



FUENTES ORALES Y ENSEÑANZA DE LA HISTORIA RECIENTE DE ESPAÑA: POTENCIALIDADES Y DESAFÍOS

Néstor Banderas Navarro¹

Recibido 20/7/2024 | Aceptado 17/2/2025

DOI: DOI: <https://doi.org/10.15366/didacticas2025.32.005>

RESUMEN

Este estudio presenta las modalidades de uso de las fuentes orales por parte de profesorado valenciano de Educación Secundaria en la enseñanza de la historia reciente de España. Se analizan 27 entrevistas a docentes de secundaria, junto con sus materiales de elaboración propia, así como 147 cuestionarios a alumnado universitario para describir el alcance de esta metodología en las aulas de historia. Los resultados dan cuenta de cuatro tipologías de uso (renuncia, uso no pautado, uso pautado creativo y uso pautado consultivo). Se evidencia que, aunque no es una metodología absolutamente extendida, tiene una presencia importante entre docentes con mayor compromiso y formación en historia reciente, que confían en sus potencialidades didácticas. Además, se reflexiona acerca de algunos de los desafíos que este tipo de fuentes suponen para la enseñanza de la historia.

ABSTRACT

This study presents the methods of use of oral sources by Valencian Secondary Education teachers in teaching the recent history of Spain. 27 interviews with secondary school teachers are analyzed, along with their own materials, as well as 147 questionnaires with university students to describe the scope of this methodology in history classrooms. The results show four types of use (waiver, non-guided use, creative guideline use and advisory guideline use). It is evident that, although it is not an absolutely widespread methodology, it has an important presence among teachers with greater commitment and training in recent history, who trust in its didactic potential. In addition, we reflect on some of the challenges that these types of sources pose for the teaching of history.

1. Universitat de València
nestor.banderas@uv.es
Orcid id: <https://orcid.org/0000-0001-8807-1919>

Esta publicación es parte del proyecto de I+D+i EDUTECON (PID2023-150579NA-I00), financiado por MICIU/AEI/10.13039/501100011033 y por FEDER/UE.

PALABRAS CLAVE:

Fuentes orales, profesorado, historia reciente de España, entrevistas, memoria democrática.

KEYWORDS:

Oral sources, teachers, recent history of Spain, interviews, democratic memory.

1. INTRODUCCIÓN

El tratamiento educativo de la historia reciente de España se ha convertido en una línea de investigación consolidada, en la cual han sido fecundas las aportaciones desde el análisis de los manuales escolares, así como más recientemente desde la perspectiva del profesorado y del alumnado (Arias et al., 2019; Asunción-Criado, 2023; Banderas y Fuertes, 2021; Banderas, 2024; Díez, 2020; Fuertes, 2023; Fernández-Muñoz, 2021; Hernández-Sánchez, 2021). En dicho contexto nos proponemos en este trabajo focalizar nuestra atención en un espacio a caballo entre estas dos últimas líneas: concretamente el recurso a las fuentes orales como una herramienta que comporta decisiones a nivel profesional por parte del profesorado, al tiempo que implicaciones en el proceso de aprendizaje del alumnado. El objetivo del trabajo, por tanto, es el de describir el recurso a la metodología de la historia oral en las aulas de secundaria y bachillerato, examinando las rutinas escolares en el tratamiento de la conflictiva historia reciente de España e insertándolo en el fecundo debate de la renovación de la enseñanza de la historia desde el paradigma de la pedagogía crítica.

Para desarrollar este trabajo, conviene atender en esta introducción a la naturaleza de las fuentes orales y su inserción en la enseñanza de la historia. Las fuentes orales, al igual que otro tipo de fuentes de diferente naturaleza (iconográficas, audiovisuales, literarias...), han experimentado una cierta desatención por parte de la historiografía, que se ha venido superando en las últimas décadas a partir de la proliferación de múltiples estudios que han incidido en la potencialidad del testimonio como fuente histórica (Fraser, 1993; Portelli, 1991; Thompson, 1988). La hegemonía historicista y positivista relegó durante mucho tiempo a las fuentes orales a un plano secundario frente a la superioridad de lo escrito (Hernández-Burgos, 2021). El creciente uso de las fuentes orales ha permitido enriquecer, sobre todo a partir de los años ochenta, corrientes historiográficas

como la historia de la vida cotidiana, la historia sociocultural, la microhistoria o la historia poscolonial (González-Martín, 2015). Estas fuentes han permitido acceder a información que difícilmente podría haber sido obtenida por medio de otro tipo de documentos, por lo que han jugado un papel clave en el cuestionamiento de los relatos oficiales y en la tarea de rellenar silencios y dar voz a grupos subalternos. De hecho, han sido fundamentales en el estudio de los contextos traumáticos del siglo XX, poniendo el foco en los testigos de estos procesos cuyas memorias particulares han sido tomadas en consideración. En el uso de estas fuentes los historiadores han tenido que aplicar una serie de prevenciones, también aplicables a las escritas, pero tal vez en este caso con mayor tino y en relación con el mantenimiento de prejuicios positivistas: tener en cuenta las deformaciones de la realidad producidas por los informantes; concebirlas, no como reflejos de la realidad, sino como producciones que interpretan desde la experiencia la realidad; y atender a su complejidad, dinamismo y subjetividad (Fraser, 1993). En el campo concreto del estudio de los pasados violentos del siglo XX, las fuentes orales –asimiladas a menudo al concepto de memoria– han sido necesariamente historizadas: por la vía de los testimonios se ha podido acceder a los “ángulos muertos” del relato histórico (Traverso, 2007, p. 31), sin renunciar a un proceso de tamización y ponderación de la subjetividad de los relatos en el marco general del conocimiento histórico.

Teniendo en cuenta estas ideas acerca del papel de las fuentes orales en la historia académica, pondremos el foco ahora en su traslado a las aulas en la enseñanza no universitaria. En esta investigación partimos de la convicción de que las fuentes orales pueden impactar muy positivamente en la enseñanza-aprendizaje de esta materia. Son múltiples los trabajos que plantean diferentes beneficios: estas facilitan habilidades comunicativas, reflexivas, críticas y de investigación; confieren al alumnado un papel activo en la generación de la fuente y, por tanto, mayor motivación hacia la asigna-

tura; se evita una visión despersonalizada de la historia; se favorece la inclusión de lecturas socioculturales del pasado; y se promueve la socialización crítica y la construcción identitaria del alumnado (Fuertes, 2014, 2015; González-Martín, 2015). Los discentes, al hacer uso de este tipo de metodología, construyen la propia fuente en el proceso de diseño de un guion de preguntas, posteriormente puesto en práctica. De este modo, movilizan una serie de destrezas para interpretar, no solo lo que se dice, sino también los silencios y las omisiones, indagando en el complejo mundo referencial de los informantes entrevistados (Anadón, 2006). Todos estos beneficios explican que, según González-Martín (2015), la presencia de las fuentes orales en las aulas españolas haya ido creciendo desde finales de los años ochenta, si bien de forma muy fragmentaria. En la actualidad cabe señalar que, por un lado, la presencia de esta metodología en cursos de formación permanente y, por otro, el impulso memorialista en las últimas décadas, parece que han facilitado la inclusión de este tipo de enfoques. La fuerte presencia de movimientos de recuperación de la memoria histórica y democrática, así como el sostén jurídico en esta línea parecen haber generado contextos propicios en los centros educativos. En este sentido, tanto a nivel estatal con la Ley 20/2022, de 19 de octubre, de *Memoria Democrática* (artículo 44), como a nivel autonómico con la Ley 14/2017, de 10 de noviembre, de *memoria democrática y para la convivencia de la Comunitat Valenciana* (artículo 33), se promueve la inclusión de la memoria democrática y la lucha por los valores democráticos en el sistema educativo. Por lo que respecta a los centros educativos, a pesar de la complejidad que supone acceder a un mapa general de lo que allí acontece, pueden traerse a colación las múltiples experiencias de aplicación de las fuentes orales en las aulas, algunas de ellas publicadas en revistas de

didáctica de las ciencias sociales¹, que indican una tendencia positiva. En esta investigación, como se señalaba al principio, se tratará de acceder a lo ocurrido en las aulas por medio del profesorado y el alumnado, como podremos concretar a continuación. Con todo lo anterior, podemos señalar la siguiente hipótesis de punto de partida: el empleo de fuentes orales en las aulas se ha visto acrecentado en los últimos años, especialmente en la enseñanza de temas como la Guerra Civil, la dictadura franquista o la Transición, presumiblemente más permeables a la penetración de este tipo de enfoques.

2. METODOLOGÍA

Desde el punto de vista metodológico, se ha optado por un enfoque mixto, cualitativo y cuantitativo, si bien ha predominado esencialmente la aproximación cualitativa (Holloway, 1997; Redon y Angulo, 2017; Van-Maanen, 1983), tratando de acceder de manera profunda al objeto de estudio –el profesorado valenciano de Geografía e Historia– y comprender así sus motivaciones y decisiones didácticas. Se han seguido los paradigmas de la fenomenología, accediendo a los significados que otorgan los individuos a la realidad, y del análisis documental o de contenido (Mayring, 2000).

Para poder acceder al conjunto de decisiones profesionales del profesorado en el empleo de las fuentes orales en la enseñanza del pasado traumático en España, se ha optado por hacerlo desde tres vías, consiguiendo así un efecto de triangulación para poder contrastar los diferentes datos obtenidos. Por un lado, se ha entrevistado a 27 profesores/as en activo o recientemente jubilados, línea de investigación ya llevada a cabo en diferentes trabajos del

¹ Algunas experiencias y propuestas de uso didáctico de uso de las fuentes orales se pueden consultar en los siguientes trabajos publicados: Alcaraz y Pérez-García (1997), Anadón (2006), Banegas (2006), Cañellas (2004), Galiana (2020), García-Andrés (2018), González-Cortés (2011), Santos-Escribano y Santos-Burgaleta (2011), Payá (2015), Peinado (2014), Prades (2016), Rosich (2021), Santos-Escribano (2016), Sonlleve y Sanz (2019).

mismo campo de conocimiento (Martínez-Rodríguez, 2013). Además, se han consultado los materiales didácticos empleados para abordar la historia reciente de España en secundaria y bachillerato de dichos docentes. Ello ha permitido acceder a representaciones, saberes y prácticas del profesorado, aspectos clave para (re)interpretar el currículo y valorar el grado de implantación de metodologías como la historia oral. Los docentes participantes han sido escogidos de modo no probabilístico y combinando dos tipos de criterio: por facilidad de acceso en 14 de ellos/as, así como de manera intencional en los 13 restantes por constituir perfiles particularmente comprometidos e interesados en el trabajo del pasado traumático. Por último, se ha encuestado a 147 estudiantes de la Universitat de València procedente del primer curso de los Grados de Historia, Historia del Arte y Maestro/a de Educación Primaria durante el curso escolar 2022-2023 con el fin de acceder, a partir de ellos/as, a información sobre la enseñanza del pasado traumático en España, asumiendo que este tipo de alumnado universitario, por la naturaleza de sus estudios, mantendría recuerdos más vivos de las prácticas docentes vividas.

Estas tres fuentes de investigación han sido abordadas mediante diferentes instrumentos de investigación, validados por 4 expertos/as en el campo de la Didáctica de las Ciencias Sociales. En primer lugar, un guion de entrevista semiestructurada a docentes sobre el tratamiento educativo del pasado traumático, con especial atención a la dictadura franquista en diferentes cursos, del que se ha analizado especialmente la parte referida a metodologías alternativas como la historia oral. Para el análisis de estas entrevistas se ha seguido un procedimiento de análisis basado en la categorización, comparación e interpretación de los datos. En segundo lugar, una ficha de análisis de materiales docentes, valorando la diferente tipología de recursos, contenidos y actividades. En tercer lugar, una encuesta o cuestionario sobre el tratamiento educativo de la historia reciente de España en 2.º de Bachi-

llarato, centrada en la metodología empleada en las clases. En este caso se han combinado preguntas cerradas dicotómicas, preguntas semiconstruidas con opciones prefijadas, así como otras de tipo abierto, de las que se analizarán las referidas al objeto del presente trabajo. En este último caso se ha seguido un proceso de análisis estadístico-descriptivo básico a partir del programa Microsoft Excel, junto al proceso de obtención de datos de las preguntas abiertas, puestos en relación con las mismas categorías extraídas de las entrevistas. En todos estos casos, atendiendo a las recomendaciones de los expertos en ética de la investigación, se ha solicitado autorización para participar en la investigación.

3. RESULTADOS

Procederemos a continuación a dar cuenta de los resultados de las diferentes fuentes de investigación anteriormente descritas. Para ello, se ha sintetizado la información en la tabla nº 1. En primer lugar, si atendemos al uso de las fuentes orales por parte del profesorado entrevistado, tanto desde el plano de sus declaraciones verbales como a partir del análisis de sus materiales, encontramos un 81.5% de docentes que sí las emplean, es decir, 22 de los/as 27 entrevistados/as. En segundo lugar, respecto al alumnado universitario encuestado, en un 19% (28 alumnos/as) se afirma haber empleado fuentes orales en 2.º de Bachillerato.

TABLA 1. Uso de las fuentes orales en la investigación

Fuente	Cifras
27 entrevistas a profesorado de Geografía e Historia	81.5% (22)
147 encuestas a alumnado de 1.º curso de Grado universitario	19% (28)

Fuente: elaboración propia

La sistematización de los datos procedentes de la entrevista se ha producido tratando de

generar una clasificación sobre los diferentes tipos de uso de las fuentes orales. En esta clasificación se ha tenido en cuenta al conjunto de docentes que renuncia al uso de las fuentes orales, un total de 5 de ellos/as. De los docentes restantes, se ha tratado de establecer una división en tipologías de uso concretas. Se ha partido aquí de la sistematización establecida por González-Martín (2015) que proponía la división entre una *historia oral pasiva*, la practicada en el aula mediante entrevistas ya realizadas (audio, vídeo o transcripciones); y la *historia oral activa*, llevando informantes al aula o realizando entrevistas por parte del alumnado de forma pautada. Se ha optado por desglosar esta propuesta en tres tipologías de uso atendiendo a la realidad observada en los participantes de la investigación, tal y como observamos en la tabla nº 2.

TABLA 2. Uso de las fuentes orales por parte del profesorado entrevistado

Tipología de uso	Categoría*	Nº de docentes
Uso no pautado/anecdótico	P1, P2, P3, P6, P7, P8, P17, P21, P23, P27	10
Uso pautado-creativo	P4, P9, P12, P14, P15, P16, P22, P26	8
Uso pautado-consultivo	P10, P11, P19, P25	4
Renuncia a su uso	P5, P13, P18, P20, P24	5

Fuente: elaboración propia

* En adelante nos referiremos a los docentes entrevistados indicando "P" seguido del número del docente (por ejemplo, P1) o de forma completa: profesora 1, profesor 2, etc.

En primer lugar, un uso no pautado o anecdótico llevado a cabo por aquel profesorado que, a partir de una consideración positiva hacia la inserción de las fuentes orales en la materia de Historia, tan solo las incluye de manera superficial, solicitando que el alumnado pregunte a sus familiares sobre alguna cuestión del pasado reciente. Se trata de un uso ilustrativo, que

no suele desembocar en un análisis profundo de la fuente, representado por 10 docentes. En segundo lugar, se ha detectado también un uso pautado creativo, categoría donde agrupamos a 8 docentes que, de manera más sofisticada, integran las fuentes orales como metodología de investigación, llevando a cabo entrevistas junto al alumnado que, posteriormente, se trabajan en el aula. Por último, encontramos también un uso pautado consultivo, en que el profesorado parte también de una visión positiva sobre las fuentes orales, pero sin llevar a cabo la inversión de tiempo que requiere la realización de una entrevista. Por ello, estos 4 docentes incluyen en el aula la historia oral por medio de análisis de entrevistas ya realizadas o invitando a testimonios al centro educativo. Aunque se ha asociado a cada docente en una sola categoría en función del uso dominante, en la realidad de algunos casos predominan usos híbridos.

Por lo que respecta a la sistematización de los datos provenientes de las encuestas realizadas al alumnado de 1^{er} curso de Grado universitario, estos se han obtenido de una de las preguntas cerradas dicotómicas en la que se solicitaba marcar tipologías de recursos y actividades en la materia de Historia de España de 2.º de Bachillerato en el tratamiento del pasado traumático, con un total de un 19% que señalaron haber trabajado de algún modo las fuentes orales. Esta información cuantitativa se completa mediante el análisis de la pregunta abierta que acompañaba a la anterior, centrada en añadir información relevante sobre la metodología empleada.

4. DISCUSIÓN

Una vez se han expuesto los datos básicos obtenidos en esta investigación, examinaremos con atención, no solo el uso general de las fuentes orales en las aulas de historia al abordar el pasado traumático, sino que iremos más allá del enfoque cuantitativo para centrarnos en atender las particularidades de cada uno

de los usos detectados. Para ello, ofreceremos ejemplos concretos extraídos de las entrevistas y los materiales didácticos del profesorado, así como de las encuestas realizadas al alumnado universitario. Por último, daremos cuenta de las dificultades detectadas en el empleo de las fuentes orales como línea metodológica.

Como señalábamos anteriormente, el 19% del alumnado universitario encuestado da cuenta de haber experimentado esta metodología en 2.º de Bachillerato, una cifra nada desdeñable teniendo en cuenta el carácter propedéutico de este curso para las pruebas de acceso a la universidad. Una cifra superior a la que obteníamos en una investigación precedente (Banderas, 2023, p. 103) en la que analizábamos la metodología empleada al trabajar la dictadura franquista en docentes participantes en un curso de formación sobre memoria democrática. Las cifras más satisfactorias, no obstante, se encuentran en el profesorado entrevistado en la presente investigación. Como veíamos, el 81.5% de los mismos realizaba algún tipo de uso de la historia oral, lo que puede estar relacionado con el carácter intencional de parte de la muestra; aun así, cabe señalar esta tendencia como algo esperanzador y que da cuenta de que el interés específico por el tratamiento de la historia reciente de España suele ir acompañado de una voluntad clara por un replanteamiento epistemológico de la materia.

Hechas estas consideraciones cuantitativas, pongamos ahora el foco en cada uno de los usos de las fuentes orales a las que hacíamos referencia anteriormente, en los que incluiremos no solo a los docentes entrevistados sino también ejemplos diferentes provenientes de las encuestas del alumnado universitario. Entre los docentes que renuncian al empleo de este tipo de fuentes parecen darse diferentes causas: desinterés, no convencimiento de sus potencialidades, falta de formación específica o considerar excesiva la inversión de tiempo que se requiere para ello. Estos son docentes que generalmente no se caracterizan por mostrar una intencionalidad muy clara de renovar

la metodología o la selección de contenidos en torno al pasado traumático. Aunque la mayoría de los docentes de este grupo no han experimentado ningún acercamiento a esta metodología, uno de ellos (el profesor 11) sí lo hizo y, debido a las dificultades encontradas, tomó la decisión de no continuar, caso que tendremos ocasión de examinar posteriormente.

Si atendemos ahora al uso no pautado o anecdótico, recordemos que es el más numeroso (10 docentes). En este caso, como decíamos, se trata de docentes que consideran que los testimonios orales de familiares pueden reforzar positivamente, desde una finalidad básicamente ilustrativa, en los conocimientos trabajados en clase. Una modalidad de empleo de la historia oral predominante en el profesorado según otras investigaciones, en este caso sobre la enseñanza de la Transición (Martínez-Rodríguez, 2013: 444). Veamos algún ejemplo en esta línea.

Cuando ellos cogen y le preguntan a su abuela les dice que necesitaba la firma de su abuelo para poder comprarse un piso o para poder abrir una cuenta bancaria se quedan a cuadros. Eso te da la medida de cómo era esa sociedad (...) tirar mucho de esa realidad próxima y viva. (P23).

En el caso del profesor 23 parecen insertarse los testimonios familiares para analizar los roles de género en el pasado. En otro momento de la entrevista, además, señala que los usa para comprender los movimientos migratorios interiores en la España de los años sesenta y setenta. Un docente que, al trabajar en una zona industrializada del área metropolitana de València, aprovecha las historias familiares del éxodo rural para integrar las experiencias del alumnado en el aula. Algo muy similar se observa en el caso del profesor 8 quien, según se deriva de la entrevista, para trabajar la represión sufrida por las mujeres indica lo siguiente al alumnado: "Entrevista a tu madre, entrevista a tu abuela, ya lo tienes". Entiende que este tipo de estrategia puede contribuir positivamente a la comprensión de los procesos tra-

bajados en el aula y a la empatía del alumnado. Ello, no obstante, parece ser algo improvisado fruto de la aparición de algún contenido en clase (como la represión de género que se observa en la cita); sin que haya, por tanto, una pauta organizada de trabajo de este tipo de fuentes. El docente 17 apunta a una tendencia análoga: animar a preguntar a abuelos y abuelas para reforzar los contenidos o, simplemente, solicitar de forma improvisada en el aula que el alumnado verbalice lo que conoce de sus historias familiares. Unos usos los de estos docentes que, como decíamos, parecen constituir decisiones en parte improvisadas o poco formalizadas por el profesorado, sin que haya una iniciación a la metodología de investigación mediante testimonios ni tampoco una historización del relato obtenido, como resulta fundamental según las investigaciones precedentes (Fuertes, 2015; Prades, 2016).

Bajo la tipología del uso pautado creativo, encontramos un total de 8 docentes que sí llevan a cabo de forma más organizada tareas con fuentes orales. En estos casos, el profesorado suele plantear un guion de preguntas –construido o no de forma colaborativa– que el alumnado pone en práctica con sus familiares, grabando la entrevista y trabajándola en clase. Una secuencia de trabajo seguida por diferentes experiencias didácticas en secundaria (Galiana, 2020; Prades, 2016), que permiten constatar los beneficios que implica producir fuentes orales por parte del alumnado, en el contexto de una tarea específica de la asignatura. Estas tareas, a diferencia de las que constituyen los usos no pautados, suelen estar incluidas en las unidades didácticas de Guerra Civil, franquismo o Transición y son evaluadas. Uno de los ejemplos clave es el del profesor 15, ubicado en esta categoría por la tarea de recopilación y transcripción de entrevistas, así como la importancia de esta actividad en la calificación; sin embargo, su menor sistematicidad a la hora de preparar al alumnado en dicha metodología o al analizar el resultado sugiere que podría considerarse un ejemplo intermedio entre uso creativo y uso no pautado. Veamos

otros ejemplos más claros dentro de los usos creativos y pautados.

El profesor en clase de historia nos mandó un trabajo sobre el franquismo en el que teníamos que entrevistar a alguien que hubiese vivido la posguerra o la recordase por lo que le habían contado sus padres en el pasado. (C.122)

Se pidió hablar con los abuelos para saber experiencias y que habláramos con ellos sobre el temario. También se realizó una actividad voluntaria de ir a una residencia a hablar con personas mayores y comparar las visiones de la dictadura de dos generaciones diferentes. (C.119)

Después empecé a realizar trabajos de historia oral y últimamente se ha convertido en algo súper intenso. En los últimos dos o tres años muy intenso. Sí que es verdad que en este tema... he pasado de la curiosidad desde la ignorancia a un interés militante. (P4)

En el franquismo siempre utilizo las fuentes orales en 4º de ESO, siempre, siempre. Han hecho cosas muy chulas. Una alumna descubrió que al bisabuelo le habían llevado a los campos de concentración y había desaparecido y toda su vida había pensado que se había ido a América (...) y nosotros buscamos unas listas porque hay una página web en la que salen todas las listas de los deportados (...) Les gusta mucho, les interesa mucho y entienden que la historia es algo vivo y no es una ciencia muerta como dicen por ahí. Previamente a esas fuentes orales hemos trabajado los contenidos históricos, económicos y culturales. (P16)

En el primero de los ejemplos (C.122), perteneciente a un cuestionario realizado por el alumnado universitario sobre su experiencia en 2.º de Bachillerato, se comenta la realización de una entrevista para obtener información sobre la posguerra. Sin más información específica, consideramos que este ejemplo puede ser ubicado en esta categoría por integrarse esta entrevista dentro de un trabajo. Al igual que el

segundo caso (C.119), en que se da una búsqueda de informantes y, tras la realización de la entrevista, una comparación de las visiones en torno a la dictadura. En estos dos ejemplos, especialmente en el primero, se observa la difusión del uso didáctico de la posmemoria (Cate-Harries, 2016), lo que indica que, a pesar del tiempo y de la desaparición de la generación que vivió la Guerra Civil y el inicio de la dictadura, las memorias familiares pueden ser una excelente forma de aproximación al pasado por parte del alumnado porque han sido transmitidas de generación en generación.

El profesor 4 también representa un uso pautado creativo porque realiza entrevistas de forma sistemática tras haber tomado mayor conciencia sobre la necesidad de trabajar la memoria democrática. Un docente que ha encontrado en las fuentes orales una de las vías para trabajar el testimonio como una manera de abordar, desde un punto de vista político comprometido, la historia reciente de España. Este docente incluye el trabajo de fuentes orales como parte de una tarea obligatoria en 2.º de Bachillerato tras un proceso de toma de conciencia que le ha llevado a situar cuestiones como la memoria oral, la represión franquista o la perspectiva de género en el centro del currículum, lo que evidencia la relación de esta metodología con enfoques vinculados a la historia desde abajo (Fuertes, 2014). Algo similar lleva a cabo la docente 16 que, a diferencia del anterior, integra esta metodología en 4.º de la ESO, justificando que en este curso no se tiene la presión de las pruebas externas de acceso a la universidad. Esta señala de qué modo ha realizado entrevistas con el alumnado y cómo ello ha permitido conocer trayectorias familiares desconocidas para el alumnado. La docente plantea un guion de elaboración propia en el que incluye preguntas sobre cuestiones como los recuerdos de la posguerra, relaciones familiares, el hambre, el ocio, la represión, los cambios económicos o las relaciones sentimentales; como vemos, una selección diversa de contenidos que tienen en cuenta las aportaciones de la historia sociocultural y de gé-

nero (Ibáñez, 2016). Tal y como se afirma en el extracto de la entrevista de la profesora 16, este trabajo no se realiza de manera improvisada, sino que trata de enmarcarse en la propia unidad didáctica de la dictadura franquista, abordando previamente los contenidos correspondientes. Una vez formado el alumnado en las técnicas básicas de realización de una entrevista y seleccionados los informantes, se realizan las entrevistas, se graban en vídeo y se transcriben. El análisis posterior del material resultante permitió, según la docente entrevistada, atender a la diferenciación entre historia y memoria, vinculando lo verbalizado por los informantes con lo estudiado en clase y atendiendo a posibles olvidos, mitificaciones, omisiones e, incluso, discrepancias.

Entre el profesorado que representa este tipo de uso pautado y creativo hemos localizado cuatro de ellos (P9, P15, P16 y P26) que lo ponen en práctica en 4.º de la ESO, dos (P4 y P14) que lo hacen en 2.º de Bachillerato y un caso (P22) que lo sitúa en 1.º de Bachillerato, aprovechando la menor presión de la asignatura de Historia del Mundo Contemporáneo, los contenidos del siglo XX europeo y la mayor disponibilidad horaria (4 horas semanales). Aunque no es posible extraer conclusiones generalizables, parece evidente que mayoritariamente se emplean de forma creativa las fuentes orales en cursos que no presentan la presión de una prueba externa. Parece entenderse de este hecho que un trabajo con fuentes orales no contribuiría de manera tan efectiva a comprender mejor el temario y, así, a preparar las pruebas de la PAU, o que, simplemente, la sobrecarga generada –con una limitación horaria evidente– no compensaría por los beneficios generados.

El uso pautado consultivo, representado por 4 de los/as docentes entrevistados/as, se refiere al empleo de las fuentes orales, bien por la vía de su inclusión en forma de vídeo o a partir de su transcripción, o bien mediante la organización de actividades en el centro en que testimonios del pasado reciente comparten con el alumnado una charla sobre sus vivencias, habi-

FIGURA 1. Materiales didácticos de la profesora 25

Cap al desenvolupament i el canvi social (1959 - 1973)

L'emigració

No obstant això, **no hi ha treball per a tots i molts espanyols han d'emigrar** cap a altres països europeus, l'economia depèn molt de l'exterior (inversions estrangeres, turisme i emigrants) i l'activitat industrial i la riquesa es concentren en **poques regions** (Madrid, Catalunya, País Basc, Comunitat Valenciana).

QUAN EUROPA ENTRE EN CRISI (1973), TAMBÉ ESPANYA HO FARÀ

La nostra emigració té el seu inici en aquesta misèria que patim. (...) Va ser aquesta vida tan terrible la que al final ens va obligar a deixar la nostra terra. Era només treballar i treballar sense descansos ni diumenges i només per, a penes, poder pagar els deutes i tapar les trampes. Era treballar contra la fam; llevar-se a les quatre de la matinada, aguantar el fred, caminar quilòmetres de distància. Aquelles eren faenes per a bèsties i quan les acabaves els diners no entraven en casa.

Testimoni oral d'Avelino, nascut a la província de Badajoz, que va emigrar a Barcelona el 1956.

"Yo solamente sabía que la gente que venía de la ciudad vivía mucho mejor que la de los pueblos. Y siempre estábamos pensando "cuando venga mi hermano me va a traer..." siempre cuando estábamos en el grupo de amigas "pues a mí mi hermano me va a traer una braga de no sé qué..." Es que no teníamos bragas, hasta bien mayores no teníamos bragas. Y yo me acuerdo mi hermano mayor que nos trajo una combinación de Eibar, pues no sabes qué ilusión... Yo me lo imaginaba como que aquello se vivía mucho mejor." - **Dori**



I qui no estava a favor del règim? L'oposició i la resistència al Franquisme

Els maquis

■ «Me detuvieron y me llevaron a Arrancapinos, y allí me tuvieron cerca de 15 días dándome hostias sin parar, la cara la tenía desfigurada, pero esto no se puede comparar con lo que hicieron con Esperanza y Reme. A mi hermana le metían astillas entre las uñas y las ponían a las dos en el suelo en una tabla con sal gorda, arroz y garbanzos, las arrodillaban y con las manos esposadas atrás, les pegaban con un vergajo. Cuando se caían les decían "levántate so puta"» (Testimoni de Rosita, guerrillera detinguda i empresonada el 1950, *op. cit.*, p. 158).

■ «Me llevaron al cuartel de la Guardia Civil [de Alberic] y allí, metida en una cuadra, me maltrataron, me dijeron todas las perrerías que les dio la gana, que si era querida de ellos [de los guerrilleros], que si le estaba poniendo los cuernos a mi marido, que si... En fin, para qué contar más. A mí me pegaron mucho, por eso tengo resentido el hueso de la cucusilla del culo, donde me paró el vergajo, y la espalda. Me sacudieron de lo lindo y después me llevaron a Valencia [...] A mí los civiles me hacían sufrir tocándome el punto flojo: "Y ¿qué vas hacer con tu hija?, porque te vamos a matar" [...] Había un guardia civil que se le quería llevar a su casa, no sé si es que no tenía hijos [...] Me trataron de todo lo peor, de todo lo que les dio la gana, de puta, de sinvergüenza...» (Testimoni de Josefa B. L., enllaç d'Alberic detinguda i empresonada el 1950, el marit de la qual, també enllaç, va ser assassinat per la Guàrdia Civil, a T. Cuevas: *op. cit.*, pp. 630-631).

Testimonis de guerrilleres i enllaços

Guia dones i repressió franquista
(Fuentes y Verdugo, 2019).

COMENTA EL SEGÜENT DOCUMENT:
A) Descripció
B) Nucli temàtic
C) Idees principals

Fuente: materiales de la profesora 25 (2022).

tualmente sobre represión o antifranquismo. En el primero de los casos, por ejemplo, encontramos a la profesora 25, en cuyos materiales se integran algunos testimonios orales transcritos.

Como se puede observar (figura 1), esta profesora utiliza fuentes orales transcritas para

trabajar diferentes aspectos de la dictadura franquista. Se trata, en los casos que hemos seleccionado, de la emigración española interior y de la oposición de la guerrilla antifranquista. El éxodo rural, en la primera de las diapositivas incluidas, es presentado a partir de una introducción teórica y acompañado de dos fuentes

orales para abordar las carencias materiales de los años sesenta que movieron a muchas familias a emigrar a ciudades como Barcelona, Madrid, Bilbao o València. En la segunda diapositiva los testimonios pertenecen a guerrilleros antifranquistas y enlaces, a partir de los cuales se visibiliza la represión sufrida por estos –específicamente la represión de género–, planteando, además, unas actividades de análisis. La inclusión de estos testimonios, recogidos en obras historiográficas como la citada por P25 (Fuentes y Verdugo, 2019), facilitan un abordaje de los contenidos históricos desde una mirada sociocultural, además de poner ejemplos geográficamente cercanos. Permite, además, constatar la importancia de la formación docente específica a nivel disciplinar y en didáctica de la historia de docentes como esta, que tratan de superar las posibles carencias de materiales como los libros de texto mediante la diversificación de fuentes históricas (Fuentes, 2023). Algunas de las encuestas realizadas al alumnado universitario también inciden en que se incluyeron estas fuentes, escritas o en vídeo, para integrar el testimonio como fuente específica. Así pues, en uno de los cuestionarios se señala que el docente “puso muchas entrevistas a personas mayores que vivieron el franquismo” (C.57), lo que permite identificar prácticas docentes alternativas.

TABLA 3. Actividades con testimonios por parte del profesorado entrevistado

Docente	Actividad
P10	Agustina Guillem Cuesta (1950), militante histórica del PCE
P11	Abuelo de un/a alumno/a
P12	Remedios Montero Martínez (Celia) (1927-2010), guerrillera de la AGLA (Agrupación Guerrillera de Levante y Aragón)
P14	Francisco Martínez López, Quico (1925), guerrillero del Bierzo
P15	Abuelo de un/a alumno/a
P19	Francisco Martínez López, Quico (1925), guerrillero del Bierzo

Fuente: elaboración propia

Otra de las líneas en el uso pautado-consultivo de las fuentes orales es, como indicábamos, la organización de charlas por parte de testimonios directos que pueden aportar su experiencia sobre la vivencia de la Guerra Civil, el franquismo o la Transición, como se puede observar a continuación.

En la tabla anterior (nº 3) se pueden consultar los testimonios invitados por diferentes docentes entrevistados a sus respectivos centros educativos. En dos de los casos, los testimonios son familiares del alumnado, mientras que en el resto encontramos hasta tres informantes diferentes, con una gran trayectoria en la participación de charlas sobre memoria en centros educativos de secundaria, universidades y otro tipo de espacios de asociaciones y entidades. Como se deriva de la naturaleza de estos informantes, prevalecen los testimonios que, presumiblemente, pueden dar cuenta de la represión franquista y de la guerrilla del maquis y del Partido Comunista de España. Veamos algunos ejemplos de la valoración de estas actividades por parte de docentes entrevistados.

Un año se me ocurre traer un abuelo para que contara la experiencia y para qué te quiero contar más. Lío armado. Se lio porque empezó el abuelo a decir... él era republicano, había estado en el exilio, habían fusilado a su padre, pues claro, empezó a despotricar y tuve que frenarlo públicamente en clase, con toda la mano izquierda, pero claro, el abuelo, estaba contando su versión y, al final, cuando acabó a los chavales les dije: “a este señor le han matado a su padre, le han matado a su hermano, ha estado en el exilio diez años. ¿Qué queréis que piense de Franco?”. “Es que es un antiespañol”. (P11)

Otra actividad que hicimos fue llevar a Francisco Martínez, Quico el Guerrillero, un maquis que aún está vivo, que tiene noventa y pico de años, fue maquis en la zona del Bierzo. Consiguió sobrevivir a estar en el maquis en la guerrilla antifranquista y vino a clase y contó un poquito su experiencia. (P19)

Estos extractos de las entrevistas permiten comprender, en cierto modo, las características de estas charlas, así como también algunas de las dificultades encontradas. En el primero de los casos se observa un ejemplo de uso de testimonio oral sin una gran preparación previa, lo cual genera, en parte, una situación conflictiva por la interpretación que realiza el alumnado de las opiniones del familiar que había sufrido el exilio y la represión. Se puede observar perfectamente la politización extremista del alumnado a partir de una lectura ultraconservadora de la identidad nacional española, así como también una escasa comprensión histórica de las ideas transmitidas por el familiar invitado. Estos hechos, como habíamos comentado anteriormente, condujeron al profesor 11 a dejar de realizar este tipo de actividades y a mostrar una mayor prevención ante esta metodología. Conviene traer a colación que se trataba de un docente que trabaja en un centro privado-concertado católico, lo cual ayuda a entender este tipo de cautela de tipo neutralista. El segundo de los casos, por el contrario, no parece generar este tipo de conflictividad en el aula, y sí señala positivamente la experiencia de contar con un guerrillero para transmitir su experiencia. Aunque no se han podido analizar *in situ* los efectos de este tipo de actividades, conviene apuntar algunos de los problemas que suele afectar a la organización de charlas con testimonios, según apunta Bellver (2022, p. 118): la falta de capacidad de conexión de los testimonios con el alumnado, así como una escasa preparación que puede desembocar en la realización de actividades descontextualizadas de la programación.

Otro de los aspectos que conviene resaltar en este punto dedicado a las fuentes orales y a su uso didáctico es la inclusión de la memoria familiar de los docentes. El análisis de las entrevistas nos ha permitido detectar diferentes casos en los que la experiencia del docente se integra en el aula, habitualmente para ilustrar procesos históricos de la guerra o la dictadura franquista. De hecho, es una estrategia que es constatada también por diferentes cues-

tionarios a alumnado universitario, en los que se atestigua este tipo de referencias hechas por el profesorado. Por ejemplo, en el cuestionario 116 se indica que “la profesora incluía anécdotas de familiares que vivieron la Guerra Civil”, algo muy similar a lo que se señala en el nº 128, mientras que en el nº 123 se señala que “el profesor ponía ejemplos de cómo era vivir en franquismo desde su memoria”. Veamos un ejemplo similar extraído de una de las entrevistas.

Es que nosotros fuimos esos pobres extranjeros que tuvimos que salir. Entonces yo siempre cuento mi experiencia personal para que entiendan un poco el porqué estas personas que no tienen trabajo deciden jugarse la vida y venir a un país donde no conocen la lengua. Siempre la explico la experiencia personal (...) Yo no lo viví, pero sí que es cierto que mi padre me puede contar que vivió toda la posguerra, que pasaban más hambre que las ratas. (P7)

La inclusión de las trayectorias familiares en estos casos parece servir para ilustrar cuestiones como el exilio, la represión, las duras condiciones de vida durante la autarquía y en los años sesenta, las motivaciones que siguieron a los movimientos poblacionales en esta década, así como tratar cuestiones referidas a la transmisión intergeneracional de la memoria. Todo ello refuerza la perspectiva de la gente corriente y la historia sociocultural, es decir, la comprensión de los procesos mediante su personalización. El profesorado entrevistado, en su mayoría sin experiencia directa de la dictadura franquista, proyecta en clase una suerte de posmemoria (Cate-Harries, 2016) que ha sido transmitida por sus familias. Esta vía, la del uso de la memoria personal y familiar como ejemplo histórico para ilustrar alguna idea, es la más utilizada de los posibles usos didácticos de la memoria según otras investigaciones (Martínez-Rodríguez, 2013, p. 438) y presenta el problema de no someterse a un proceso de historización específico, pudiendo quedar únicamente en el plano de la anécdota.

La idea anteriormente expuesta nos permite enlazar con un último aspecto que conviene señalar al referirse a las fuentes orales: el de su complejidad al emplearse en el aula. Veamos dos extractos de entrevistas de docentes para ilustrar cuáles son algunas de las dificultades que pueden aparecer al trabajar con testimonios.

Sí que hemos intentado a veces que hicieran un trabajo de fuentes orales, que preguntaron a familiares suyos y demás, algunos lo hicieron pero la mayoría no hicieron gran cosa. No es tan fácil como parece. Yo sé que ha habido gente que le ha dado buen resultado, pero mi experiencia personal no fue así y, además, ocurre algo, conforme van pasando los años cada vez queda menos gente que puede hablar de esos temas, ¿vale? Ahora mismo si hicimos un trabajo de fuentes orales, por ejemplo, podríamos hacer que hablaran del 23-F de cómo se vivió, y esto estaba pensándolo para este curso o cómo vivieron sus familiares, a lo mejor, la Transición, ¿vale? Pero ya remontarse a Segunda República impensable, Guerra Civil a lo mejor tienen algunos algún bisabuelo, un bisabuelo que puede hablar de esto, y de la dictadura aún queda suficiente gente que puede hablarles, ¿vale? Aunque, ya digo yo, también tiene un arma de doble filo porque muchas veces depende de cómo le fuera a esa persona. Hay gente que tiene una visión muy parcial de lo que vivió debido, en gran parte si le fue bien o mal en aquella época y muchas veces la gente no es objetiva. (P19)

Siempre tiro de los abuelos, es que es perfecto porque, claro, es gente que vivió el franquismo, que se nos están muriendo ya, que dentro de poco ya no habrá abuelos. Pero bueno, como es un recurso que tengo lo uso y te sirve para entender, para que ellos entiendan perfectamente cómo era la vida en esa época. (P23)

Como es posible observar a partir del extracto de la entrevista del profesor 19, una de las principales dificultades es la de la subjetividad de los testimonios, que enlaza con el comentario anterior sobre la integración de las memorias familiares del profesorado en

el aula. Como indicábamos inicialmente, la memoria ha sido habitualmente denostada y asociada a la subjetividad y al carácter plural frente a la historia, vinculada a su dimensión científica (Nora, 1984). La memoria es íntima y personal, pero es reelaborada desde las experiencias transmitidas colectivamente, que permiten insertar las lecturas individuales en marcos interpretativos más generales. Sin negar la enorme subjetividad de los testimonios, que ha sido puesta de relevancia por algunos docentes entrevistados (P11, P19), consideramos que esta debe tomarse desde la perspectiva de la oportunidad y no como problema. Las fuentes orales, al igual que cualquier otro resto del pasado, deben ser sometidas a un proceso de examen crítico, un proceso de historización en perspectiva comparada (Ortega-Cervigón, 2024), que contribuya a la comprensión de las motivaciones, lecturas, interpretaciones y acciones de los sujetos y que tenga en cuenta, incluso, las posibles deformaciones voluntarias de los recuerdos.

La segunda de las dificultades, que también aparece en las citas adjuntas de los profesores 19 y 23, es la de la progresiva desaparición de la generación que vivió la Guerra Civil y la posguerra. Cada vez resulta más complicado encontrar personas que vivieran en su infancia la guerra y que dispongan de algún recuerdo, por lo que, ante esta situación inexorable, tan solo cabe aprovechar los numerosos espacios virtuales o publicaciones en que quedan registrados estos testimonios, así como comenzar a emplear este tipo de fuentes para abordar el tardofranquismo o la Transición, como indica el profesor 19. En este sentido, espacios virtuales como el Museu de la Paraula² parecen ser infrutilizados por el profesorado entrevista-

2 El Museu de la Paraula (Arxiu de la Memòria Oral Valenciana) cuenta con más de 300 entrevistas digitalizadas y grabadas en formato audiovisual, personas nacidas antes de la Guerra Civil que resultan testimonios privilegiados de los procesos de la historia reciente de España. Un archivo audiovisual que depende del Museu Valencià d'Etnologia y se puede consultar en la siguiente página web: <http://www.museudelapaula.es/web/home/info.php>

do, no encontrando ejemplos de uso específico; mientras que sí se detecta un mayor uso –presente en los materiales o verbalizado en las entrevistas–, de documentales que incluyen testimonios. Además, destacamos, ante esta dificultad de la desaparición de los testimonios directos del pasado, la posibilidad del recurso a la posmemoria de los familiares del alumnado, como comentábamos con algunos ejemplos de docentes entrevistados.

La tercera de las dificultades es la referida a la complejidad metodológica que, como ya hemos indicado, entraña la puesta en práctica de las técnicas de entrevista con el alumnado, sobre todo en cursos como 2.º de Bachillerato con la presión añadida de las pruebas externas. En los docentes entrevistados tan solo se ha podido localizar un par de ejemplos en los docentes 14 y 16 de materiales específicos sobre el proceso de entrevista, prevaleciendo en la mayoría de los casos aproximaciones intuitivas y bientencionadas sin un proceso sosegado de formación sobre la obtención de información por esta vía. En definitiva, realizar una entrevista supone una inversión de tiempo importante, así como una preparación previa del alumnado (Fuertes, 2015).

5. CONCLUSIONES

A lo largo de este trabajo se ha podido atender a los diferentes usos, potencialidades y desafíos de la historia oral en las aulas de secundaria y bachillerato. Una metodología que, de un modo similar a lo ocurrido en la investigación histórica, está siendo implantada de manera desigual en la enseñanza no universitaria. Aun así, podemos concluir que la tendencia es positiva y esperanzadora, confirmando la hipótesis inicial en la que señalábamos el progreso crecimiento en el uso de este tipo de metodología en el aula al abordar el pasado traumático en España. Las cifras de uso de las fuentes orales para abordar la conflictiva historia reciente de España son significativas, especialmente entre el profesorado seleccionado por su particular

interés en la innovación y en el tratamiento efectivo del pasado traumático, docentes generalmente con mayor grado de formación específica. Unas fuentes que, como hemos visto, parecen ser empleadas con mayor intensidad en cursos sin condicionamientos como los de las pruebas de acceso a la universidad.

Como síntesis, las fuentes orales se presentan como una excelente oportunidad para tomar contacto con las fuentes históricas, para lograr un aprendizaje más significativo de la historia y para acercarse a lecturas del pasado que conecten con mayor intensidad con las vivencias específicas de las gentes que sufrieron episodios como el exilio, la represión, el hambre o la migración. Los ejemplos aquí analizados dan cuenta de un panorama en el que las fuentes orales han hecho presencia en la enseñanza de la historia, si bien aún con limitaciones. Las buenas prácticas de docentes que, mostrando un mayor nivel de compromiso con el tratamiento de la memoria democrática, insertan las entrevistas como tareas escolares concibiéndolas como una línea formativa para el alumnado, pueden servir para seguir indagando en las potencialidades de una metodología que, a nivel de investigación académica, tiene ya un gran recorrido.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alcaraz, J. y Pérez García, A. (1997). El uso de fuentes orales en didáctica de la historia. *Íber: Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*, 13, 107-120.
- Anadón, J. (2006). Fuentes domésticas para la enseñanza del presente: la reconstrucción de la memoria histórica dentro del aula. *Íber: Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*, 50, 32-42.
- Arias, L., Egea, A., Sánchez, R., Domínguez, J., García, F. J. y Miralles, P. (2019). ¿Historia

olvidada o historia no enseñada? El alumnado de Secundaria español y su conocimiento sobre la Guerra Civil. *Revista Complutense de Educación*, 30(2), 461-478. <http://dx.doi.org/10.5209/RCED.57625>

Asunción Criado, A. (2023). La pervivencia de la dictadura franquista en el presente democrático. Opiniones y conocimientos de los estudiantes universitarios. *Confluente. Rivista Di Studi Iberoamericani*, 15(2), 33-58. <https://doi.org/10.6092/issn.2036-0967/17624>

Banderas, N. (2023). Prácticas docentes en la enseñanza de la historia reciente de España. En C. Fuertes y D. Parra, *La España reciente* (c. 1931-c. 1982) (pp. 85-110). Publicacions de la Universitat de València.

Banderas, N. (2024). *La enseñanza de la historia reciente de España. Representaciones y prácticas del profesorado valenciano en torno a la dictadura franquista*. [Tesis doctoral, Universitat de València]. <https://hdl.handle.net/10550/101071>

Banderas, N. y Fuertes, C. (2021). Representaciones y prácticas docentes en torno a la dictadura de Franco. *Tempo e Argumento*, 13(33), 1-37. <https://doi.org/10.5965/2175180313332021e0105>

Banegas, M. (2006). El pasado a través del diálogo intergeneracional. *Cuadernos de Pedagogía*, 362, 74-77.

Bellver, L. (2022). *Entre la història i la memòria: desaularitzant la guerra civil i el franquisme des dels centres de Secundària* [Trabajo de Fin de Máster]. Universitat de València

Cañellas, C. (2004). El franquismo desde el aula. Interrogar el pasado para obtener respuestas. *Íber: Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*, 40, 23-32.

Cate Harries, F. (2016). "De puertas para adentro es donde había que llorar": El duelo, la resistencia

simbólica y la memoria popular en los testimonios sobre la represión franquista. *Journal of Spanish Cultural Studies*, 17(2), 133-162. <https://doi.org/10.1080/14636204.2016.1172434>

Díez, E. J. (2020). La asignatura pendiente. *La memoria histórica democrática en los libros de texto escolares*. Plaza y Valdés.

Fernández Muñoz, B. (2021). *La guerra civil española en Educación Secundaria: Análisis de un tema controvertido en la historia reciente* [Tesis doctoral, Universidad Autónoma de Madrid] <https://repositorio.uam.es/handle/10486/695924?locale-attribute=es>

Fraser, R. (1993). La historia oral como historia desde abajo. *Ayer*, 12, 79-92.

Fuertes, C. (2014). ¿La historia oral en las aulas de infantil y primaria? Difusión, aportaciones y propuestas de aplicación. *Clío. History and History teaching*, 40.

Fuertes, C. (2015). Las fuentes orales en la enseñanza de la historia en la educación superior: exposición de una experiencia. *Clío. History and History teaching*, 41.

Fuertes, C. (2023). Entre silencios y ambigüedades: la historia reciente de España en los libros de texto. En C. Fuertes y D. Parra, *La España reciente* (c. 1931-c. 1982) (pp. 15-40). Publicacions de la Universitat de València.

Fuertes, C. y Verdugo, V. (2019). *Dones i repressió franquista: Una guia per al seu estudi a València*. Universitat de València.

Galiana, V. (2020). La memoria democrática como herramienta didáctica. *Pasado traumático e historia local en secundaria y Bachillerato*. *Sémata*, 32, 421-432.

García Andrés, J. (2018). Comprender los cambios sociales en el final del franquismo. *Íber: Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*, 92, 30-33.

- González Cortés, J. R. (2011). Pero ¿la historia de mis abuelos es Historia? La vida cotidiana como recurso didáctico y fuente de investigación para la Historia contemporánea. En R. López Facal, L. Velasco Martínez, V. M. Santidrián Arias y X. A. Armas Castro (coords.), *Pensar históricamente en tiempos de globalización: actas de I Congreso Internacional sobre enseñanza de la historia* (pp. 271-278). Universidad de Santiago de Compostela.
- González Martín, R. (2015). La Historia Oral en la enseñanza secundaria. Utilidad didáctica y potencial educativo. *Clío. History and History teaching*, 41.
- Hernández Burgos, C. (2021). *Voces de un pasado gris. Las fuentes orales y la didáctica del franquismo*. Comares.
- Hernández Sánchez, F. (2021). Donde habita el olvido. La resiliencia del franquismo en los pliegues de la educación española del siglo XXI. *Historia Actual Online*, 56, 139-150.
- Holloway, I. (1997). *Basic Concepts for Qualitative Research*. Wiley-Blackwell.
- Ibáñez, M. (2016). ¿Alguien hablará de nosotras cuando hayamos muerto? Sobre género, franquismo y didáctica. *Didácticas Específicas*, 14, 50-70. <https://doi.org/10.15366/didacticas2016.14.004>
- Martínez Rodríguez, R. (2013). *Profesores entre la historia y la memoria: un estudio sobre la enseñanza de la transición dictadura-democracia en España* [Tesis doctoral, Universidad de Valladolid]. <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/4100>
- Mayring, P. (2000). Qualitative content analysis. *Forum qualitative social research. Forum Qualitative Sozialforschung Forum: Qualitative Social Research*, 1(2). <https://doi.org/10.17169/fqs-1.2.1089>
- Nora, P. (1984). *Les lieux de mémoire*. Gallimard.
- Ortega Cervigón, J. I. (2024). Las fuentes orales en la formación inicial del profesorado para el estudio de la memoria histórica del franquismo y de la transición. *REIDICS*, 14, 67-80. <https://doi.org/10.17398/2531-0968.14.04>
- Payá, A. (2015). Reconstruyendo historias del exilio infantil en Bélgica. *Íber: Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*, 81, 51-56.
- Peinado, M. (2014). Mujeres en el franquismo: una propuesta didáctica desde la historia oral. *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, 28, 3-20.
- Portelli, A. (1991). Lo que hace diferente a la Historia Oral. En W. Moss, A. Portelli y R. Fraser (coords.), *La Historia Oral* (pp. 36-51). Centro Editor de América Latina.
- Prades, S. (2016). Las fuentes orales en la Educación Secundaria: motivación y aprendizaje de la Historia. *Didáctica de las ciencias experimentales y sociales*, 30, 85-101.
- Redon, S. y Angulo, J. F. (2018). *Investigación cualitativa en educación*. Miño y Dávila.
- Rosich, R. (2021). El oficio del historiador en el aula. Memoria de la Transición y COVID. *Íber: Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*, 103, 63-68.
- Santos Escribano, F. (2016). Recuerdos y vivencias de los abuelos: El hambre en la Ribera de Tudela durante la posguerra. *Clío: History and History Teaching*, 42.
- Santos Escribano, F. y Santos Burgaleta, M. (2011). Recordar para aprender: Fuentes orales, memoria, y didáctica en el estudio de la Transición Democrática en la Ribera de Tudela (Navarra). *Clío: History and History Teaching*, 37.

Sonlleva, M. y Sanz, C. (2019). "Vivir la infancia en tiempos de guerra". Un proyecto de innovación con fuentes orales en el ámbito universitario. *El Futuro del Pasado*, 10, 393-436.
<http://dx.doi.org/10.14516/fdp.2019.010.001.015>

Thompson, P. (1988). *La voz del pasado. Historia oral*. Edicions Alfons el Magnànim.

Traverso, E. (2007). *El pasado, instrucciones de uso. Historia, memoria, política*. Marcial Pons.

Van Maanen, J. (1983). *Qualitative methodology*. Sage.