Jarama y de la Guerra Civil de Morata de Tajuña nació de la necesidad de un morateño, Gregorio Salcedo (conocido popularmente como Goyo), que en los años 50 se vio obligado con su familia a hacer frente a la extrema pobreza a la que se enfrentaban. Como tantos otros lugareños, conocedores de la abundancia de restos arqueológicos presentes en los campos de batalla cercanos, él y sus familiares se dedicaron a recoger balas, metralla y restos metálicos en general para venderlos como chatarra y conseguir algo de dinero. La recolección comenzó como un medio de supervivencia, pero una vez dejó de ser necesaria la búsqueda, este hombre continuó recogiendo material con la convicción de que debía ser preservado para recuperar la memoria que los objetos escondían tras ellos. Sin apenas medios, Gregorio fue aumentando su colección particular de restos de la batalla y, a través de la venta de metralla, balas y restos de metal en general, obtuvo el dinero necesario para adquirir más objetos de la época, como periódicos. Más allá de los precarios y dudosamente legales métodos que utilizó para hacerse con buena parte de sus materiales, es necesario reconocer su labor comprometida con el recuerdo de la guerra. Mientras muchos expoliadores colocaban sus hallazgos en el mercado negro y los vendían a coleccionistas, Gregorio fundó con el patrimonio encontrado y comprado una exposición abierta al público. Esta exposición, que nunca ha tenido prácticamente ningún reconocimiento institucional y, desde luego, ninguna ayuda al desarrollo por parte de los gobiernos estatales ni autonómicos, se emplaza desde entonces en una nave cedida por el Mesón el Cid, compartida ésta con el Museo Etnográfico local. La entrada es libre, si bien se recomienda realizar una donación que se destina íntegramente a la conservación y ampliación del museo.

La importancia de conocer el origen del museo que visitamos es, por lo tanto, vital para comprender su carácter y su disposición. De la misma manera, la historia de su creador es un buen punto para retomar con nuestros alumnos la consideración sobre la musealización de los espacios de la batalla y cómo existe un importante vacío en el cuidado de nuestro patrimonio por parte de las instituciones, resaltando el poder que a veces tienen las iniciativas individuales o colectivas para cambiar situaciones como ésta.

4.4.2 Descripción de la exposición

La exposición sigue un criterio que podríamos calificar de temático, en un recorrido casi circular con partida y final en el mismo punto. Antes incluso de comenzar el recorrido encontramos la estatua de un hombre que, realizada por el fundador del museo a partir de metralla fundida, es el particular homenaje que éste dedica a la cultura de la paz (ya que afirma que representa cómo el ser humano es capaz de renacer de las peores catástrofes). Como sala algo apartada, visitable tanto al comienzo como al final del recorrido por su ubicación central (a la derecha de la entrada y de la estatua), encontramos una vitrina que podría entenderse como introductoria. En ella se encuentran una bandera de cada bando, distintos uniformes de ambos ejércitos, cascos, algunos periódicos y armamento en general.

Ya en el pasillo que deja atrás la estatua, encontramos las primeras vitrinas en las que se agolpan objetos de todo tipo. En este apartado se exponen varios ejemplares de periódicos de época, condecoraciones y medallas de diverso tipo, latas encontradas en las trincheras que ilustran la vida de los soldados en el frente, alguna documentación y abundantes restos de

munición, tanto utilizada como sin utilizar, así como casquillos vacíos. A la derecha, en el pequeño entrante que crea un recoveco, se exponen hebillas de cinturón, cantimploras de los soldados, útiles básicos de cocina, botellas y frascos, generalmente de medicamentos, y algunas navajas.

La siguiente estancia podría considerarse la sala principal del museo. En ella, además de la abundancia de objetos recogidos en las trincheras que, como vemos, ya está presente desde el comienzo de la visita, destaca la abundante presencia de fotografías relacionadas con la batalla. En las vitrinas de la pared frontal, correspondiente a la izquierda en el sentido de la visita, encontramos numerosas muestras de armamento, desde fusiles y ametralladoras hasta proyectiles y pistolas, así como referencias al papel de los extranjeros en la batalla (sobre todo con las Brigadas Internacionales, pero también con personajes célebres como Ernest Hemingway) y la vida en las trincheras, con palas y máscaras antigás. Más adelante se encuentra una radio en representación de los medios de información y el importante papel de las locuciones radiofónicas y, nuevamente, más armamento.

En la pared que rodea el acceso a la sala, situada justo frente al armamento y que correspondería con el lado derecho del sentido de la visita, encontramos magníficos ejemplos de cartografía militar de gran tamaño utilizada durante la contienda por los altos mandos. A su lado, un pequeño apartado dedicado al papel de los sanitarios durante la batalla está coronado por una camilla utilizada durante la batalla para la evacuación de los heridos. Un poco más adelante se encuentra uno de los puntos fuertes del museo, con la reconstrucción de un refugio excavado y cubierto de sacos terreros. En su interior, además de más armamento, se ubica una máquina de escribir en representación de la situación de los reporteros que cubrieron la contienda. Termina este tramo con más armamento.

En la pared en la que se ubica el acceso a la siguiente sala se observa un despliegue de distintos cascos, de diferente origen y en muchos de los cuales se aprecia el impacto de las balas, y una urna original de votación de época republicana.

La siguiente sala del recorrido comienza con una exposición de numerosos tinteros encontrados en las trincheras y agolpados en varias vitrinas. A su alrededor y por todo el pasillo, como en el resto del museo, numerosas fotografías de temática variada acompañan al visitante. De esta zona destacan los documentos de afiliación e identidad que se exponen, así como el refrigerador de un avión. Este refrigerador fue hallado años después del derribo del aparato, como tantos otros objetos, en el teatro de guerra del Jarama. Al final de este pasillo, además de algún uniforme, también existe un apartado especial sobre la historia del museo y las visitas que ha recibido, especialmente por parte de los brigadistas internacionales que durante las últimas dos décadas han vuelto a España invitados por la AABI. Al final del pasillo, varios libros de firmas, cartas y documentos de época sirven para recordar los testimonios en primera persona de los protagonistas. Antes de finalizar el pasillo, a la izquierda existe una pequeña puerta que da paso al que, sin duda, es el recurso más potente del museo (si bien no pertenece cronológicamente a la época que éste pretende abarcar). Aquí es posible visitar la réplica de una escuela de la posguerra, con las bancadas de madera ordenadas por parejas, mapas y globos terráqueos utilizados en la época, la mesa del profesor

sobre la tarima y, en lo alto de la pizarra y dominando la clase, un crucifijo flanqueado por los retratos de Franco y José Antonio Primo de Rivera.

Finalmente el museo cuenta con dos espacios ajenos a la lógica de la visita: en primer lugar, una pequeña sala con sillas y una televisión en la que se proyecta un vídeo en el que el fundador del museo explica la historia del mismo. Por último, el otro espacio es el muro que se encuentra frente a la vitrina de las banderas con las que iniciamos el recorrido. En él hay colocadas infinidad de fotografías originales. Estas fotografías retratan a los protagonistas de la batalla, bien en el momento de la misma, bien cuando han acudido al museo muchos años más tarde (*Fig. 5*).

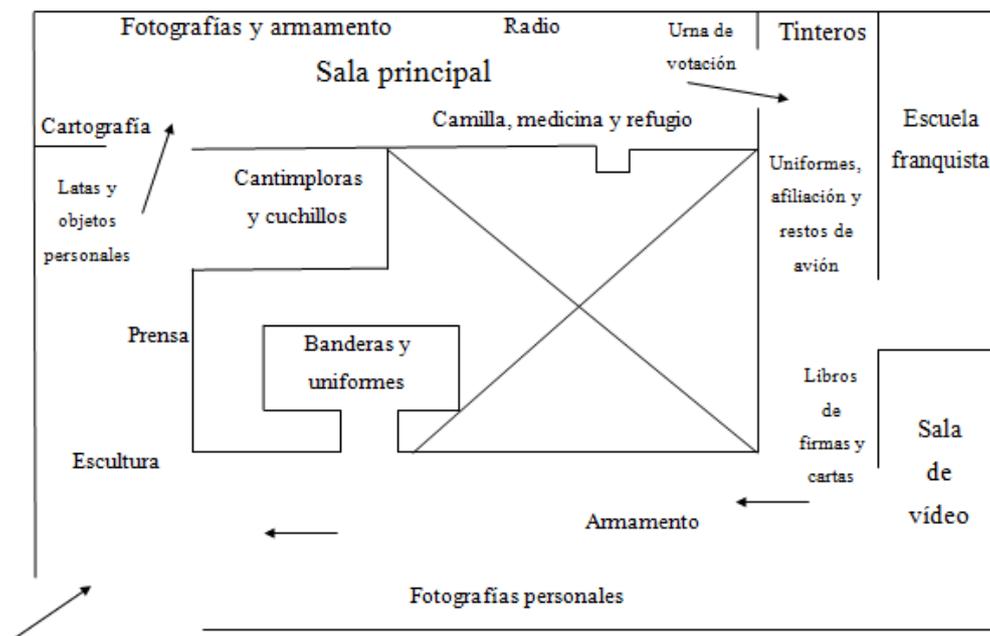


Fig. 5. Croquis de la distribución del Museo de la Guerra Civil de Morata. Aparecen las principales áreas temáticas de cada sección y el sentido lógico de la visita. Elaboración propia.

4.4.3 Crítica museográfica

El museo, en general, se caracteriza por la presencia de unos fondos materiales muy ricos y variados, pero una marcada escasez de material explicativo. Los objetos, como hemos comentado anteriormente, se agolpan en las vitrinas generalmente agrupados por su similitud (por ejemplo, dedicando una vitrina íntegramente a las latas de conserva) o por la asociación temática (instrumentos médicos). Esta organización no aprovecha toda la potencialidad que evidencian los materiales expuestos, que como hemos dicho son de gran calidad, y es heredada de la concepción de una colección privada abierta al público. Así, el museo es similar a los que se fundaron a partir de colecciones privadas en el siglo XIX y, a pesar de la buena voluntad de su fundador, los recursos museográficos con los que cuenta son mínimos. El uso de las nuevas tecnologías es nulo, exceptuando el vídeo proyectado sobre la historia del fundador del museo. Pese a que la actualización a las últimas tendencias pueda resultar inabarcable para unos recursos tan modestos, una reedición del vídeo o la elaboración de

nuevo material explicativo, especialmente referente al contexto histórico, sería muy bien recibida.

Los carteles explicativos son escasos, a menudo reflejan simplemente opiniones personales (generalmente desde el sentimentalismo producido por el horror de la guerra) y en ocasiones ni siquiera especifican qué o quién aparece en la vitrina o, más habitualmente, la fotografía. Las vitrinas, tal y como era típico en estas musealizaciones de siglos pasados, contienen tal cantidad de objetos que demuestran un fondo material muy potente, pero no permiten un recorrido que trascienda los límites materiales para alcanzar la historia que hay detrás de dichos objetos. Actualmente las tendencias museográficas se encaminan hacia la exposición de un menor número de piezas, más representativas, a partir de las cuales se puede reconstruir la historia del creador o usuario del objeto con el apoyo de los recursos didácticos (carteles, vídeos, infografías etc.). Un gran ejemplo de esta transformación ha sido el propio Museo Arqueológico Nacional, que, tras la remodelación llevada a cabo entre 2008 y 2013, evolucionó de una exposición abigarrada y pobre en didáctica a otra mucho más centrada en piezas clave para desarrollar un discurso histórico y cultural.

Está claro que una remodelación del Museo de Morata para su adaptación a las últimas corrientes museográficas requeriría unos recursos económicos, tecnológicos y humanos que el propio personal del museo no podría afrontar de ninguna manera sin apoyo institucional. Sin embargo, al menos podría aprovecharse el traslado del museo a otra nave de la localidad más amplia (una vez acondicionada) para plantear el discurso expositivo de otra forma.

4.4.4 Propuesta de visita

La propuesta de visita que realizamos se estructura desde el equilibrio entre el eje temático que queremos seguir y el respeto de la disposición actual del museo. La visita consiste en una primera parte guiada por el profesor y una segunda en la que los alumnos deberán responder a las preguntas del cuadernillo sobre el museo y la ficha sobre el objeto que haya recibido su grupo.

Antes de entrar hablaremos sobre la historia del museo, por qué es privado, cómo se ha formado y qué temática tiene, así como alguna pincelada sobre el orden de sus piezas. Como ya hicimos antes, incidiremos de nuevo sobre la dejadez de funciones de las instituciones y pondremos en valor el trabajo de Gregorio (que conocerán mejor cuando investiguen en internet en su casa para realizar uno de los ejercicios del cuadernillo). Una vez dentro, comenzaremos la visita en la vitrina de los uniformes y las banderas. Dado que es aquella que mejor resume el carácter de la batalla, utilizaremos los objetos que se exponen para hablar sobre aspectos generales, como los dos bandos y sus símbolos y la situación internacional que tan importante demuestra ser (a través de la munición y las armas de la vitrina). No nos detendremos demasiado, ya que son temas trabajados durante toda nuestra actividad, y pretenden servir de introducción.

De la siguiente parte del museo, la del comienzo propiamente dicho, seleccionaremos un par de periódicos para tratar el tema de la información durante la guerra, la censura y el uso de la propaganda a través de los medios. La vitrina de las latas de conserva es muy útil para hablar sobre la economía de cada bando (cómo las áreas cerealísticas y ganaderas quedan

en manos sublevadas) y el papel que juega el hambre durante el asedio de Madrid, con las cartillas de racionamiento y el sufrimiento de la población civil. La vitrina colindante, la de las condecoraciones y los amuletos, sirve para explicar el importante papel que jugó la religión durante todo el siglo XX español, pero también durante la guerra. Así, según los datos de González Ruibal (2019), aunque ciertamente en las posiciones carlistas la presencia de amuletos religiosos siempre despunta, en general los hallazgos de los mismos durante las intervenciones arqueológicas son similares en número en ambos bandos. Con los amuletos podemos incidir de nuevo en la humanización de la guerra, en la que los soldados sufren y mueren, tienen miedo y se aferran a la más mínima esperanza de salvación, por mucho que el ateísmo o cuando menos el escepticismo religioso fuese mucho más común en el bando republicano. El otro aspecto de gran importancia que permite trabajar esta vitrina es el de la politización de la vida social, con las partidas de afiliación sindical o los carnets políticos.

Ya en la sala principal, el primer recurso que utilizaremos serán los mapas de la contienda. Como ya serán familiares para los estudiantes después del trabajo con la cartografía, identificaremos en ellos el recorrido que hemos realizado durante la mañana y ubicaremos las líneas del frente en relación con la lucha por la carretera de Valencia, así como la adaptación a los accidentes geográficos por estrategia. Las fotografías que reflejan a los extranjeros en la batalla dan pie a tratar, una vez más, la trascendencia de la misma a nivel internacional y la situación social y política de la Europa de Entreguerras. Así también el armamento, tanto ofensivo como defensivo, del que podemos seleccionar un par de ejemplos y que permite trazar una línea de seguimiento para remontarnos a su origen. De esta sala seleccionaremos también las máscaras antigás, que permiten hablar sobre el nuevo modelo de guerra y sufrimiento explorado durante la Primera Guerra Mundial y plenamente explotado durante la Segunda, con el desarrollo de las armas químicas, el bombardeo de todo tipo y, en definitiva, la “guerra total”. Por último en esta sala, el refugio permite teatralizar mínimamente la situación que se vivía durante los bombardeos y, aunque en concreto éste represente la situación de los reporteros de guerra, que ya hemos tratado en la sección de los periódicos, puede extrapolarse al uso que se hacía en la capital de los refugios en general y las estaciones de metro, como trabajamos con el mapa de Madrid bombardeado.

En la siguiente sala utilizaremos la vitrina de los tinteros para hacer reflexionar a los alumnos sobre el motivo de la abundancia de estos objetos. Con ellos trabajaremos la correspondencia y la importancia de la comunicación con los familiares, la censura militar y los diarios escritos y posteriormente publicados, de los que hemos leído algunos ejemplos anteriormente. En este punto haremos un inciso para entrar en la réplica de la escuela, que si bien queda fuera del temario que trabajamos de forma directa permite ver una de las consecuencias de la guerra. Con los elementos allí presentes podemos hablar sobre la ideologización y el cambio radical de la educación entre la II República y el Franquismo, con el paso de una educación científica a otra doctrinal.

Finalmente seleccionaremos algún ejemplo de cartas de soldados de las expuestas al final de la visita para leerlas con los alumnos y comentarlas, así como para comentar la desaparición ya casi total de los protagonistas de la batalla y, en general, de la Guerra Civil, y la importancia de la historia con fuentes orales. Para acabar la visita, antes de entregarles la

fotografía del objeto asignado y dejar tiempo para que rellenen la ficha y respondan a las preguntas del cuadernillo, nos dirigiremos a la pared donde están expuestas las fotografías de los protagonistas de la batalla. Con ellas intentaremos concluir la visita de una forma altamente sentimental, incidiendo en la idea de que la historia, al fin y al cabo, la escriben las mujeres y los hombres con cada una de sus decisiones. Cada fotografía de las allí expuestas representa una historia dentro de la historia, y el relato histórico lo conforman la relación entrelazada de todas estas vivencias personales. Concluyendo este relato les propondremos una de las actividades del cuadernillo que realizarán en casa, para la que deberán seleccionar la fotografía de una persona en particular con la que se sientan identificados por cualquier motivo o que les llame la atención para, según lo aprendido durante el día, escriban un relato en primera persona de sus vivencias en el frente del Jarama.

Concluiremos la visita dando a cada grupo de alumnos la fotografía de un objeto para que rellenen la ficha sobre él que tienen en el cuadernillo. En una media hora, deberán completarla y buscar la solución a las preguntas planteadas sobre algunos objetos del museo. Con esto y un oportuno descanso para utilizar el aseo, concluiremos la visita (Anexo 7.4.4).

4.5. Taller de objetos en el aula

La última actividad que proponemos servirá de conclusión a nuestra propuesta didáctica. Se llevará a cabo, como ya hemos reflejado, durante la sesión posterior para poder servirnos de los aspectos patrimoniales y arqueológicos estudiados durante la salida. El desarrollo consistirá en un taller de objetos con materiales relacionados con la Guerra Civil y, a ser posible, los trabajados durante la salida o la preparación de la misma.

Los estudiantes deberán trabajar en grupo, a ser posible en los mismos que utilizaron durante la sesión de cartografía. A cada grupo le será entregado un objeto que, como dijimos anteriormente, debe representar algún aspecto clave de este periodo histórico, pudiendo ser buenos ejemplos los crucifijos, los carnets de afiliación sindical, periódicos, condecoraciones militares, cartas...Este objeto será el objeto principal sobre el que llevarán a cabo su investigación (investigación que sirve para hacerles trabajar nuevamente con fuentes primarias) y sobre el que deberán completar la ficha de la que dispondrán en el cuadernillo. Con ella trabajarán los aspectos superficiales del objeto (forma, dimensiones, suposiciones sobre su uso) y los profundos (una vez que consigan información complementaria y tengan con ellos los objetos secundarios).

Pasado un tiempo para que puedan completar los aspectos iniciales de la ficha, el docente comenzará a repartir objetos secundarios según el principal de cada grupo. Es importante que estos objetos secundarios guarden relación con los primarios y que, junto a éstos, permitan recrear una identidad concreta. Con la investigación que desarrollen a partir de las suposiciones y la criba de fuentes a su disposición, así como con la complementación con la búsqueda de información adicional, deberán ir construyendo cada una de las identidades que reside detrás de los objetos. Esto es, completarán el proceso que han ido siguiendo sin percatarse para convertirse en arqueólogos: primero trabajaron el terreno que iban a estudiar y el contexto histórico de lo que iban a encontrar, luego realizaron la salida de campo para

investigar y aprender sobre la cultura material encontrada, así como sus lugares de hallazgo, y por último hacen el inventario y reconstruyen la historia a partir del patrimonio.

Con esta actividad los estudiantes completan un trabajo con el que han estudiado la Guerra Civil en su Comunidad Autónoma, la geografía y el relieve como marco para la historia, el valor del patrimonio y los museos como transmisores de la cultura y la labor arqueológica. Todo marcado por la permanente presencia del valor cultural y cívico.

5. CONCLUSIONES

Hay un valle en España llamado Jarama, pero es un lugar que no todos nosotros conocemos tan bien. Allí miles de personas entregaron sus vidas para escribir la sangrienta historia del invierno de 1937, aunque el recuerdo de esta batalla parece olvidarse con la desaparición de sus protagonistas.

Este valle es un testigo privilegiado de muchos relatos de sueños, esperanzas, idealismo y convicciones que encontraron una realidad de sangre, sufrimiento y muerte en la que *hasta los olivos sangraban* (O'Connor, 1992). Sin embargo, el olvido legislado durante décadas cayó también sobre el Valle del Jarama y en él no encontraremos centro de interpretación o museo público alguno. Todas las iniciativas deben partir de las personas y las asociaciones, que a veces logran éxitos verdaderamente titánicos si tenemos en cuenta los recursos de los que disponen. En ocasiones la falta de apoyo institucional no es la única traba a la que deben hacer frente, como evidencia la destrucción de los sencillos monumentos que han tratado de erigirse tantas veces como han sido derribados, y pudiera parecer que el único recuerdo que queda de la batalla del Jarama son los blancos huesos que periódicamente y de manera accidental desentierran los arados de los agricultores, como en demasiados lugares de la geografía de nuestro país. No obstante, la historia sigue presente en cada uno de los parajes del Jarama: allá donde no haya una trinchera o restos de un cartucho de fusil, habrá un olivo que haya crecido con esquirlas metálicas en su interior. Contar esa historia, revivirla para aprenderla, corregirla y recordarla, es la labor del docente.

La historia no es aburrida. La historia hay que contarla, hay que vivirla y hay que sentirla; pero es complicado hacerlo sin moverse de un aula donde treinta alumnos comparten un espacio en ocasiones tan estático como limitado. Llevemos a nuestros estudiantes al lugar de los hechos, démosles la oportunidad de conocer de primera mano la historia en su plenitud y de convertirse en investigadores sobre su propio pasado. La Guerra Civil española está *ahí*, ya lo dice González Ruibal (2015, p. 30), más próxima incluso en nuestra vida cotidiana que en nuestra historia. Al fin y al cabo, ya que hablamos de un tema extremadamente sensible, dejaríamos pasar una gran oportunidad si no aprovecháramos los sentimientos que despierta en el estudiantado para involucrarlos en el aprendizaje.

Con las actividades propuestas hemos intentado abordar el estudio de la Guerra Civil desde una perspectiva diferente, dejando de lado las gestas militares, los grandes nombres y las fechas para centrar el foco de atención en el rostro humano de la guerra. Con una actividad metodológicamente variada y de carácter interdisciplinar hemos utilizado recursos muy diversos para trabajar: primero hemos tratado la batalla de Madrid desde el sufrimiento de la

población civil, que habría sido el suyo propio de haber vivido el conflicto. Después hemos trabajado con cartografía avanzada y hemos relacionado el papel que juega la geografía en el desarrollo de los hechos históricos. También hemos conseguido iniciar a los estudiantes en la investigación, tanto histórica como arqueológica, y hemos trabajado la conciencia social de respeto y cuidado del patrimonio cultural. Por último, pero no menos importante, hemos trabajado para desmitificar el conflicto y fomentar la cultura de la paz.

Querría finalizar este trabajo con una reflexión sobre lo que considero el aprendizaje más importante de todos los que se trabajan durante esta actividad. Me refiero a la ya citada desmitificación de la guerra y la humanización del conflicto. Nuestros estudiantes, como nuestra sociedad en general, afortunadamente no han conocido la guerra en primera persona. La aproximación más cercana en la que puede referenciarse es la visión propagandística y altamente mitificada de las películas que banalizan la violencia y la muerte desde una perspectiva edulcorada. Nosotros y nosotras, como guardianes de la memoria, conocemos perfectamente qué es realmente una guerra, gracias a testimonios como los de los combatientes del Jarama, y debemos difundir la realidad para su conocimiento. No nos equivoquemos, sin embargo. Caer en la tragedia nacional o en la desgracia inevitable al abordar la Guerra Civil sería, como hemos comentado, una banalización que exoneraría culpas y criminalizaría sufrimientos. Analicemos las causas, recordemos los hechos y extraigamos nuestras propias conclusiones.

Por mi parte, las conclusiones van de nuevo de la mano de la sabiduría clásica. Hemos citado en varias ocasiones ya a Horacio por su *dulce et decorum est pro patria mori*. Personalmente y como humanista no creo que un poeta idílico sea el más apropiado para hablar de muerte y sufrimiento. Prefiero la versión de un estadista que, sin embargo, tuvo claro que el dominio de la justicia debía ser más importante que el de la violencia. No es otro que Marco Tulio Cicerón, que reclamó el diálogo y el cese de la violencia. Que las armas caigan ante las togas y que el poder militar se postre ante el poder civil: *Cedant arma togae*.

6. REFERENCIAS Y BIBLIOGRAFÍA

6.1. Conferencias

- Barriga Ubed, E., Molina Neira, J. y Salazar Jiménez, R.A. (Abril de 2014). Propuesta didáctica: Asumiendo la Historia. La Guerra Civil Española. En *75 aniversario del fin de la Guerra Civil Española*. Conferencia llevada a cabo en el Congreso Posguerras. Fundación Pablo Iglesias, Universidad Complutense de Madrid, Madrid. Tomado de https://www.researchgate.net/publication/280041533_Propuesta_didactica_asumiendo_la_historia_La_guerra_civil_espanola
- De Sobrón, L. y Bordes, E. (27 de mayo de 2019). Madrid bombardeada 1936-1939. Conferencia llevada a cabo en la Asociación Diseñadores de Madrid, Madrid.
- González Ruibal, A. (9 de abril de 2019). La Guerra Civil en 10 objetos. Conferencia llevada a cabo en el Museo Arqueológico Nacional, Madrid.

Schnell Quiertant, P. (Marzo de 2012). La arqueología en el estudio de la fortificación de la Guerra Civil Española: Algunos ejemplos. Conferencia llevada a cabo en el IV Congreso de Castellología. Edición electrónica. Pp. 247-274. Tomado de <https://www.xn--castillosdeespa-club.es/sites/castillosdeespana.es/files/pdf/pon8.pdf>

6.2. Legislación

Comunidad de Madrid (2007). Decreto 23/2007, de 10 de mayo, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria.

Comunidad de Madrid (2015). Decreto 48/2015, de 14 de mayo, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria.

España (1938). Ley de la Reforma de la Segunda Enseñanza, de 20 de septiembre.

España (1953). Ley de Ordenación de la Enseñanza Media, de 27 de febrero.

España (1957). Decreto del Plan de bachillerato, de 31 de mayo.

España (1967). Ley 16/1967, de 8 de abril, sobre la unificación del primer ciclo de la Enseñanza Media.

España (1970). Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa.

España (1990). Ley 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo.

España (2007). Ley 52/2007, de 26 de diciembre, de Memoria histórica.

España (2014). Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato.

6.3. Libros y capítulos de libros

Alares López, G. (2017). *Políticas del pasado en la España franquista (1939-1964). Historia, nacionalismo y dictadura*. Madrid: Marcial Pons.

Álvarez Osés, J. A., Cal Freire, I., Haro Sabater, J. y González Muñoz, M^a. C. (2000). *La guerra que aprendieron los españoles. República y guerra civil en los textos de bachillerato (1938-1983)*. Madrid: Los libros de la catarata.

Arañó, L y Capdevila, M. (2019). *Topografía de la destrucción. Els bombardeigs de Barcelona durant la guerra civil (1936-1939)*. Barcelona: Ajuntament.

Arévalo Molina, J. M. (2018). *Rutas por el Frente de la Sierra de Guadarrama. Senderos de guerra 1*. Madrid: La librería.

– (2018). *Rutas por el Frente Sur de Madrid: Senderos de guerra 2*. Madrid: La librería.

– (2018). *Rutas por el Frente de Madrid. Senderos de guerra 3*. Madrid: La librería.

– (2018). *Rutas por el Frente Oeste. Senderos de guerra 4*. Madrid: La librería.

- Aróstegui, J. y Martínez, J. M. (1984). *La Junta de Defensa de Madrid. Noviembre de 1936-Abril de 1937*. Madrid: Comunidad de Madrid
- Arrarás Iribarren, J. (1939-1944). *Historia de la Cruzada española*. 8 vols. Santander-Madrid: Aldus.
- Bahamonde, A. (2014). *Madrid 1939: La conjura del coronel Casado*. Madrid: Cátedra.
- Bahamonde, A. y Cervera, J. (1999). *Así terminó la guerra de España*. Madrid: Marcial Pons.
- Beevor, A. (2005). *La Guerra Civil Española*. Barcelona: Crítica.
- Blanes, N, Sánchez Castillo, A. y Quinn, P. (2014). *Las cartas del Batallón Británico. Las Brigadas Internacionales en la Guerra Civil española*. Madrid: Catarata. Tomado de <http://www.brigadasinternacionales.uclm.es/wp-content/uploads/2014/06/Cartas-del-Batall%C3%B3n-brit%C3%A1nico.pdf>
- Box, Z. (2010). *España, año cero. La construcción simbólica del franquismo*. Madrid: Alianza.
- Cardona, G. (1996). *La batalla de Madrid*. Madrid: Historia 16.
- Castellano, R. (2007). *Los restos de la defensa. Fortificaciones de la Guerra Civil en el Frente de Madrid. Ejército republicano*. Madrid: Almena.
- Cervera Gil, J. (2006). *Madrid en guerra. La ciudad clandestina 1936-1939*. Madrid: Alianza.
- Colodny, R. (2010). *The struggle for Madrid. The Central Epic of the Spanish Conflict, 1936-37*. New Hampshire: Transactions Pub.
- Cox, G. (2005). *La defensa de Madrid*. Madrid: Oberon.
- Cuenca López, J. M. y Estepa Giménez, J. (2003). El patrimonio en las Ciencias Sociales. Concepciones transmitidas por los libros de texto de ESO. En E. Ballesteros Arranz, C. Fernández Fernández, J. A. Molina Ruiz y P. Moreno Benito (coord.), *El patrimonio y la didáctica de las Ciencias Sociales* (pp. 91-102). Cuenca, Asociación de Profesores de Didáctica de las Ciencias Sociales.
- De Galisonga, L. (1956). *Centinela de Occidente. Semblanza y biografía de Francisco Franco*. Barcelona: Ahir.
- De la Cierva, R. (1986). *Nueva y definitiva historia de la guerra civil*. Madrid: Época.
- Díez Álvarez, L. (2005). *La batalla del Jarama*. Madrid: Oberon.
- (1939). *Cuestionarios para los estudios del bachillerato. (Plan de 1938) (1939)*. Barcelona: Bosch.
- Falaize, B. (2010). El método para el análisis de los temas sensibles de la historia. En R. M. Ávila Ruiz, M. P. Rivero Gracia y P. L. Domínguez Sanz (coord.), *Metodología de investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales*. (pp. 187-205). Zaragoza. Institución Fernando el Católico (CSIC), Diputación de Zaragoza.
- Feliu Torruella, M. y Hernández Cardona, F. X. (2013). *Didáctica de la Guerra Civil española*. Barcelona: Graó.

- Fernández Liria, C. y Casado Arenas, S. (2017). *¿Qué fue la Guerra Civil? Nuestra historia contada a los jóvenes*. Madrid: Akal.
- García Ramírez, J. M. (2007). *La batalla del Jarama: febrero 1937*. Madrid: Almena Ediciones.
- Gómez Bravo, G. (coord.) (2018). *Asedio. Historia de Madrid en la guerra civil (1936-1939)*. Madrid: Ediciones Complutense.
- González Carceles, J. A. (2005). La primera batalla moderna se libra en el Jarama. En Laviana, J. C. (ed.), *La Guerra Civil española mes a mes, 10. Febrero 1937: la primera batalla moderna se libra en el Jarama* (pp. 13-40).
- González de Miguel, J. (2009). *La Batalla del Jarama. Febrero de 1937, testimonios desde un frente de la Guerra Civil*. Madrid: La esfera de los libros.
- González Ruibal, A. (2015). *Volver a las trincheras. Una arqueología de la Guerra Civil Española*. Madrid: Alianza.
- Hernández Cardona, X. (2003). El patrimonio como recurso en la enseñanza de las Ciencias Sociales. En E. Ballesteros Arranz, C. Fernández Fernández, J. A. Molina Ruiz y P. Moreno Benito (coord.), *El patrimonio y la didáctica de las Ciencias Sociales* (pp. 455-466). Cuenca, Asociación de Profesores de Didáctica de las Ciencias Sociales.
- Jackson, G. (1965). *La República Española y la Guerra Civil*. Barcelona: Crítica.
- Juliá Díaz, S. (2019). *La Guerra Civil española. De la Segunda República a la dictadura de Franco*. Barcelona: Shackleton Books.
- Llobet, C., González, N., Henríquez, R., Santisteban, A. y Pagès, J. (2010). L'enseignement de la guerre civil espagnole dans l'Espagne démocratique. En B. Falaize y M. Koreta (coord.), *La guerre d'Espagne. L'écrire et l'enseigner* (pp. 129-165). Condé-Sur-Noireau, Francia. Institut National de Recherche Pédagogique.
- Malefakis, E. (1996). *La Guerra Civil Española*. Madrid: Taurus.
- Martínez Bande, J. M. (1984). *La lucha en torno a Madrid*. Madrid: San Martín.
- Martínez Tórtola, E. (1996). *La enseñanza de la historia en el primer Bachillerato franquista (1938-1953)*. Madrid: Tecnos.
- Michelin (ed.) (1917-2018). *Guides illustrés Michelin des champs de bataille 1914-1918*. Paris : Michelin et cie.
- Ministerio de Justicia (1943). *Causa General instruida por el Ministerio Fiscal sobre la dominación roja de España*. Madrid: Ministerio de Justicia.
- Moa, P. (2003). *Los mitos de la Guerra Civil*. Madrid: La esfera de los libros.
- Montero Barrado, S., Benet, J. y Medem, J. C. (1987). *Paisajes de la guerra. Nueve itinerarios por los frentes de Madrid*. Madrid: Comunidad de Madrid.
- Moradiellos, E. (2016). *Historia mínima de La Guerra Civil española*. Madrid: Editorial Turner.

- Moreno Martín, F. (Ed.) (2017). *El franquismo y la apropiación del pasado. El uso de la historia, de la arqueología y de la historia del arte para la legitimación de la dictadura*. Madrid: Fundación Pablo Iglesias.
- Neruda, P. (1938). *España en el corazón: himno a las glorias del pueblo*. Edición digital. Tomado de <http://www.biblioteca.org.ar/libros/142404.pdf>
- Nolte, E. (2001). *La Guerra Civil europea, 1917-1945*. México: Fondo de Cultura Económico.
- O'Connor (1991). *Even the olives are bleeding: Life and times of Charles Donnelly*. Londres: New Island Books.
- O'Keefe, K. (2012). *Lugares de las Brigadas Internacionales en Madrid Centro*. Madrid: Asociación de Amigos de las Brigadas Internacionales.
- O'Keefe, K. (Coord.), Montero, S. (2014). *Lugares de las Brigadas Internacionales en Madrid. Volumen 2. Ciudad Universitaria, Casa de Campo y otros*. Madrid: Asociación de Amigos de las Brigadas Internacionales.
- O'Keefe, K. (Coord.), Calvo, J. y Montero, S. (2014). *Lugares de las Brigadas Internacionales en Madrid. Volumen 3. Batallas del Jarama y de la carretera de La Coruña*. Madrid: Asociación de Amigos de las Brigadas Internacionales.
- O'Keefe, K. (Coord.), Montero, S., Viñas, E. y Tuytens, S. (2015). *Lugares de las Brigadas Internacionales en Madrid. Volumen 4. Batalla de Brunete*. Madrid: Asociación de Amigos de las Brigadas Internacionales.
- Oviedo Silva, D. y Pérez-Olivares García, A. (Coords.) (2016). *Madrid, una ciudad en guerra (1936-1948)*. Madrid: Catarata.
- Owen, W. (1921). *Poems*. Londres: Viking Press.
- Payne, S. G. (1972). *La revolución española (1936-1939): un estudio sobre la singularidad de la Guerra Civil*. Madrid: F. Colección.
- Preston, P. (1986). *La Guerra Civil Española*. Barcelona: Debate.
- Pérez-Reverte, A. (2015). *La Guerra Civil contada a los jóvenes*. Madrid: Alfaguara.
- Reverte, J. G. (2004). *La batalla de Madrid*. Barcelona: Crítica.
- Rojo, V. (1967). *Así fue la defensa de Madrid*. México: Era.
- Thomas, H. (1981). *La Guerra Civil española*. Madrid: Ruedo Ibérico.
- Traverso, E. (2009). *A sangre y fuego: De la Guerra Civil europea, 1914-1945*. Valencia: Universitat de Valencia.
- Vidal, C. (2006). *La guerra que ganó Franco*. Madrid: Booket.
- Vilar, P. (1986). *La guerra civil española*. Barcelona: Crítica.
- Viñas, A. (2019). *¿Quién quiso la Guerra Civil?* Barcelona: Crítica.

6.4. Artículos de periódico

- Águeda, P. (5 de junio de 2019). El Tribunal Supremo asegura que “ni legitima a Franco ni hace juicios morales sobre su figura”. *Eldiario.es*. Tomado de https://www.eldiario.es/politica/Tribunal-Supremo-asegura-legitima-Franco_0_906759769.html [9/6/2019]
- Antón, J. (24 de enero de 2019). El ataque aéreo contra Barcelona, bomba a bomba. *El País*. Tomado de https://elpais.com/ccaa/2019/01/23/catalunya/1548273534_667986.html [14/6/2019]
- Apaolaza, F. (14 de febrero de 2016). “Aquí la gloria olía a mierda”. *Hoy. Diario de Extremadura*. Tomado de <https://www.hoy.es/sociedad/201602/14/aqui-gloria-olia-mierda-20160214001333-v.html> [12/6/2019]
- Barreira, D. (20 de marzo de 2019). Stanley G. Payne: “Lo de 1936 no fue un golpe de Estado”. *El Español*. Tomado de https://www.lespanol.com/cultura/historia/20190320/stanley-payne-no-golpe/384462840_0.html [14/6/2019]
- Delgado, A. (26 de agosto de 2019). Morata tendrá el mayor museo de la Guerra Civil. *ABC*. Tomado de https://www.abc.es/espana/madrid/abci-morata-tendra-mayor-museo-guerra-civil-201808260013_noticia.html [14/6/2019]
- Sinova, J. (19 de julio de 2006). El 30% de los españoles cree que la sublevación militar del 18 de julio de 1936 ‘estuvo justificada’. *El Mundo*. Tomado de <https://www.elmundo.es/elmundo/2006/07/18/espana/1153192100.html> [3/6/2019]
- Sust, T. (23 de enero de 2019). El bombardeo aéreo de Barcelona: 1800 edificios alcanzados en 24 meses. *El Periódico*. Tomado de <https://www.elperiodico.com/es/barcelona/20190123/el-bombardeo-aereo-de-barcelona-durante-la-guerra-civil-1800-edificios-alcanzados-en-24-meses-7263800> [14/6/2019]

6.5. Artículos académicos

- Anadón Benedicto, J. (1996). Las ruinas de Belchite: memoria y enseñanza. *Memoria histórica en la enseñanza: 1936-1939*. *Íber*, 10, 59-69.
- Blanco Rodríguez, J. A. (2007). La historiografía de la Guerra Civil Española. *Hispania Nova*, 7. Artículo sin paginar. Tomado de <http://hispanianova.rediris.es/7/dossier/07d014.pdf>
- Cardona, G. (1986). La batalla por Madrid. *La Guerra Civil*, 9. Historia 16, Madrid, 6-61.
- Del Rey, F. (2015). Por la República. La sombra del Franquismo en la historiografía progresista. *Studia histórica. Historia Contemporánea.*, 33, 301-326. Tomado de <http://revistas.usal.es/index.php/0213-2087/article/viewFile/14503/14857>
- García Casas, D. (2010). Arqueologías de la Guerra Civil. *Ebre*, 38. 267-283.

- Hernández Cardona, X. y Rojo Ariza, M. C. (2012). Arqueología y didáctica del conflicto: el caso de la Guerra Civil Española. *Didácticas específicas*, 6, 159-176.
- Hernández Sánchez, F. (2014). La enseñanza de la Historia del Presente en la España actual: entre el agujero negro y el relato intencional. *Studia Historica. Historia Contemporánea*, 32, 57-74. Tomado de <https://laestaciondefinlandia.files.wordpress.com/2014/12/didc3a1ctica-historia-del-presente-en-sh.pdf>
- Jaén Milla, S. (2015). Los vestigios de la Guerra Civil Española: Espacios de interés para la didáctica de las Ciencias Sociales. *Revista de Didácticas Específicas*, 17, 6-16. Tomado de https://repositorio.uam.es/xmlui/bitstream/handle/10486/10854/54138_8.pdf?sequence=1
- Moradiellos, E. (2003). Ni gesta heroica ni locura trágica: Nuevas perspectivas históricas sobre la Guerra Civil. *Ayer*, 50, 11-39. Tomado de https://www.ahistcon.org/PDF/numeros/ayer50_GuerraCivil_Moradiellos.pdf
- Moradiellos, E. (2011). La historiografía de la Guerra Civil Española. Una perspectiva valorativa. *Revista de Estudios Extremeños*, LXVII (nº II), 595-628. Tomado de https://www.dip-badajoz.es/cultura/ceex/reex_digital/reex_LXVII/2011/T.%20LXVII%20n.%202%202011%20mayo-ag/55265.pdf
- Morales Muro, J. I. (2008). Los mapas de la Guerra Civil española (1936-1939). Una exposición itinerante. *Estudios Geográficos*, 69 (264), 281-293. Tomado de <http://estudiosgeograficos.revistas.csic.es/index.php/estudiosgeograficos/article/view/87/84>
- Pablos Miguel, C. de (1993). Jarama Valley. La canción de la intrahistoria. *Revista de folklore*, 152 (13b), 70-72. Tomado de <http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/jarama-valley-la-cancion-de-la-intrahistoria/html/>
- Penedo Cobo, E., Sanguino Vázquez, J., Rodríguez Morales, J., Marañón López, J., Martínez Granero, A. B. y Alonso García, M. (2008). Arqueología de la batalla del Jarama. *Complutum*, 18 (2), 63-87. Tomado de <https://dialnet.unirioja.es/ejemplar/214075>
- Penedo, E., Sanguino, J., Etxeberria, F., Herrasti, L., Bandres, A., & Albisu, C. (2009). Restos humanos del Frente del Jarama en la Guerra Civil 1936-1939. *Munibe Antropologia-Arkeologia*, 60, 281-288. Tomado de <http://www.aranzadi.eus/fileadmin/docs/Munibe/2009281288AA.pdf>
- Pérez Ledesma, M. (2006). La Guerra Civil y la historiografía: no fue posible el acuerdo. *Ler História*, 51, 51-75. Tomado de <https://journals.openedition.org/lerhistoria/2591>
- Robledo, R. (2014). Historia científica vs. Historia de combate en la antesala de la Guerra Civil. *Studia histórica. Historia contemporánea*, 32, 75-94. Tomado de <http://revistas.usal.es/index.php/0213-2087/article/view/12517/12844>

Ruiz-Vargas, J. M^a. (2006). Trauma y memoria de la Guerra Civil y de la dictadura franquista. *Hispania Nova, Revista de Historia Contemporánea*, 6. Dossier. Artículo sin paginar. Tomado de <http://hispanianova.rediris.es/6/dossier/6d012.pdf>

Schnell Quiertant, P. y Baltuille Martín, J. M. (2017). Arqueología de la fortificación de la Guerra Civil y asociacionismo en los frentes de Madrid. *Trabajos de arqueología navarra*, 27, 169-202. Tomado de https://www.academia.edu/36665443/Arqueolog%C3%ADa_de_la_fortificaci%C3%B3n_de_la_Guerra_Civil_y_asociacionismo_en_los_frentes_de_Madrid

Utande, M. (1975). Treinta años de Enseñanza Media (1938-1968). *Revista de educación*, 240, 75-86. Tomado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4334230>

6.6 Tesis doctorales y Trabajos de Fin de Máster

Fernández Muñoz, B. (2016). *La enseñanza y didáctica de la Guerra Civil española en 2º de bachillerato* (Trabajo de Fin de Máster). Universidad Autónoma de Madrid. Madrid.

Sánchez, J. (2018). *El aprendizaje del franquismo: Una propuesta innovadora con un taller de objetos* (Trabajo de Fin de Máster inédito). Universidad Autónoma de Madrid.

6.7. Manuales de Educación Secundaria

Cortés Salinas, C. y Fernández- Mayoralas Palomeque, J. (2016). *Geografía e Historia 4º ESO*. Madrid: SM.

Díaz Rubiano, M., Fernández Armijo, M^a I., Jiménez Maqueda, M. A., Del Pino García, F. J. y Vidal Ferrero, B. (2008). *Historia 4º ESO*. Madrid: Editorial Oxford.

Fernández Bulete, V. (2011). *Ciencias Sociales. Historia 4 ESO*. Madrid: SM.

García Sebastián, M. y Gatell Arimont, C. (2008). *Ciencias Sociales, Historia 4*. Madrid: Vicens Vives.

García Sebastián, M., Gatell Arimont, C. y Riesco Roche, S. (2016). *Geografía e historia 4.2. Historia*. Madrid: Vicens Vives.

Grence Ruiz, T., Perales Álvarez, A., Rubalcaba Bermejo, R., Caballero Martínez, J. M^a., Espino de Torres-Peralta, O., Iniesta Ayerra, J., López Santana, T. y Medina Rodríguez, V. (2008). *Historia 4 ESO*. Madrid: Editorial Santillana.

Krause Morales, M. (Coord.), Lara García, M. y Rodríguez Baixeras, A. (2008). *Ciencias Sociales, Geografía e Historia. ESO curso 4*. Madrid: Edelvives.

Pujolàs, P., Santiago Campión, R., García-Rincón de Castro, C., García Ugarte, J. y Fernández Huete, A. (2016). *Geografía e Historia ESO 4*. Madrid: Edelvives.

6.8. Páginas web

<http://jaimecast.blogspot.com/>: Enlace a “El Blog de Jaime Castillo Sainz” [22/5/2019]

<https://www.pedrocolmenero.es/>: Enlace a “Recursos para Ciencias Sociales. Pedro Colmenero” [22/5/2019]

<https://www.profesorfrancisco.es/>: Enlace a “Web del profesor Francisco Ayén” [23/5/2019]

<http://socials-pjo.blogspot.com/>: Enlace a “La magia de la Historia” [24/5/2019]

<https://memoriahistorica.org.es/> Asociación para la Recuperación de la Memoria Histórica [31/5/2019]

<http://guerraenlauniversidad.blogspot.com> Guerra en la Universidad, blog del INCIPIT-CSIC sobre la arqueología de la Guerra Civil Española. [2/6/2019]

<https://www.madridbombardeado.es/> Plano de los efectos de los bombardeos sobre la ciudad de Madrid [4/6/2019]

<http://www.ejercito.mde.es/> Enlace a la página web del Ejército de Tierra y el Ministerio de Defensa de España [8/6/2019]

<https://www.ebay.es/> Página web de compraventa de objetos en general útil para la adquisición de objetos para el taller [12/6/2019]

<https://www.todocoleccion.net/> Página web de compraventa de objetos antiguos útil para la adquisición de objetos para el taller [12/6/2019]

<https://rutasbelicas.com/la-batalla-del-jarama-febrero-de-1937/> Página web de recorridos por los escenarios de la guerra con cartografía útil [10/6/2019]

<https://ivanaexcursiones.blogspot.com/2017/01/la-batalla-del-jarama-ruta-por-los.html> IVANA blog, recorrido de senderismo por las posiciones de la batalla del Jarama.

<https://ajuntament.barcelona.cat/premsa/wp-content/uploads/2019/01/SELECCI%C3%93-MATERIAL-IL%C2%B7LUSTRAT.pdf> Nota de prensa del Ayuntamiento de Barcelona con un avance del material publicado sobre los bombardeos de la ciudad durante la Guerra Civil [14/6/2019]

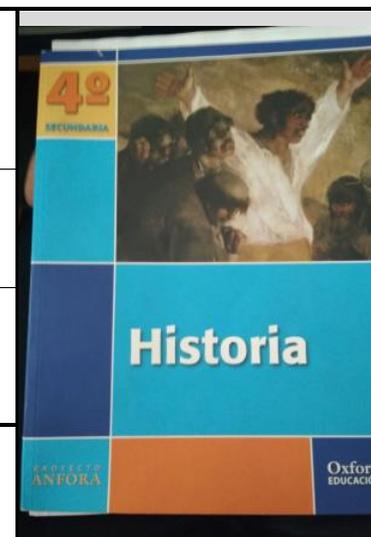
<https://www.poetryfoundation.org/poems/46560/dulce-et-decorum-est> *Dulce et decorum est*, poema del oficial británico Wilfred Owen [15/6/2019]

7. ANEXOS

7.1. Tablas de vaciado de libros de texto. Currículo LOE

7.1.1 Oxford

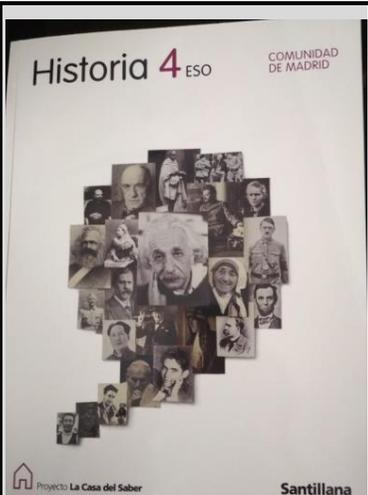
I TEXTO ESCOLAR	Autor/es	M. Díaz Rubiano, M ^a I. Fernández Armijo, M. A. Jiménez Maqueda, F. J. del Pino García, B. Vidal Ferrero.			Título	Historia		
	Curso	4º ESO	Editorial	Oxford	Proyecto	Proyecto Ánfora	Año de edición	2008
	Comunidad Autónoma	Madrid		Nº de páginas	287	ISBN	978-84-673-3875-1	
II TEMA ELEGIDO	Título	4. La Guerra Civil (dentro del Tema 9: España: primer tercio del siglo XX).				Nº de páginas	2+1 de ejercicios prácticos.	
	Contenidos	Consta únicamente de un epígrafe con cinco párrafos y un anexo. En dicho epígrafe se tratan el golpe de Estado y la división del país, la internacionalización del conflicto, aspectos militares de evolución de la guerra y consecuencias políticas y sociales.						
	Actividades didácticas	En el desarrollo del tema hay 4 actividades orientadas a copiar la teoría que aparece en el epígrafe. Por último, en el repaso final del tema incluye dos ejercicios prácticos de comentario de texto.						
	Recursos y documentos	En el anexo- dossier sobre las Brigadas Internacionales encontramos la carta de un brigadista explicándole a su hija las razones que le llevaron a España.						



	Ilustraciones	Hay dos líneas del tiempo comparativas entre la situación global y nacional. En el repaso final del tema encontramos 2 textos: uno sobre el bombardeo de Guernica y otro un artículo del ABC de Sevilla en 1936.
		Hay un total de 4 ilustraciones: 2 fotografías, un mapa sobre la evolución militar y un cuadro: el <i>Guernica</i> de Picasso.
	Comentarios	El nivel es bastante pobre en general. El tema se trata de manera muy superficial y apenas hay recursos auxiliares. Se afronta la Guerra Civil desde una equidistancia algo tendenciosa, intentando igualar a ambos bandos mediante afirmaciones rotundas como “La represión en ambos bandos fue brutal” (p. 180).

7.1.2 Santillana

I TEXTO ESCOLAR	Autor/es	T. Grence Ruiz, A. Perales Álvarez, R. Rubalcaba Bermejo, J. M ^a Caballero Martínez, O. Espino de Torres-Peralta, J. Iniesta Ayerra, T. López Santana, V. Medina Rodríguez.			Título	Historia 4 ESO		
	Curso	4º ESO	Editorial	Santillana	Proyecto	La Casa del Saber	Año de edición	2008
	Comunidad Autónoma	Madrid		Nº de páginas	351	ISBN	978-84-294-2225-2	



II TEMA ELEGIDO	Título	La Guerra Civil (dentro del Tema 10: España de 1902 a 1939).	Nº de páginas	7+4 de ejercicios de repaso	
	Contenidos	<p>5. El Estallido de la Guerra Civil. El golpe de Estado y la división de España La internacionalización del conflicto</p> <p>6. Evolución de la Guerra. La campaña en torno a Madrid (julio de 1936-marzo de 1937) El frente norte (abril-octubre de 1937) El final de la guerra (octubre de 1937- abril de 1939)</p> <p>7. Vivir en guerra. Hambre y represión Refugiados y exiliados</p>			
	Actividades didácticas	<p>A lo largo del tema hay 3 actividades. Una está dedicada al análisis de canciones, poemas y carteles, otra al análisis de mapas y la última a la situación de los refugiados y los niños a través de carteles, fotografías, dibujos y estadísticas.</p> <p>Al finalizar el tema hay otras 10 actividades orientadas a aspectos diversos, tratando la situación de los intelectuales, el análisis de carteles, textos históricos, muchas fotografías y el <i>Guernica</i> de Picasso. También hay actividades de relación con la teoría del tema. Por último, se proponen dos actividades de iniciación a la investigación histórica: una a través del estudio del pasado de la propia familia y otra a través del estudio de la situación de la Comunidad Autónoma en la época.</p>			
Recursos y documentos	<p>Este libro es rico en recursos. Encontramos dos canciones, un enlace a la página web del ejército, cuatro carteles de propaganda, cuatro mapas sobre la evolución militar, una cartilla de racionamiento, un dibujo infantil sobre los bombardeos, un gráfico sobre los niños refugiados, dos poemas de Alberti y Machado, dos textos sobre Guernica, otro texto de Enrique Moradiellos sobre la <i>evitabilidad</i> de la Guerra Civil y otro texto sobre la represión en ambos bandos y la evolución de las cifras.</p>				

	Ilustraciones	<p>Hay un total de 24 ilustraciones. De ellas 11 son fotografías, 4 carteles propagandísticos, 4 mapas, 1 un dibujo infantil, 1 un gráfico de barras, 1 el <i>Guernica</i> de Picasso y 1 una cartilla de racionamiento.</p> <p>Es significativa la selección de las fotografías: dos representan el plano militar, con la presencia de soldados, pero cinco representan la vida cotidiana y de las familias durante la guerra. Además encontramos dos que aluden a la situación de las mujeres en cada bando, dos sobre la destrucción de zonas civiles y una última en la que aparece García Lorca como representante de la cultura.</p>
	Comentarios	<p>Es, sin duda alguna, uno de los libros con mejores recursos y con un tratamiento del tema. Es rico en contenidos y en propuestas didácticas, incluso proponiendo la actividad de iniciación a la investigación. Por otra parte, cabe destacar que dedique un epígrafe al completo a la vida cotidiana, tema que normalmente desaparece de los libros de texto.</p> <p>El tratamiento de ambos bandos es bastante neutro y se plantean los hechos históricos de forma aséptica (si bien es cierto que la asepsia juega un papel negativo al hablar de la represión, ya que en el tema aparece igualada en ambos bandos y únicamente se matiza el carácter de la misma en las actividades finales de repaso).</p>

7.1.3 Edelvives

I TEXTO ESCOLAR	Autor/es	M. Krause Morales (coord.), M. Lara García y A. Rodríguez Baixeras			Título	Ciencias Sociales, Geografía e Historia		
	Curso	4º ESO	Editorial	Edelvives	Proyecto	Más que uno	Año de edición	2008
	Comunidad Autónoma	Madrid		Nº de páginas	263	ISBN	978-84-263-6548-4	



II TEMA ELEGIDO	Título	La Segunda República y la Guerra Civil Española (dentro del tema 9: Crisis del Liberalismo. Segunda República y Guerra Civil en España).	Nº de páginas	2+2 de repaso	
	Contenidos	Consta de un único epígrafe llamado “La Guerra Civil española”, en el que aparecen el golpe de Estado y los apoyos, una tabla con las fases militares, brevemente los apoyos internacionales y las consecuencias.			
	Actividades didácticas	Hay dos actividades sobre la vida cotidiana y los bombardeos. Al final del tema hay un ejercicio de comentario de carteles.			
	Recursos y documentos	Hay un texto complementario de Tuñón de Lara y los carteles del ejercicio de comentario.			
	Ilustraciones	Hay un total de 8 ilustraciones: 3 son mapas de la evolución militar de la guerra y 5 son carteles de propaganda.			
	Comentarios	El tratamiento del tema es bastante pobre, especialmente en lo referente a la evolución militar y el papel de la población civil. No presenta casi ningún recurso didáctico y los ejercicios son muy limitados. La terminología es adecuada, pero todo es demasiado esquemático.			

7.1.4 SM

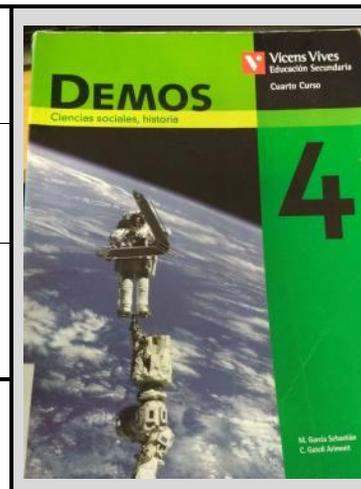
I TEXTO ESCOLAR	Autor/es	V. Fernández Bulete			Título	Ciencias Sociales-Historia		
	Curso	4º ESO	Editorial	SM	Proyecto	Conecta 2.0	Año de edición	2011
	Comunidad Autónoma	Madrid		Nº de páginas	303	ISBN	978-84-675-4847-1	
II TEMA ELEGIDO	Título	La Guerra Civil (1936-1939)				Nº de páginas	2+4 de ejercicios y repaso	
	Contenidos	<p>6.1. El desarrollo de la guerra.</p> <p>6.2. La Internacionalización del conflicto.</p> <p>6.3. La zona republicana.</p> <p>6.4. La zona nacional.</p>						
	Actividades didácticas	Hay 6 ejercicios durante el tema, 4 de teoría y 2 de razonamiento a partir de ella, y 5 al final del tema como comentario de carteles de propaganda y de repaso general.						
	Recursos y documentos	Hay un texto de Antonio Goicoechea, tres mapas de evolución militar, varias fotografías, dos carteles de propaganda y un gráfico.						



	Ilustraciones	Hay un total de 9 ilustraciones, de las que una es un gráfico sobre la intervención extranjera, 2 son carteles de propaganda (uno por cada bando), 4 son mapas sobre la evolución militar de la guerra y 4 son fotografías de época (todas de tropas).
	Comentarios	El planteamiento general del tema es controvertido. Por una parte, hay asociaciones ideologizadas bastante claras entre la República y la Guerra Civil, tanto en el marco del tema teórico como en los ejercicios (y así lo respalda la denominación de “nacionales”). También es discutible el gráfico que representa la ayuda extranjera recibida por ambos bandos, pues en él aparece representada a escala diferente la ayuda material y la humana, de manera que las 1.500 baterías de artillería soviética son gráficamente superiores que los 100.000 mercenarios marroquíes o del CTV (cuando cuantitativamente la proporción debería ser muy diferente). Por otra, el contenido es bueno a grandes rasgos, con la excepción de la falta de un espacio dedicado a la vida cotidiana.

7.1.5 Vicens Vives

I TEXTO ESCOLAR	Autor/es	M. García Sebastián y C. Gatell Arimont.			Título	Ciencias Sociales, Historia		
	Curso	4º ESO	Editorial	Vicens Vives	Proyecto	Demos	Año de edición	2008
	Comunidad Autónoma	Madrid		Nº de páginas	331	ISBN	978-84-316-8635-2	
II	Título	La Guerra Civil (En el tema 9: Tiempos de confrontación en España (1902-1939))				Nº de páginas	8+1 de repaso	



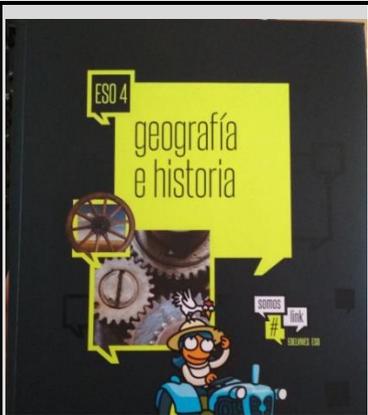
TEMA ELEGIDO	Contenidos	<p>6. El Estallido de la Guerra Civil (1936-1939).</p> <p>6.1. Del golpe de Estado a la Guerra Civil</p> <p>6.2. La internacionalización del conflicto</p> <p>7. Las dos zonas enfrentadas</p> <p>7.1. La zona republicana: Guerra y revolución</p> <p>La revolución social</p> <p>El enfrentamiento de 1937</p> <p>7.2. La zona sublevada: una dictadura militar</p> <p>El nuevo Estado</p> <p>Una represión sistemática</p> <p>Dossier: Una sociedad en guerra</p> <p>8. La evolución bélica</p> <p>8.1. El desarrollo del conflicto</p> <p>El avance hacia Madrid</p> <p>La Batalla del Norte</p> <p>La Batalla del Ebro</p> <p>8.2. El fin de la guerra y el exilio</p>
	Actividades didácticas	<p>Hay un total de 18 ejercicios más uno de práctica de mapas sobre la evolución militar. Los ejercicios son de tres tipos: de repaso teórico, de aplicación práctica y de reflexión.</p>

	Recursos y documentos	Aparecen bastantes documentos, especialmente fotografías, textos de época, carteles de propaganda y mapas.
	Ilustraciones	Este libro es rico en ilustraciones, con un total de 26. 9 de ellas son fotografías (una del frente y otra de milicianas, el resto sobre la vida cotidiana y los bombardeos), otras 8 son carteles de propaganda, una es un recorte de periódico de época, 5 son mapas sobre la evolución militar, dos son tablas de datos y una es un dibujo que reconstruye un refugio antiaéreo.
	Comentarios	Junto al libro de Santillana es el libro que mejor trata el tema. Dispone de unos epígrafes extensos y bien desarrollados, con actividades suficientes de repaso y ampliación. Trata todos los temas clave e incide en el de la vida cotidiana y el drama humano, a menudo olvidado. Únicamente faltaría algún enlace a internet y recursos en línea o una propuesta de investigación (como sí plantea en otros temas) para considerarlo el libro óptimo.

7.2. Tablas de vaciado de libros de texto. Currículo LOMCE

7.2.1 Edelvives

I TEXTO ESCOLAR	Autor/es	P. Pujolàs, R. Santiago Campión, C. García-Rincón de Castro, J. García Ugarte y A. Fernández Huete			Título	Geografía e Historia ESO 4		
	Curso	4º ESO	Editorial	Edelvives	Proyecto	Somos Link	Año de edición	2016
	Comunidad Autónoma	Madrid		Nº de páginas	347	ISBN	978-84-140-0296-4	



II TEMA ELEGIDO	Título	La Guerra Civil (dentro del Tema 10: La Guerra Civil y el franquismo)	Nº de páginas	3+1 de repaso	
	Contenidos	<p>1. La Guerra Civil</p> <p>Introducción sin titular sobre la sublevación y los apoyos de ambos bandos</p> <p>Los inicios de la guerra (1936)</p> <p>Desde finales de 1936 hasta 1937</p> <p>La ruptura del equilibrio y el final de la guerra (1938-1939)</p> <p>Las consecuencias de la guerra</p>			
	Actividades didácticas	Se plantean 6 actividades: dos son de síntesis teórica, uno de comentario de texto, dos de ampliación de información y uno de reflexión personal.			
	Recursos y documentos	Hay algunas fotografías, un cartel de propaganda, tres mapas y un texto de Tuñón de Lara sobre Guernica. También aparece un enlace a una página web para ampliar información.			
	Ilustraciones	Hay un total de 8 ilustraciones: 3 son mapas con las fases de la evolución militar, 4 son fotografías (sobre la destrucción, el “No pasarán”, los exiliados y una placa a las 13 rosas) y 1 es un cartel de propaganda republicana.			
	Comentarios	El tratamiento del tema es limitado, tanto en extensión como en el contenido, que es casi en exclusiva descriptivo y atiende casi únicamente a la evolución militar (exceptuando la introducción sobre la preparación del golpe y los apoyos). La terminología utilizada es variada, utilizándose varias denominaciones para el bando sublevado dentro del mismo epígrafe.			

		<p>Las actividades planteadas no son abundantes y falta, por ejemplo, el análisis de carteles, pero los ejercicios propuestos son interesantes.</p> <p>Por último, es muy reseñable que es el único libro de los analizados que emplaza la Guerra Civil en el mismo tema que el franquismo, y no la Segunda República, rompiendo de esta manera la asociación ideológica República-Guerra Civil y Franquismo-Transición democrática.</p>
--	--	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

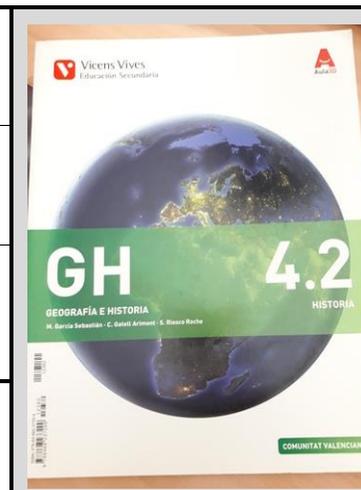
7.2.2 SM

I TEXTO ESCOLAR	Autor/es	C. Cortés Salinas, J. Fernández-Mayoralas Palomeque			Título	Geografía e historia 4º ESO			
	Curso	4º ESO	Editorial	SM	Proyecto	Savia	Año de edición	2016	
	Comunidad Autónoma	Madrid		Nº de páginas	288	ISBN	978-84-675-8695-4		
II TEMA ELEGIDO	Título	La Guerra Civil española				Nº de páginas	4+4 de ejercicios complementarios y de repaso		
	Contenidos	<p>5. La Guerra Civil española</p> <p>Sublevación militar y comienzo de la guerra</p> <p>La Guerra Civil en el contexto internacional</p> <p>El desarrollo militar de la contienda</p>							

		<p>(Análisis de un caso): El bombardeo de Gernica</p> <p>6. La Guerra Civil: evolución política y consecuencias</p> <p>La zona republicana: ¿guerra o revolución?</p> <p>Evolución política de la zona nacional</p> <p>Consecuencias de la Guerra Civil</p>
	Actividades didácticas	Hay 24 actividades: 9 de refuerzo de teoría, 6 de relación con las fuentes, 2 de investigación complementaria y 7 de reflexión.
	Recursos y documentos	Hay alguna fotografía, un texto de época, una fotografía del Guernica de Picasso, un enlace a la página web de la editorial, algunos dibujos y un texto narrativo.
	Ilustraciones	Aparecen 15 ilustraciones: 5 fotografías, 3 mapas de la evolución militar de la guerra, el Guernica de Picasso, un dibujo sobre los efectos de los bombardeos, 2 carteles y 3 ilustraciones de cómic.
	Comentarios	<p>Lo más positivo de este texto es la cantidad de actividades que presenta y su diversidad, ya que fomentan tanto el refuerzo teórico como la ampliación de contenido e, incluso, la investigación por parte del alumno. Especialmente interesantes son, en este sentido, las propuestas de reflexión.</p> <p>El apartado que trata la división del país tras el golpe de Estado es bastante pobre, y de no ser por el mapa explicativo apenas podría comprenderse la situación resultante.</p> <p>Respecto a los manuales de otras editoriales, destaca la ausencia de un análisis de carteles de propaganda.</p> <p>La terminología no siempre es la más adecuada (con afirmaciones como “Manuel Azaña permaneció en la presidencia de la República hasta su salida a Francia” o la equidistancia a la hora de tratar la represión en ambos bandos). A cambio, la evolución interna de la zona republicana queda bastante bien definida.</p>

7.2.3 Vicens Vives

I TEXTO ESCOLAR	Autor/es	M. García Sebastián, C. Gatell Arimont y S. Riesco Roche			Título	Geografía e historia 4.2 Historia		
	Curso	4º ESO	Editorial	Vicens Vives	Proyecto	Aula 3D	Año de edición	2016
	Comunidad Autónoma	Madrid	Nº de páginas	355	ISBN	978-84-682-3715-2		
II TEMA ELEGIDO	Título	La Guerra Civil				Nº de páginas	8+2 de ejercicios prácticos	
	Contenidos	<p>(Introducción en el epígrafe anterior) Del Frente Popular a la Guerra Civil</p> <p>7. La Guerra Civil: los bandos enfrentados</p> <ul style="list-style-type: none"> La República en guerra Los sublevados: la creación de una dictadura La revolución social en el bando republicano <p>8. La Guerra Civil: las fases militares</p> <ul style="list-style-type: none"> ¿Qué apoyos internacionales recibió cada bando? <p>9. Los desastres de la guerra</p> <ul style="list-style-type: none"> El sufrimiento de la población civil Persecución y represión Las consecuencias de la guerra La Guerra Civil en la Comunidad de Madrid 						



	Actividades didácticas	Hay 5 actividades: 14 de refuerzo de teoría, 1 de reflexión, 2 de ampliación de contenido, 9 de análisis de fuentes, 3 de investigación,
	Recursos y documentos	Hay carteles de propaganda, mapas con la evolución militar de la guerra, abundantes textos de la época, gráficos, fotografías de la vida cotidiana, un dibujo de reconstrucción de un refugio antiaéreo en funcionamiento y una fotografía del Guernica de Picasso, además de enlaces a páginas web para investigar.
	Ilustraciones	Aparecen 22 ilustraciones: 8 fotografías, 5 mapas de la evolución militar de la guerra, el Guernica de Picasso, una reconstrucción de un refugio antiaéreo, 6 carteles de propaganda y un gráfico.
	Comentarios	<p>Se observan pocos cambios respecto a la edición de 2008. Los epígrafes son extensos y el desarrollo es bueno, con una terminología adecuada y buenas actividades de repaso.</p> <p>De los aspectos más positivos cabe resaltar los apartados a la vida cotidiana y el impacto de la guerra en la Comunidad de Madrid.</p> <p>Las actividades de análisis de fuentes y documentos son interesantes, y los recursos didácticos en general son muy buenos.</p>

7.3. Cuadernillo del alumno: ver encarte al final del trabajo

7.4. Dossier fotográfico de la visita

7.4.1 Cerro Melero



Línea de trinchera desde lo alto del cerro



Trinchera excavada, interior



Vista panorámica del Valle del Jarama



Monumento con los versos de Neruda

7.5.2 Colina del Suicidio



Monumento a Kit Conway y el Batallón Británico



Colina del Suicidio desde Conical Hill



Conical Hill desde la Colina del Suicidio



La Cañada Galiana, *Sunken road*.

7.5.3 *Monumento a la Solidaridad*



Monumento a la Solidaridad,
Martín Chirino



Trincheras de la posición

7.5.4 *Museo de la Guerra Civil de Morata de Tajuña: ejemplos de objetos*



Munición francesa de fusil alemán



Camilla sanitaria



ABC de Sevilla

