

Didáctica de la historia de la guerra civil española

Didactics of history on the spanish civil war

Francesc Xavier Hernández Cardona

Catedrático de universidad

Universidad de Barcelona

Facultad de Educación.

Departamento de Didácticas aplicadas

✉ fhernandez@ub.edu

Maria Feliu Torruella

Profesora agregada

Universidad de Barcelona

Facultad de Educación.

Departamento de Didácticas aplicadas

✉ mfeliu@ub.edu

Rebut: 30/01/2019

Acceptat: 23/04/2019

Este artículo está vinculado al proyecto: “Iconografía y recreación histórica en la didáctica del patrimonio. El caso de la Guerra Civil española” (EDU 2016-7689-R AEI/FEDER, UE. Ministerio de Economía y Competitividad)

Resumen

La Didáctica de la Historia de la Guerra Civil española tiene como objeto dar a conocer, de manera comprensible, a horizontes destinatarios amplios, y en contextos formales y no formales de enseñanza y aprendizaje, los saberes y conocimientos que sobre el conflicto han generado las ciencias y disciplinas que estudian el pasado, principalmente la Historia y la Arqueología. La Didáctica de la Historia de la Guerra Civil española se fundamenta en el conocimiento científico que aportan las evidencias de todo tipo y que pueden presentarse a partir de estrategias de enseñanza y aprendizaje diversas.

Palabras Clave: Didáctica de la Historia, Guerra Civil española; Recursos; Enseñanza secundaria; Metodología

Abstract

The Didactics of History on the Spanish Civil War aims at disseminating, in an comprehensible way, the knowledge generated from disciplines such as History and Archeolo-

gy to broad a broad audience in formal and non-formal teaching and learning settings. The Didactics of History on the Spanish Civil War is based upon the scientific knowledge provided by evidence of different types and that can be presented following different teaching and learning strategies.

Keywords: *Didactics of History, Spanish Civil War; Resources; Secondary Education; Methodology.*

I. LA HISTORIA DE LA GUERRA CIVIL... UNA CUESTIÓN CIENTÍFICA

La Didáctica de la Historia, disciplina científica, tiene como objeto comunicar y hacer comprensibles los saberes y conocimientos que sobre gentes, hechos, lugares, procesos, conceptos y métodos han generado las disciplinas científicas y tecnológicas que estudian el pasado. Cualquier aproximación didáctica a la Guerra Civil española (en adelante GCE) exige tener presentes los saberes generados por la Historia, la Arqueología y las disciplinas con implicaciones en el pasado.

La Didáctica de la Historia se proyecta sobre los sistemas formales de enseñanza aprendizaje, pero también sobre los entornos no formales que implican usos y consumos de historia en los más diversos contextos y por parte de amplios sectores de población (cultura, museos, turismo cultural, juegos, videografía, ocio, etc.). En este sentido la Didáctica de la Historia de la GCE tiene como objetivo hacer comprensibles, en entornos formales y no formales, los más diversos aspectos del conflicto teniendo en cuenta los saberes generados, principalmente, por la investigación histórica y arqueológica.

Durante decenios la difusión, comunicación, divulgación y didáctica de la Historia se centró en meta-relatos ideológicos para justificar situaciones políticas o sociales. Los relatos no se sustentaban necesariamente a partir de una base científica, aunque la podían utilizar con más o menos distorsiones. Hasta cierto punto la Historia, tutelada por los poderes fácticos de estados y sociedades, era una especie de literatura singular que se podía conocer y memorizar, que explicaba mucho pero que no necesariamente demostraba nada. La reacción contra este tipo de historia ideológica y adoctrinadora, presente en la enseñanza, surgió ya a finales del siglo XIX abanderada por la Institución Libre de Enseñanza (Altamira 1997).

La Escuela Nueva y las tradiciones que la han perpetuado hasta nuestros días ponían énfasis en la dimensión científica de la historia, “la Historia es la ciencia que estudia la historia”, y entendían que la didáctica debía posicionarse también en coordenadas metodológicas emulando el trabajo del historiador. Hoy en día la Didáctica de la Historia mantiene la crítica contra el relato ideológico en favor de la centralidad del método científico del historiador, pero la didáctica renovadora “tradicional” (excursiones, visitas a museos, observación de objetos, comentario de documentos...) comparte protagonismo con nuevos recursos y estrategias emergentes: juegos y proyectos de simulación; planteamiento de ucronías, proyectos de arqueología experimental; resolución de pro-

blemas; recreación histórica; iconografía estática o cinética posibilitada por los nuevos recursos 3D y de iconografía digital; fotogrametría; impresión 3D de útiles y maquetas; cartografía digital, GPS, GIS y bases de datos; realidad aumentada y realidad virtual, etc. A su vez las fronteras entre el aprendizaje formal y el no formal se han desdibujado si es que existen. A menudo las ofertas didácticas más avanzadas sobre historia y patrimonio se están dando en los espacios no formales de enseñanza y aprendizaje, en museos centros de interpretación o espacios lúdicos (Arnabat y Hernández 2012).

Obviamente las opciones didácticas para afrontar el conocimiento de la GCE han cambiado en pocos decenios. La Dictadura franquista dio prioridad a un relato ideológico sobre el conflicto que se presentaba, de manera unilateral, como una guerra iniciada por un justo y necesario alzamiento patriótico, un Movimiento Nacional bendecido por la Iglesia, dirigido por un caudillo que, con el apoyo de heroicos combatientes, derrotaba a las fuerzas del mal. A finales del siglo XX estas dinámicas ideológicas entraron en crisis pero tampoco se alcanzó una normalidad didáctica, fundamentada en una objetividad científica, que permitiera un balance objetivo del conflicto.

II. UNA LEJANA GUERRA DEL SIGLO PASADO

La GCE fue una lejana guerra de la primera mitad del siglo pasado. Sin embargo el conflicto sigue siendo motivo de controversia y debate ya que la GCE fue decisiva para el futuro de España y de Europa. El imaginario de la sociedad española con respecto al golpe de estado y la guerra continúa fuertemente mediatizado y politizado ya que la victoria de Franco dio paso a una terrible dictadura de cuatro décadas durante las cuales miles de demócratas fueron perseguidos, marginados, aniquilados o forzados al exilio. Al morir el dictador, en 1975, y en el marco de la Guerra Fría, comenzó la denominada Transición española que, a diferencia de otros estados con experiencia fascista (Alemania e Italia...), no implicó una demanda de responsabilidades por los abusos y atrocidades perpetrados durante la guerra y la dictadura.

Se engendraba un nuevo estado que conllevaba la pervivencia pública de personas del antiguo régimen y que convivía con la continuidad de la cultura política que había tipificado la dictadura. La nueva España, generada a partir de 1975, se caracterizó por la adopción de estructuras democráticas formales, pero también por el déficit cuanto a cultura democrática, y por la impunidad de los actores del antiguo régimen que continuaron detentando resortes de poder. Naturalmente esta compleja situación repercutió en la historia, en su investigación y difusión y en la historia que tenía que impartirse en las aulas. En general se dio un proceso de ingravidez histórica que implicaba pasar de puntillas, y obviar una reflexión sobre un pasado incómodo que pudiera suministrar argumentos para impugnar el proceso de Transición y sus instituciones.

La resultante fue que durante decenios, y a pesar de que hubo producción histórica científica sobre la GCE, no se generalizaron balances sobre el periodo del conflicto. Los

límites estaban claros: pacto de libertad política a cambio de silencio y amnesia respecto a los crímenes contra la humanidad, imputables mayoritariamente a personajes del franquismo, pero también con casos en el sector republicano (Preston 2017). La imagen de la GCE generada en el contexto de la Transición seguía, y en cierta manera sigue, los principios que en su día marcaron los principios de la Reconciliación Nacional impulsada, entre otros, por el Partido Comunista de España y que propugnaba hacer tabla rasa de la GCE. En la práctica estas posiciones se concretaron en un imaginario expiatorio: la GCE fue culpa de todos, fue una lucha entre hermanos, todos sufrieron, todos tenían sus razones que eran justas, todos cometieron excesos, debemos rendir homenaje a todos por igual... etc. Este imaginario pasó a las programaciones educativas de primaria y secundaria con discursos aparentemente neutrales, y equidistantes, pero fundamentalmente acrílicos que presentaban la GCE como un desencuentro entre españoles. Es decir, lo que fue un golpe antidemocrático que propició una situación de barbarie pasó a considerarse como una desafortunada disputa entre iguales. Por otra parte, en la enseñanza, la ubicación del estudio del conflicto, en las últimas partes de programaciones extensivas, vertebradas por una lógica cronológica de hechos, conceptos y sistemas conceptuales, provocó que, durante decenios, la GCE raramente fuera tratada en el día a día de las aulas.

A finales del siglo XX y a principios del siglo XXI, la situación respecto al imaginario de la GCE comenzó a cambiar. Los movimientos de recuperación de la memoria histórica irrumpieron con fuerza reclamando conocer, pero también exigiendo compensaciones a los damnificados por el fascismo durante y después de la GCE. Las administraciones trataron de conllevar, reconvertir, o encauzar, las nuevas sensibilidades pero procurando que el interés sobre la GCE no implicara una impugnación del modelo político pactado en la Transición. Sin embargo, y a pesar de todo, el proceso de recuperación de la memoria histórica no se ha detenido. La activación al entorno del patrimonio de la GCE; la construcción de memoriales y centros de interpretación; la musealización de campos de batalla; la exhumación de combatientes y represaliados no ha cesado en los últimos años. Tales posicionamientos han provocado, por otra parte, reacciones historiográficas retrogradadas que culpabilizan la República del estallido de la Guerra, y que ocultan que el Alzamiento Nacional se dio para destruir, que no para mantener o reformar, el sistema democrático. Desde estas posiciones defiende que el golpe de estado fue una respuesta justa y necesaria contra los supuestos excesos tolerados por la democracia republicana (promoción de la enseñanza, voto femenino, reforma agraria, estatutos de autonomía, etc.). En cualquier caso la GCE interesa más que nunca ya que, en definitiva, es determinante para entender e interpretar la historia de Europa y del Estado español desde el 1936 hasta nuestros días (Viñas 2012).

III. LA GUERRA EN LA ENSEÑANZA

En un contexto de antecedentes históricos complejos no es fácil plantear una didáctica de la GCE. Las programaciones de historia en el Estado español han sido volubles, y cambian en función de las correlaciones de fuerza de los gobiernos y aún con matizaciones según consideren los gobiernos autonómicos. En este sentido es razonable plantearse una didáctica al margen de las programaciones oficiales, a menudo politizadas e ideológicas, que no siempre se plantean con criterios científicos. Por tanto, los investigadores, deben dar propuestas concretas y soluciones genéricas para los maestros y profesores que decidan trabajar la GCE en el aula. En este sentido se debe poner especial énfasis en el factor metodológico que, sean cuales sean las coyunturas de programación, siempre será útil en los contextos de enseñanza y aprendizaje. A su vez las propuestas deben prescindir del factor político y deben desarrollarse exclusivamente a partir de criterios científicos. La Historia es una ciencia, y la GCE es un objeto de estudio, como cualquier otro, que debe aproximarse a partir de la interpretación y juicio crítico de fuentes y evidencias. En este sentido se debe renunciar a utilizar la historia para legitimar ideologías políticas del presente y, naturalmente, la GCE debe situarse en su contexto y en referencia a los paralelismos europeos: la nueva orientación de las democracias y de los nacionalismos en Europa a partir de las propuestas de W. Wilson; las crisis sociales que estallaron tras la I Guerra Mundial, el ascenso del fascismo y el nazismo, y la consolidación del estalinismo en la URSS.

Cualquier propuesta didáctica debe fundamentarse en la calidad científica y en la condena que del fascismo, principal responsable del conflicto y sus secuelas, han hecho las historiografías y politologías de los países democráticos europeos. Partimos de la base que la II República intentó modernizar el Estado y la sociedad, y que ello provocó una brutal reacción conservadora. La II República separó la Iglesia del estado; legalizó los derechos democráticos de la mujer impulsando el sufragio femenino; otorgó estatutos de autonomía a las nacionalidades históricas; impulsó, a ultranza, la escolarización y la instrucción pública; intentó la reforma agraria; propugnó medidas de justicia social, reorganizó el ejército limitando el número de altos mandos; legalizó el divorcio; propugno la modernización de la economía; etc. Estas iniciativas democráticas básicas, fueron absolutamente inasimilables para los sectores más reaccionarios de la sociedad española. La alta jerarquía religiosa, la banca especuladora, los terratenientes y los altos mandos militares consideraron inaceptables las dinámicas de cambio y, después de diversas tentativas, respondieron con un terrible golpe militar que, en algunos lugares, destruyó las estructuras del Estado y provocó un considerable caos político y social, e incluso tentativas de revolución social. Tras un baño de sangre de tres años los fascistas se impusieron y sumergieron a España en la barbarie.

La larga sombra de este desastre se prolongó durante decenios. En este sentido, entendemos que deben rechazarse los planteamientos ideológicos de equidistancia que pretenden igualar responsabilidades entre fascistas y demócratas. En realidad el caso es-

pañol no es substancialmente diferente al alemán o el italiano. Franco y sus colaboradores, aupados por Hitler y Mussolini, fueron los responsables del golpe de estado, la guerra y la barbarie que se abatió sobre España. Identificar la naturaleza perversa del fascismo como motor de la GCE, reconocida y consensuada por parte de la historiografía internacional contemporánea, es un proceso lógico que se debe asumir en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Probablemente este conocimiento conducirá a una condena explícita del fascismo y a una consideración positiva de los valores democráticos, pero esto va a darse en una dinámica más educativa que instructiva. En última instancia la ciencia histórica informa y explica y, como cualquier conocimiento aportado por cualquier otra ciencia, ayuda a que el individuo pueda decidir de manera crítica.

En el sistema educativo español la GCE se trata, como contenido histórico, desde el punto de vista de los hechos, conceptos y sistemas conceptuales, en el último curso de Enseñanza Secundaria Obligatoria. En el Bachillerato la GCE puede tratarse en el contexto de los contenidos comunes de historia, y en los contenidos de ampliación del Bachillerato Humanístico. En la Enseñanza Primaria, formalmente, los contenidos de la GCE no tienen relevancia. Sin embargo las decisiones del centro y del profesorado pueden incidir en una mayor presencia de contenidos sobre la GCE en distintos niveles educativos. Cuando se trabaja sobre memoria histórica; método arqueológico, descripción del paisaje, veracidad de fuentes, protección del patrimonio... y sea en el curso que sea, nada impide tomar como referente aspectos de la GCE. Igualmente la GCE puede ser un buen tema para la elaboración de trabajos interdisciplinares, plantear créditos de síntesis o para enfocar debates de formación en el ámbito de los valores y la ciudadanía.

Teniendo en cuenta la diversidad de casuísticas y las múltiples posibilidades de programación la Didáctica debe dar propuestas de apoyo polivalente que no estén necesariamente centradas en secuencias cronológicas. Buena parte del profesorado planteará el estudio de la GCE desde una perspectiva cronológica, pero también habrá profesorado que aún centrándose en los aspectos factuales y conceptuales, optará por un planteamiento más temático: los problemas sociales; el protagonismo de la mujer; la cultura, etc. Las estrategias cronológicas o temáticas son perfectamente válidas, pero también lo son las que se centran con preferencia en los aspectos metodológicos (Feliu, Hernández 2013). La Didáctica de la Historia incide, obviamente, en los sistemas reglados de enseñanza aprendizaje, pero en definitiva su objeto es, como hemos indicado, hacer comprensible un determinado pasado a partir de evidencias. En este sentido la Didáctica de la Historia también opera en los espacios no formales de enseñanza aprendizaje. La GCE, más allá de las aulas, está presente en un patrimonio emergente que cada día suscita más interés: espacios de conflicto, paisajes históricos, centros de interpretación, museos... y también mantiene o cobra protagonismo en los más diversos sectores y espacios culturales: producción literaria, cinematografía, juegos de simulación, turismo cultural, actividades de recreación histórica... La Didáctica puede ofertar estrategias para afrontar el conocimiento de la GCE en los espacios formales y no formales de enseñanza aprendizaje y puede hacerlo a partir de bloques estratégicos funcionales en cualquier

contexto: aulas, museos, espacios de relación, industrias culturales, etc. En los siguientes apartados señalamos algunos de los entornos y bloques estratégicos que puedes ser útiles para plantear una didáctica de la GCE en las aulas y fuera de ellas.

IV. MEMORIAS, DIARIOS E HISTORIAS DE VIDA

Lo que recuerdan o explican las personas es importante para comprender la GCE. Los planteamientos didácticos deben tener en cuenta el factor memoria para explicar el conflicto (Bernal y Corbalán 2008). La memoria de las personas constituye una fuente primaria de primer orden. Sin embargo la memoria siempre es subjetiva. Por esta razón lo que dice una persona sobre un determinado hecho siempre debe considerarse con relatividad y contrastarse con las opiniones o recuerdos de otras personas, y con lo que señalan otros tipos de fuentes (prensa, documentales, libros...). Los libros de memorias de una persona son las autobiografías. Son recuentos de recuerdos, escritos con posterioridad a los hechos, en los cuales se explican experiencias y puntos de vista. Existen numerosísimos libros de memorias de gentes que vivieron la GCE. Cuando la persona escribe cada día lo que le sucede, eso, es un diario. Los diarios tienen un gran interés ya que las descripciones no están filtradas por reflexiones posteriores o desdibujadas por el olvido. Hay numerosas memorias centradas en la GCE que corresponden a políticos o militares destacados: Azaña; Federica Montseny; García Oliver; Dolores Ibarruri; Carrillo; Rojo; Tagüeña; Merriman; Mateo Merino; Hidalgo de Cisneros... Las memorias de personajes relevantes no son las únicas existentes ni necesariamente las más interesantes. Existen decenas de libros de memorias y diarios de milicianos, soldados, pilotos, voluntarios internacionales, médicos, marineros, enfermeras, periodistas, artistas, etc. que explican sus experiencias: Orwell; Tarazona; Artís Gener; Hodgson; Broggi; Siguan (Hodgson 2006).

La memoria de las personas también está presente en los repertorios de cartas entre personajes o entre los soldados y sus allegados. El estudio de esta documentación también debe contemplarse desde una óptica de memoria. La lectura y análisis de estas evidencias permite construir historias de vida y analizar las más diversas experiencias y el imaginario del frente y la retaguardia. En algunos casos el factor de memoria también está recogido en productos cinéticos: películas, documentales o reportajes que incorporan entrevistas de gente del periodo 36-39.

V. PAISAJES DE GUERRA Y MUSEOS

La comprensión a los hechos históricos relacionados con la GCE también pasa por la vivencia de lo que fueron sus escenarios. Una buena aproximación a la GCE exige caminar, visualizar y vivenciar lugares interpretando vestigios que, en definitiva, son trazas materiales, fuentes primarias, que nos explican aspectos del conflicto (Romero 2001). Los

referentes patrimoniales, ese pasado de la GCE que todavía pervive en nuestro presente, son un puente de materialidad que permite intuir y entender. En consecuencia las estrategias didácticas planteadas a partir de contextos patrimoniales ayudaran a adquirir conocimiento, competencias metodológicas y a desarrollar valores. La huella de la GCE está presente, en el paisaje: fortificaciones, infraestructuras (cuarteles, campamentos, campos de aviación, etc.), lugares significativos por los hechos importantes que en ellos sucedieron. Estos elementos, patrimoniales, arquitecturales y paisajísticos, más o menos conservados, junto a los museos y centros de interpretación que los explican, son evidencias materiales del conflicto que permiten análisis e interpretación.

El patrimonio inmueble directamente ligado a la guerra comprende: campos de batalla; infraestructuras militares; lugares de interés singular; museos y centros de interpretación. Los campos de batalla constituyen espacios muy potentes desde el punto de vista de la materialidad de la historia, por su capacidad de evocación y por las emociones que despiertan y, por tanto, tienen interés didáctico.

Los espacios poliorcéticos, núcleos y líneas fortificadas también son importantes. La GCE definió larguísima frentes de combate que, en algunos momentos, superaron los dos mil kilómetros de extensión y las infraestructuras defensivas (fortificaciones de campaña o estructurales) son elementos de interés. Por otra parte debemos tener presente que los museos y centros de interpretación explícitos sobre la GCE son escasos. De hecho, no existe ningún museo o centro de interpretación holístico o global sobre el conflicto, y las aproximaciones a partir de museos monográficos o centros de interpretación son parciales y están dedicadas a hechos históricos concretos o a aspectos temáticos.

VI. ESPACIOS DE REPRESIÓN

La victoria franquista, implicó un proceso de represión generalizada. Miles de personas, tuvieron que exiliarse, fueron ejecutadas o confinadas en cárceles y campos de concentración. La represión no se limitó al periodo del conflicto, se prolongó durante decenios. Por otra parte el debilitamiento extremo del estado republicano, provocado por el golpe militar, generó situaciones de caos y de poderes múltiples que practicaron iniciativas represivas contra los supuestos partidarios del golpe militar. Esta ola de persecución fue especialmente cruenta durante los primeros meses de conflicto. La persecución religiosa en Cataluña así como las ejecuciones masivas de Paracuellos en Madrid, fueron los episodios más significativos de la represión ejercida en territorio republicano.

Los espacios represivos cuentan con un alto potencial didáctico que se extiende a su vez al campo de la educación en valores. Entre los lugares que podemos considerar incluidos en el concepto de espacio represivo tendríamos los campos de concentración, campos de prisioneros, los penales, las cárceles y los espacios de detención. La mayor parte de los campos de concentración prácticamente han desaparecido, y los vestigios que se conservan son escasos. Aun así se trata de lugares que mantienen una alta carga

emocional y simbólica. Algunos de los conjuntos han sido estudiados arqueológicamente (Castuera, Bustar Viejo, Argelès) y disponen de propuestas de musealización y didácticas.

También debemos considerar especialmente las cárceles. Se aprovecharon los espacios carcelarios existentes y se improvisaron centros de detención ubicados en almacenes, conventos, fábricas, cuarteles, etc. Cabe destacar también la existencia de lugares con una alta carga simbólica y/o emotiva relacionados con la eliminación física de las personas. Hay grandes espacios emblemáticos como la plaza de toros de Badajoz, los campos de Paracuellos, el campo de la Bota de Barcelona, etc, que conocieron atrocidades durante o después de la guerra. Más allá de estos espacios emblemáticos existen centenares de lugares donde se practicaron ejecuciones y se improvisaron fosas para inhumar las personas eliminadas (Sallés y López 2007). En los últimos decenios los esfuerzos de la sociedad civil han puesto al descubierto centenares de fosas comunes. El estudio de estos espacios, bien documentados gracias a las memorias arqueológicas, también posibilitan interesantes trabajos didácticos a partir de la visualización y vivencia directa de los lugares y de la documentación con ellos relacionada.

VII. PATRIMONIO MONUMENTAL Y MONUMENTOS

Entendemos por patrimonio monumental aquel que tiene dimensiones arquitecturales notables y/o, a su vez, es relevante por su significación y valores estéticos. Otra cosa son los "monumentos" que, no necesariamente son monumentales y que están dedicados a perpetuar el recuerdo de personas, hechos, valores o ideas. La arquitectura monumental militar del siglo XX es muy escasa. La mayor parte de la actividad poliorcética se limitó a la excavación de humildes trincheras, sin embargo también hay conjuntos que por sus dimensiones pueden considerarse como auténtico patrimonio monumental como son las grandes baterías de costa: Monte San Pedro; en La Coruña; Castillitos y Cenizas en Cartagena y en la fortaleza de La Mola de Maó en Menorca. También podrían considerarse como monumentales algunas instalaciones militares de principios del siglo XX: cuarteles y sedes de capitánías generales. Al margen de los elementos monumentales tendríamos lo que son propiamente monumentos. Las guerras mundiales generaron monumentos, memoriales y cementerios para recordar batallas, combatientes, personajes, etc. De igual manera, al acabar la GCE, los vencedores marcaron el paisaje con intervenciones conmemorativas o culturales (Pelka 2012). Así, junto a las iglesias se levantaron, monumentos dedicados a personas simpatizantes de los sublevados. En otros casos, se construyeron monolitos en memoria de unidades militares o de batallas. También se desarrolló una estatuaria en base al busto o la figura pedestre o ecuestre, del general Franco. Al mismo tiempo el nomenclátor de pueblos y ciudades cambiaba para dar protagonismo a los vencedores. En el contexto de la transición estos monumentos fueron respetados, pero en los últimos decenios del siglo XX y primeros del siglo XXI fueron

progresivamente retirados a iniciativa popular o de la administración. Por otra parte, se levantaron nuevos monumentos que, en muchos casos, recogían de manera indistinta la memoria de las personas de ambos bandos.

Por lo que respecta a los cementerios y a la memoria de las personas, la cuestión es mucho más compleja. El dictador, siguiendo las prácticas de la guerra colonial, decidió extirpar la memoria de las personas. Muchos restos de soldados del bando nacional fueron trasladados (ya durante el conflicto) a sus lugares de origen. Contrariamente numerosos restos esqueléticos de soldados y civiles conocidos o desconocidos, de ambos bandos, fueron trasladados al Valle de los Caídos, durante los años 40 y 50, imponiendo un anonimato forzoso que impedía los procesos de duelo de las familias afectadas por el conflicto.

VIII. OBJETOS, ARTEFACTOS Y DOCUMENTOS

La percepción de una guerra puede realizarse a partir de los objetos que le son propios. En este sentido las armas ofensivas y defensivas, las máquinas y los artefactos serían la parte nuclear de la materialidad de la guerra. Sin embargo, los conflictos no se limitan a la dimensión militar también existe una dimensión civil que resulta determinante en ellos. Un soldado se define por las armas y el uniforme, pero también por el periódico que lee; el sello de la carta que recibe; la botella de vino que consume; el cepillo de dientes y el dentífrico que usa; la linterna que le ilumina; etc.

Desde un punto de vista didáctico es importante relacionar conceptos, imágenes y momentos a fin de profundizar en la conceptualización de la historia y del tiempo histórico. En este sentido para aproximar la GCE resulta útil considerar la materialidad que la envolvía: saber que la gente iba al cine en blanco y negro, que los discos eran escasos, que la radio era el único medio de comunicación asequible, que se jugaba al parchís; que los vestidos eran de algodón, que se tomaban aspirinas, que en la mayoría de las casas no había nevera, que no había objetos de plástico etc. Naturalmente, la visualización de los artefactos bélicos, y los uniformes, usados por uno u otro bando son interesantes para contextualizar el conflicto y visualizar e interpretar sus imágenes (Manrique y Molina 2011). La aproximación de estos elementos a partir de fotografías y documentales resulta interesante si tenemos en cuenta que los objetos responden a una tecnología y que ésta es también determinante en una confrontación bélica. Por decirlo de otra manera, si se comparan los diseños y prestaciones de los aviones alemanes, italianos y soviéticos presentes en el conflicto se podrá constatar, al margen del factor cuantitativo, la superioridad técnica de la aviación franquista.

Un objeto documenta un pasado histórico, pero no es un documento. Cuando hablamos de documento normalmente pensamos en escritos sobre soporte papel: una tarjeta de identidad, una cartilla escolar, una entrada de cine, un libro de contabilidad, un testamento, un libro de familia, etc. Los documentos también definen, y con precisión, la

vida cotidiana de las personas, ya que la gente organiza también su vida a partir de documentos (García Duran 1985). El Archivo de la Guerra Civil, el más importante en cuanto a documentación de la GCE, se encuentra en Salamanca, y cuenta con una ingente colección de documentos de las más diversas temáticas.

ARQUEOLOGÍA

El seguimiento de intervenciones arqueológicas en yacimientos de la GCE es altamente interesante desde el punto de vista didáctico. Las excavaciones arqueológicas localizan en el subsuelo estructuras y restos materiales, fuentes primarias que pueden resultar muy importantes para entender los más diversos aspectos del conflicto (González Ruibal 2016). El seguimiento didáctico de una excavación puede plantearse indistintamente a partir de la visita *in situ* o bien en base a la consulta de las memorias arqueológicas. En los entornos de campos de batalla la arqueología suministra todo tipo de datos de microhistoria, determinantes para entender el día a día del combatiente. El desarrollo de la arqueología del conflicto se ha dado en paralelo a los procesos de recuperación del patrimonio poliéctico (fortificaciones de campaña) y también se ha visto involucrada en la excavación de los más diversos recintos, espacios e infraestructuras: de producción, de represión, de decisión, campos de concentración; penales, fábricas, campos de aviación; campos de entrenamiento; buques sumergidos, etc. De igual manera la recuperación de restos esqueléticos ha impulsado intervenciones específicas con un perfil añadido de tipo forense.

En el Estado español, el desarrollo de la arqueología del conflicto se inicia a principios del siglo XXI. Las primeras intervenciones relevantes se dieron en el cinturón defensivo de Madrid, durante el 2000, en el fortín de Casas de Murcia (Vallecas). El tipo de materiales presentes en una excavación arqueológica de la GCE puede ser, lógicamente, muy diverso en función de la tipología del yacimiento, del tiempo de ocupación, de si hubo o no combates en él. De entrada, y mediante la actividad arqueológica, se pueden identificar las estructuras, y también recuperar restos muy cotidianos: tinteros, botones, monedas, objetos metálicos diversos, latas de conserva... Si el yacimiento conoció combates es fácil que puedan encontrarse cartuchos, balas, casquillos, metralla fragmentos o restos del equipo de los soldados. También pueden aparecer restos esqueléticos; aunque lo usual por parte de ambos ejércitos era la inhumación sistemática en recintos mínimamente habilitados.

IX. CARTOGRAFÍA Y FOTO AÉREA

El trabajo con mapas y fotoplanos acerca de la GCE resulta extraordinariamente útil desde el punto de vista didáctico (Montaner, Nadal y Urteaga 2007). Las posibilidades de

objetos de estudio (espacios de combate, infraestructuras, paisajes...) y de interrelación entre ellos son diversas. Por una parte tenemos la posibilidad de consultar directamente la cartografía de la época, los mapas a escala 1:50.000 del Instituto Geográfico, o de cartografía militar confeccionados con anterioridad al conflicto. A partir de los mapas de la época se pueden cotejar los cambios en el territorio, comparando los mapas antiguos con los ortofotomapas actuales (en algunos casos se puede hacer por internet). También podemos ensayar la localización de determinados hechos o lugares en relación a la GCE (batallas, bombardeos, vías de comunicación...).

Otro gran recurso didáctico son los fotoplanos, es decir las fotos aéreas elaboradas en las misiones realizadas por la aviación legionaria italiana y por la legión Cóndor alemana. Normalmente, antes de los ataques los aviones de observación fotografiaban los objetivos. De igual manera, durante los bombardeos, había aviones especializados que se encargaban de documentarlos en el mismo momento en que ocurrían, casuística que se explica por el carácter experimental que tuvo la GCE para el complejo militar italoaleman. En cualquier caso, esas fotografías del conflicto, suponen una documentación extraordinaria con múltiples posibilidades de explotación didáctica. Los ejercicios más usuales consistirán en identificar los espacios fotografiados desde el aire en 1938 o 1939 y compararlos con fotografías o fotoplanos actuales utilizando Google Earth o similares.

Por otra parte, existe toda una línea de desarrollo didáctico en cuanto a cartografía que puede basarse en los mapas a pequeña escala presentes en los atlas, en los libros de texto o en bibliografía especializada.

X. FOTOGRAFÍA

Al iniciarse la GCE la fotografía de guerra estaba plenamente consolidada y la aparición de nuevas máquinas de fotografiar, como la célebre Leica, ofrecían posibilidades insospechadas a los reporteros gráficos. La GCE despertó un extraordinario interés internacional ya que se intuía que era el preludio de una confrontación generalizada en Europa. Ello provocó que periodistas y reporteros gráficos de diferentes procedencias viajaran a España para documentar el conflicto. Los resultados fueron extraordinarios ya que la versatilidad de la Leica en manos de jóvenes y audaces reporteros gráficos suministraron imágenes sobre la guerra y su entorno nunca antes conocidas. Los reporteros documentaron los frentes, la retaguardia, la actividad política, la vida cotidiana, etc. generando productos capaces de despertar emociones y evidentes experiencias estéticas. La fotografía en blanco y negro, la que dominó en el conflicto, fue la que acuñó y todavía marca la imagen y el imaginario de la GCE.

Entre los principales reporteros internacionales cabe destacar a Robert Capa que consiguió algunas de las imágenes más célebres del conflicto como la que refleja la supuesta muerte de un miliciano en la zona de Cerro Muriano, en Córdoba. También cabe destacar la extraordinaria aportación de la fotógrafa Gerda Taro que supo retratar las

emociones de personas de todas las edades sumergidas en la espiral del conflicto. La mayoría de reporteros gráficos trabajaron en el bando republicano pero también hubo buenos reporteros en el bando fascista, como el italiano Michele Francone, considerado como la mirada de Mussolini en la GCE.

Por lo que respecta a los fotógrafos autóctonos los hubo de extraordinarios. El más notable, sin duda, fue Agustí Centelles que realizó una extraordinaria crónica gráfica desde los precedentes de la guerra hasta su finalización.

XI. DOCUMENTALES Y CINE

La posibilidades de utilización de imágenes cinéticas de la GCE en clave didáctica son relevantes. En primer lugar deben considerarse los noticiarios. Se trata de piezas cortas y propagandísticas, interesantes porque el mensaje que acostumbran a transmitir es claro y las posibilidades de interpretación didáctica no se limitan a los elementos descritos (paisajes, lugares, personajes, acciones, etc.), sino que cuentan con una carga propagandística que puede ser detectada con facilidad (Caparrós 1981).

Por lo que respecta a las películas destaca la cinematografía libertaria que generó una notable producción centrada en aspectos sociales. Hollywood también se interesó por la GCE, Ernest Hemingway, Dashiell Hammett, etc. impulsaron el documental *Tierra española* (1937). Durante el conflicto se produjo también la película *Bloqueo* de William Dieterle (1938), con Henry Fonda como protagonista. El compromiso de Hollywood contra Franco continuó aún después de la guerra con producciones tan emblemáticas como *¿Por quién doblan las campanas?* de Sam Wood (1945). Por lo que respecta a las iniciativas europeas, la más relevante fue *Sierra de Teruel* de André Malraux (1945). A su vez la cinematografía franquista generó productos para legitimar la victoria: *Sin novedad en el Alcázar* de Augusto Genina (1940); *Harka* de Carlos Arévalo (1941); ¡A mi la Legión! De Juan de Orduña (1942); *Raza* de José Luis Sáenz de Heredia (1942) tutelada por el propio dictador; *El Santuario no se rinde* de Arturo Ruiz-Castillo (1949); *Balarrasa* de José Antonio Nieves Conde (1950); *La fiel infantería* de Pedro Lazaga (1959). El cine bélico franquista también tuvo producciones tardías como *Posición avanzada* de Pedro Lazaga (1966). La última producción notable, y con pretensiones fue *Golpe de mano* (José Antonio de la Loma, 1970).

Tras la muerte del dictador en 1975 se abrió la posibilidad de realizar un balance a partir de nuevas películas. Sin embargo la peculiaridad de la transición española no generó ninguna película central. Los films del momento transpiran la cultura de la equidistancia: *todos sufrieron en un enfrentamiento entre hermanos*. Este espíritu, con matices de concordia simpática, rebosa en cintas como *La Vaquilla* de Luis García Berlanga (1985) o *¡Ay, Carmela!* de Carlos Saura (1990). Por otra parte entre las películas que desde un punto de vista temático tratan el periodo hay buenas producciones como *La hora de los valientes* de Antonio Mercero (1998), *La lengua de las mariposas* de José Luis Cuerda (1999)

o *Dragón Rapide* de Jaime Camino (1986). Ciertamente también hay producciones que, en clave de documental, aproximan una visión poliédrica de la GCE. En este sentido resultan relevantes *La vieja memoria* de Jaime Camino (1977) y la producción francesa *Morir en Madrid* de Frederic Rossif (1963). Por lo que respecta a la dimensión revolucionaria hay producciones relevantes como *Tierra y libertad* de Ken Loach (1995). Contrariamente la película *Libertarias* de Vicente Aranda (1996), presentó una interpretación tópica de lo que fue la incorporación de las mujeres a las tareas revolucionarias. Mejor valoración merece el film *Las 13 rosas* de Emilio Martínez Lázaro (2007), una buena aproximación a la represión contra las mujeres demócratas. A todo este conjunto debemos sumar las producciones televisivas. Entre las propuestas más afortunadas cabe destacar *La forja de un rebelde* de Mario Camus (1988) basada en la autobiografía de Arturo Barea.

XII. PRENSA

La prensa es una fuente primaria de gran interés didáctico. A través de sus editoriales, crónicas, noticias, cartelera y anuncios; información gráfica, fotográfica e iconográfica, la prensa subministra, de manera temporalmente sostenida, la imagen de un determinado entorno geográfico y las instituciones que sobre él inciden. La prensa, también se concibe como un instrumento de propaganda al servicio del esfuerzo bélico. En este sentido la manera de informar, explicar u ocultar información depende de los intereses a los cuales sirva el periódico. Comparar los puntos de vista de diferentes periódicos franquistas y republicanos acerca de una determinada situación, o hecho es un ejercicio interesante a desarrollar a partir de la lectura de crónicas y noticias. Pero la prensa también se convierte en un extraordinario recurso para aproximar la vida cotidiana durante el conflicto (Núñez 1992). El análisis de anuncios y propaganda, de las carteleras de cine, de los ecos de sociedad, etc. nos permiten conocer las diversiones del momento (películas, teatro, libros, etc.), el desarrollo de la medicina, los productos alimentarios cotidianos y en definitiva el imaginario que predominaba en la sociedad. Algunos diarios ofrecen la libre consulta de su hemeroteca por internet (ABC Madrid; ABC Sevilla, La Vanguardia). Cabe destacar, también, la posibilidad de estudiar la prensa específica que surgió en el período al servicio de los diferentes partidos y sindicatos. Otra posibilidad es la que ofrece la prensa internacional (Preston 2009). Algunos periódicos europeos y norteamericanos cuentan también con hemerotecas que algunos casos se remontan también a los años treinta.

XIII. LITERATURA

La GCE generó ríos de tinta. Es uno de los hechos históricos que ha obtenido un más amplio eco en los distintos géneros literarios: narrativa en un sentido amplio, nove-

la, teatro, poesía, etc. Autores de las más distintas nacionalidades han aportado puntos de vista, emociones y sensaciones (Bertrand de Muñoz 1993). Por otra parte, durante la misma guerra, los intelectuales de uno y otro bando, intentaron improvisar con diferente fortuna obras concebidas como auténticas armas de guerra. Federico García Lorca, uno de los iconos de modernidad y progreso de la literatura española fue capturado y ejecutado en los primeros días de la guerra. El mensaje fue contundente: los escritores afectos a la causa democrática serien considerados como combatientes enemigos, y como tales exterminados.

El bando republicano movilizó intelectuales antifascistas que promocionaron directamente el teatro y la poesía, en el frente y la retaguardia, a partir de bibliotecas improvisadas en camiones y autobuses. Algunos intelectuales antifascistas impulsaron la revista *El Mono Azul* en la cual colaboraron destacados escritores muchos de ellos de la generación del 27: Miguel Hernández, Vicente Aleixandre, Rafael Alberti, José Bergamín, Luis Cernuda, Antonio Machado, Ramón J. Sender, María Zambrano, Pablo Neruda, André Malraux y John Dos Passos. Las actividades de los intelectuales antifascistas también se proyectaron a nivel internacional con iniciativas como el [II Congreso Internacional de Escritores para la Defensa de la Cultura](#) que tuvo su sede en Valencia, y que celebró reuniones en Madrid y [Barcelona](#), entre el 4 y el 11 de julio de 1937. Participaron escritores como [Pablo Neruda](#), [Nicolás Guillén](#), [Ernest Hemingway](#), [César Vallejo](#), [Raúl González Tuñón](#), [Octavio Paz](#), [André Malraux](#) o [Louis Aragón](#). Hubo también autores republicanos que desarrollaron su actividad a partir de periódicos como *La Vanguardia*. Allí escribieron intelectuales como Antonio Machado, Thomas Mann, Illya Erenburg, André Malraux, Max Aub, Ramón J. Sender, María Zambrano, Manuel Altolaguirre, Carles Riba, José Gaos, José Bergamín, Arturo Serrano Plaja, Corpus Barga, etc...

El bando franquista también contó con sus intelectuales: José María de Pemán; Agustín de Foxá, Luís Rosales; Dionisio Riudrejo...

La aproximación entre literatura y GCE, puede plantearse desde infinitas perspectivas didácticas. Las posibilidades de la novela son enormes y cuenta con autores referentes como Sender; Hemingway, Max Aub, Joan Sales, etc. (Bertrand de Muñoz 2001). Por otra parte, la narrativa sobre la GCE es muy extensa con obras de ensayo, reportajes, artículos periodísticos, autobiografías y símiles, etc.

En poesía las posibilidades didácticas también son importantes ya que se utilizó como arma de combate directa, y al respecto, los versos inflamados de Alberti estimulando la defensa de Madrid ("Madrid Corazón de España") son especialmente significativos. Poemas dedicados a los combatientes y a la retaguardia fueron usuales en uno y otro bando. Por su calidad, las aportaciones del bando democrático fueron más relevantes con poetas como Miguel Hernández, Rafael Alberti, Màrius Torres, Pablo Neruda, etc.

XIV. ARTE

El contexto de la GCE generó expresión artística a distintos niveles: pintura, obra gráfica en general, escultura, expresión plástica, etc. (Monteath, 1994) y podemos decir que sirvió de inspiración a toda una generación de artistas e intelectuales. Especialmente fueron relevantes dos vehículos artísticos en este momento. Por un lado, la fotografía documental y por otro el cartelismo que tuvo un papel fundamental ya que aspiraba a concienciar a los ciudadanos y solicitar la solidaridad internacional (en el bando republicano). Los carteles tienen un enorme valor como exponentes de las posturas ideológicas y morales de ambos bandos y expresan, además, sus objetivos políticos. Los artistas de la época pusieron su talento al servicio de la causa, especialmente en el bando republicano. Partidos políticos, sindicatos y organizaciones usaron los carteles para comunicarse con el pueblo y difundir consignas políticas y sociales.

La participación de la República Española en la Exposición Universal de París de 1937 ha sido recordada y valorada por el altísimo nivel artístico alcanzado y por su voluntad de mostrar al mundo la situación de la joven democracia que estaba a punto de caer vencida por el totalitarismo. El pabellón de la Exposición de París de 1937, diseñado por Josep Lluís Sert, se convirtió en el espacio ideal para transmitir la causa republicana ya que en él se expusieron obras comprometidas con el espíritu de la República: *El Gernika* de Picasso, *La fuente de mercurio* de Calder, *La Montserrat* de Julio González, *El campesino catalán en rebeldía* de Joan Miró o *El Pueblo Español* de Alberto Sánchez; entre otras muchas obras de pintores, escultores y fotógrafos que mostraron el horror de la tragedia (Bonet Correa 1881).

XV. CÓMICS, RELATOS E ICONOGRAFÍA

Las revistas humorísticas ilustradas tuvieron un amplio desarrollo en la España de finales del siglo XIX y principios del siglo XX. Con el inicio de la GCE las publicaciones satíricas, humorísticas e infantiles adquirieron protagonismo. Productos como *Flechas y Pelayos* o el *Miliciano Remigio pa la guerra es un prodigio* por parte franquista o *La Traca*, *El Be Negre*, o *las Auques de la Generalitat*, por parte republicana implicaron el uso del cómic o de técnicas muy cercanas a él. En el contexto de la transición política de los años 70 el interés por la GCE fue en aumento. Fanzines y revistas de cómic incluyeron trabajos sobre la GCE, la represión, el hambre de postguerra, etc. La obra emblemática más importante fue la publicada por Antonio Hernández Palacios compuesta por cuatro entregas: *Eloy uno entre muchos*, *Río Manzanares*, *Euskadi en llamas* y *Gorka gudari* (Hernández Palacios 1979 a, 1979 b, 1981, 1987). Cabe destacar también la aportación de Carlos Giménez y su obra *Paracuellos*, destinada a denunciar las miserias de la posguerra madrileña. La segunda gran oleada del cómic (novelas gráficas) sobre la GCE cabe situarla ya a principios del siglo XXI y entre las obras más emblemáticas destaca el *No Pasarán* de Vittorio Giardino

(Giardino 2007). Por lo que respecta a la ilustración histórica durante el conflicto los únicos que la practicaron con finalidades didácticas fueron los italianos. Contrariamente, en el bando republicano no hubo una eclosión de iconografía histórica con la excepción del cartelismo.

Aún en el presente, la GCE no tiene imágenes didácticas comprensibles. Las políticas de musealización y la necesidad de desarrollos didácticos provocaron que a partir de la segunda década del siglo XXI comenzaran producciones como las impulsadas por el grupo de investigación DIDPATRI de la Universidad de Barcelona, mediante iconografía didáctica *matte painting* al entorno de la batalla del Ebro.

Por lo que respecta a los cuentos infantiles ilustrados vale la pena destacar que durante el conflicto proliferaron publicaciones para niños como *Flechas y Pelayos*, en el entorno franquista que no tuvieron parangón en el entorno republicano con la excepción de unos pocos números de *El pequeño libertario* o los dibujos que en Cataluña se generaron entorno a *"El més petit de tots"* (El más pequeñín), un niño que representaba los valores de la libertad y la democracia. Durante la posguerra los cuentos ilustrados de carácter fascista tuvieron una especial presencia en libros de texto y de lecturas.

XVI. BANDA SONORA DE UNA GUERRA

En los años 30 los toques de ordenanza y los pasodobles formaban parte de la cultura castrense española. Marchas e himnos fueron mantenidos por el ejército rebelde ya que formaban parte de su código de identidad. A su vez el gobierno de Burgos se apresuró a dotar de letra la Marcha Real, adoptando la que había propuesto José María de Pemán en 1927 por encargo de Miguel Primo de Rivera. Los socios golpistas de los militares también tenían sus propios himnos. La Falange Española cantaba el denominado "Cara al Sol" con el brazo en alto y la mano extendida al estilo de los fascistas italianos. Entre los carlistas el himno más utilizado era el "Oriamendi". Por lo que respecta a los nazis alemanes y fascistas italianos destacar que otorgaban gran protagonismo a himnos de masas como "Horst Wessel", "Giovinezza" o "Il Faccio redentor".

En el bando republicano la casuística fue diferente, ya que la República se quedó sin ejército y era absurdo reclamar la herencia musical de un ejército golpista. En este contexto el Ejército Popular tuvo que improvisar sus propias "armas" musicales, en convivencia con las tradiciones musicales de los partidos democráticos y los sindicatos obreros. En el bando republicano el himno más relevante fue el propio de la República, el himno de Riego (Bertrand de Muñoz 2009). En Cataluña el himno más utilizado fue "Els Segadors", una canción de guerra del siglo XVII reconvertida a principios del siglo XX, y en el País Vasco el himno más representativo fue el "Eusko Gudariak". Había, por otra parte, himnos revolucionarios, como "La Internacional" que contó con diversas letras adaptadas a las distintas tendencias políticas. En los entornos libertarios el himno más valorado era "La Varsovia" ("¡A las barricadas!"). Al margen de los himnos, las canciones

populares cantadas por los soldados o por los civiles en la retaguardia son las que nos trasladan al imaginario de la época. Entre las más relevantes están, sin duda, “¡Ay Manuel!”, “El ejército del Ebro” (“Si me quieres escribir...”); “Los cuatro generales” (Klein 2008). También existe un extenso cancionero relacionado con las brigadas internacionales, con canciones como “Jarama Valley”, del batallón Abraham Lincoln, popularizadas por cantantes como Pete Seeger y Woody Guthrie.

XVII. JUEGOS

La GCE generó y genera juegos, juguetes y actividades recreativas que pueden resultar interesantes para aproximar el conflicto, por la vía de la simulación o la estrictamente lúdica. La simulación como estrategia de enseñanza y aprendizaje permite aproximar situaciones políticas, militares y sociales, evaluar variables y componentes, y reflexionar sobre cómo sucedieron los hechos o cómo pudieron haber sucedido. Una simulación sobre la GCE puede plantearse sobre aspectos militares, políticos, culturales y sociales. Los juegos de estrategia y/o simulación los podemos plantear a distintos niveles. La opción más directa es usar juegos ya existentes en el mercado, la más elaborada consiste en diseñar juegos en función de situaciones e intereses. Así por ejemplo una investigación o trabajo sobre un determinado tema puede generar conclusiones plasmables en un juego: ¿Por qué se socializaron las fábricas? ¿Cómo organizar los hospitales? ¿Cómo posicionarse en política internacional?

Por lo que respecta a los juegos informáticos las opciones son muy limitadas y están restringidas a los aspectos militares. Existe, por otra parte, la posibilidad de enfocar la dimensión lúdica desde otros puntos de vista. A lo largo del conflicto se generaron juegos de mesa sencillos y juguetes singulares: ocas acerca de la batalla de Madrid; recortables de milicianos y tropas; recortables para construir aviones o barcos; o vestir a determinados personajes infantiles (el Ropero de Pepín o de Rosita); artefactos de lata (aviones, carros de combate), soldaditos de plomo, etc. Estos productos tenían como finalidad una aproximación lúdica a los hechos históricos y a protagonistas relacionados con el conflicto. La recopilación y observación de materiales de este tipo, tiene interés desde el punto de vista didáctico.

XVIII. RECREACIÓN HISTÓRICA

La frontera entre juegos de simulación (en el sentido de la teoría de juegos), la simulación (entendida en su dimensión de dramatización) y la arqueología experimental es difusa y, a menudo, el factor lúdico es un común denominador en este tipo de actividades. La dramatización de momentos y situaciones históricas, entendida como teatralización y en el sentido de lo que la cultura anglosajona entiende como *living history* y *re-*

enactment, tiene múltiples posibilidades didácticas y está en la frontera de la arqueología experimental. Por tanto, participar o impulsar actividades de re-enactment (recreación histórica), sobre la GCE puede tener un alto interés didáctico. La capacidad de motivación de tales actividades, la dimensión de saber práctico, trabajo de campo y observación directa, les confieren no poca potencia didáctica. Normalmente, los grupos de recreación histórica son muy rigurosos en cuanto a indumentaria, equipos, acampadas, fortificaciones de campaña, etc. y también en conducta, ademanes y lenguaje, por lo cual, la información que suministran es interesante. Por otra parte las recreaciones siempre se hacen sobre una base histórica, en lugares donde ocurrió algo. La reflexión y el conocimiento sobre lo que sucedió, y la comparación con los tópicos expuestos en la recreación constituyen también una actividad posible. Ver avanzar, por ejemplo, la infantería enemiga en una de recreación puede impresionar, y ayuda a imaginar lo que eso debería ser en realidad potenciando la imaginación empática.

La promoción de recreaciones con finalidades didácticas también constituye una opción interesante. Se pueden diseñar actividades de recreación para dar a conocer un determinado contenido: recrear el interior de un refugio antiaéreo durante un bombardeo, un menú de guerra con medios culinarios del momento, una sesión del ayuntamiento para responder a una determinada situación de conflicto, la vuelta de un soldado de permiso, la llegada de una carta del frente; una operación en un hospital de guerra, la excavación de una trinchera, una sesión de alfabetización para soldados...

Los grupos de recreación histórica al entorno de la GCE comienzan a ser numerosos. Entre los más sólidos destacan: la Asociación Sancho de Beurko, Línea XYZ; el Ejército del Ebro, Frente de Madrid, Frente del Nalón, Abánades, etc. Usualmente, los distintos grupos impulsan o participan en actividades de recreación que se efectúan anualmente o bianualmente. En estos encuentros se recrea el paso de ríos, asalto de trincheras, combates en pueblos semiderruidos, se muestran campamentos, milicias de la cultura, la vida en las trincheras, hospitales de campaña, vehículos, etc.

BIBLIOGRAFIA

- ALTAMIRA, Rafael: *La enseñanza de la Historia*. Madrid: AKAL, 1997. ISBN 8446008351
- ARNABAT, Ramon y HERNANDEZ; F. Xavier. (coors): *Estratègies de recerca i transferència del coneixement històric-arqueològic. El cas de l'aviació republicana (1938-1939)*. Calafell: Llibres de Matrícula, 2012. ISBN 9788493959517
- BERNAL M. Dolors y CORBALAN Joan: *Eines per a treballs de memòria oral*. Barcelona: Direcció General de la Memòria Democràtica. Col·lecció Eines de Memòria, núm. 2., 2008. ISBN 9788439376705
- BERTRAND DE MUÑOZ, Maryse: *Guerra Civil y producción cultural: Teatro, poesía, narrativa*. Barcelona: Anthropos, 1993. ISBN 10: 0011302089
- : *Guerra y novela: la guerra española de 1936-1939*. Sevilla: Ed. Alfar, 2001. ISBN 10: 8433483099
- BERTRAND DE MUÑOZ, Maryse: *Si me quieres escribir. Canciones políticas y de combate de la Guerra de España*. Madrid: Calambur Editorial, 2009. ISBN: 8483590387
- BONET CORREA, Antonio y UREÑA, Gabriel: *Arte del franquismo*. Madrid: Ediciones Cátedra, 1981. ISBN 8437602874
- CAPARRÓS LERA, José Maria y PORTER, Miquel: *Arte y política en el cine de la República (1981)* Bellaterra: Universitat Autònoma de Barcelona, 1981. ISBN 848541148-X
- FELIU, Maria y HERNÁNDEZ, F. Xavier: *Didáctica de la Guerra Civil española*. Barcelona: Graó, 2013. ISBN 9788499804934
- GIARDINO, Vittorio: *No pasaran*. Norma. Barcelona. 2007. ISBN: 8467906715
- GONZÁLEZ RUIBAL, Alfredo: *Volver a las trincheras*. Madrid: Alianza Editorial, 2016. ISBN 9788491042389
- HODGSON, Agnes: *A una milla de Huesca: Diario de una enfermera australiana en la Guerra Civil española*. Zaragoza: Prensas Universitarias de Zaragoza, 2006. ISBN 9788487333828.
- MONTANER, M. Carme; NADAL PIQUÉ, Francesc; URTEAGA GONZÁLEZ, Luis: *Los mapas en la Guerra Civil española (1936-1939)*. Sevilla: Junta de Andalucía. Sevilla, 2007. DL: SE-2985-2007
- GARCÍA DURÁN, Juan: *La Guerra Civil Española: fuentes: archivos, bibliografías y filmografía*. Barcelona: Crítica, 1985. ISBN 10: 847423266X
- KLEIN, Fernando.: *Canciones para La Memoria: La Guerra Civil Española*. Bellaterra. Ediciones Bellaterra, 2008. ISBN: 9788472904064
- HERNANDEZ PALACIOS, Antonio: *Eloy una entre muchos*. Gasteiz: Ikusager, 1979 a. ISBN-10: 8485631153
- : *Rio Manzanares*. Gasteiz: Ikusager, 1979 b. ISBN 84-95146-26-6
- : *Euskadi en llamas*. Gasteiz: Ikusager, 1981. ISBN 10: 8485631110
- : *Gorka gudari*. Gasteiz: Ikusager, 1987. ISBN 10: 8485631242
- MANRIQUE GARCIA, José Maria; MOLINA FRANCO, Lucas: *Armas y uniformes de la Guerra Civil Española*. Madris: Tikal Ediciones, 2011. ISBN 10: 8499280765

- MONTEATH Peter: *The Spanish Civil War in Literature, Film, and Art: And International Bibliography of Secondary Literature..* Westport: Greenwood, 1994. ISBN 0313292620
- NÚÑEZ, Mirta: *La prensa de guerra en la zona republicana durante la Guerra Civil Española (1936-1939)*. Madrid: Ediciones de La Torre, 1992. ISBN 9788479600112
- PELKA, Anna: *Vademécum de Historia Contemporánea de España. De la Guerra Civil a la Democracia. Guía de archivos, instituciones, bibliotecas, asociaciones, museos y lugares de memoria*. Berlin: Fundación Federal para la investigación y evaluación de la Dictadura Comunista en la RDA, 2012. ISBN 8498763525, 9788498763522.
- PRESTON, Paul.: *El holocausto español*. Madrid: Debate, 2017. ISBN 9788483068526
- : *We Saw Spain Die: Foreign Correspondents in the Spanish Civil War*. New York: Skyhorse Pub, 2009. ISBN-10 1602397678
- ROMERO, Eladi.: *Itinerarios de la Guerra Civil española -Guía del viajero curioso-*. Barcelona: Laertes, 2001. ISBN 8475844049
- SALLÉS, NEUS.; LÓPEZ, José Maria: *Les fosses de la memòria. Per què cal desenterrar la història?* Barcelona: Cròniques de la memòria, 2007. ISBN: 8486441994
- VIÑAS, Àngel: *En el Combate por la Historia*. Barcelona: Ed. Pasado y presente, 2012. ISBN 9788493914394

