

ARQUEOLOGÍA Y DIDÀCTICA DEL CONFLICTO: EL CASO DE LA GUERRA CIVIL ESPAÑOLA

Archeology and education about conflict. The case of Spanish Civil War

F. Xavier Hernández Cardona¹
M. Carmen Rojo Ariza²

RESUMEN:

La arqueología del conflicto es una subdisciplina emergente de la Arqueología, y que está en relación con los patrimonios generados o vinculados a guerras, situaciones de violencia o conflictos. La arqueología del conflicto se ha centrado de manera especial en los conflictos contemporáneos. En España la arqueología del conflicto ha intervenido al entorno de espacios y patrimonios de la Guerra Civil Española y la Dictadura Franquista, generando intervenciones museales y estudios con posibilidades de desarrollos didácticos que inciden en la enseñanza-aprendizaje de la historia y en la promoción de la cultura de la Paz.

Palabras clave: Arqueología del Conflicto, Arqueología de la Guerra Civil, Didáctica, Educación patrimonial, Memoria.

ABSTRACT:

Archaeology of conflict is an archaeological subfield which is related to heritage regarding or linked to war, violent situations or any kind of conflicts. Archaeology of conflict has shown an special development in relation to contemporary history. In Spain, archaeology of conflict has focused especially in sites related to Spanish Civil War and Francoist dictatorship, producing museal interventions and studies with educational possibilities which could stress in the teaching and learning of History and the promotion of Peace.

Key words: Archaeology of Conflict, Archaeology of Spanish Civil War, Education, Heritage Education, Memory.

El conflicto en la historia.

La arqueología del conflicto es la que investiga las trazas materiales de los conflictos identificadas o localizadas en campos de batalla, espacios poliorcéticos, lugares de represión, campos de concentración, infraestructuras militares o policiales, etc. La materialidad de un determinado conflicto puede ser muy desigual ya que las interacciones entre humanos, territorio y tecnología, en contextos críticos de enfrentamiento, pueden generar restos más o menos abundantes no necesariamente proporcionales con la importancia del hecho histórico.

¹ Grupo de investigación DidPatri (SGR2009-00245). Departamento de Didáctica de las Ciencias Sociales. Universidad de Barcelona (UB). Passeig de la Vall d'Hebron, 171, 08035. Barcelona. fernandez@ub.edu

² Grupo de investigación DidPatri (SGR2009-00245). Departamento de Didáctica de las Ciencias Sociales. Universidad de Barcelona (UB). Passeig de la Vall d'Hebron, 171, 08035. Barcelona. maycarojoar@ub.edu

Así por ejemplo han habido batallas determinantes que se han ganado o perdido sin disparar un solo tiro, y que han generado, pese a su importancia, escasísimas trazas materiales. La arqueología del conflicto, cuenta con técnicas y metodologías propias (prospección con medios geo-físicos, GIS, etc.) y se aplica sobre cualquier periodo histórico. Sin embargo una parte importante de las líneas de investigación se han centrado en conflictos modernos y contemporáneos. La materialidad de los conflictos recientes, como objeto de estudio, implica a su vez múltiples posibilidades didácticas a desarrollar en los sistemas formales y no formales de enseñanza-aprendizaje.

La materialidad resultante de los enfrentamientos entre humanos puede ser muy diversa. A lo largo de la historia los conflictos y la guerra, como forma suprema de conflicto organizado, han marcado el territorio con innumerables cicatrices: restos de campos de batalla, fortificaciones, trincheras, campos de concentración... que evidencian el carácter violento que, a menudo, ha tipificado, también, el pasado de los humanos. Estos elementos constituyen un patrimonio inmueble más o menos reconocido o protegido, según momentos y lugares. El conflicto también ha generado un patrimonio mueble constituido por todo tipo de objetos y artefactos, sean casquillos de bala, piezas artilleras o buques acorazados... y, por descontado también ha producido un amplio patrimonio documental. Estos elementos, en tanto que son reconocidos y se les atribuye valor pasan a considerarse patrimonio, y es la arqueología del conflicto una de las disciplinas que incide en la recuperación de dicho patrimonio, sea mueble o inmueble. Desde el punto de vista de la enseñanza la cuestión a considerar es si el patrimonio y la arqueología del conflicto pueden tener interés educativo y, en caso afirmativo, si debe generarse una didáctica específica para su explotación en los sistemas formales y no formales de enseñanza aprendizaje. De entrada debemos afirmar que el interés de este patrimonio es innegable, forma parte del pasado y, por lo tanto, no se puede hacer *damnatio memoriae* sin eliminar al mismo tiempo parte de la historia. No hay historia científica si se ignoran, o esconden, guerras y conflictos. Reconocida esta necesidad, hay que decir que presentar la historia de los conflictos y su patrimonio en la enseñanza no es sencillo, ya que generan polémica, sobre todo los más recientes y próximos. Frente a esta dificultad para explicar la dimensión conflictiva de la historia, han existido, tradicionalmente, dos visiones distanciadas. La primera es la que proviene de la historia militar europea y americana, centrada en narrar las glorias militares de los diferentes estados a partir de restos emblemáticos y monumentos conmemorativos. En este sentido programaciones y libros de texto a menudo han usado la referencia a campos de batalla, fortificaciones, cementerios

militares, etc. como armas ideológicas en aras del militarismo, la promoción de los nacionalismos y, en definitiva, la exaltación de los antiguos valores castrenses. La reacción frente a esta posición ha sido justo su antítesis: una educación por la paz que implicara la eliminación de todo tipo de contenidos que estuvieran en relación con la guerra. Es decir, a menudo se ha pretendido promocionar la cultura de la paz en base a eliminar la presencia de la guerra en los contextos educativos de la historia. Una solución simplista, ya que ocultar la guerra no implica, en ningún sentido, su superación, y nada serio se puede construir en base a la ocultación y la ignorancia. De hecho, el planteamiento contrario puede tener plena validez, ya que conocer la guerra y su contexto de horror implica, sin duda alguna, una denuncia eficaz, en favor de la Paz, y la promoción del pensamiento crítico. Pero estos temas no deben plantearse desde posiciones ideológicas ya que la historia es un asunto científico y civil, no militar, y por tanto es desde el punto de vista del conocimiento científico, basado en evidencias y en restos patrimoniales que debe plantearse el estudio de la guerra y los conflictos.

¿Qué papel puede jugar el patrimonio del conflicto y/o bélico en la educación y el conocimiento de la Historia? Sin duda nos permite un acercamiento directo a una terrible historia real. Cuando una persona recorre los cementerios de Normandía, las trincheras de Verdun, el campo de Auschwitz-Birkenau, el Memorial de la Paz de Caen, o deambula en el interior de grandes artefactos como el Victory; tiene más posibilidades, a partir de la materialidad, de intuir y/o comprender, en clave humana i humanista, las diversas problemáticas que rodean un conflicto. Y si bien todos los conflictos pueden despertar un interés respetuoso, los más recientes, los del siglo XX, más hirientes y polémicos, por más cercanos, son los que presentan una problemática más particular y mayores retos en cuanto a tratamiento. En cualquier caso el patrimonio del conflicto, sea de la época que sea, y sus casos investigados arqueológicamente, interpretados o museizados, pueden ayudar sensiblemente a las sociedades a intentar entender mejor su pasado y en sus más diversas dimensiones: sociedad, economía, tecnología, imaginario, cultura... y ello implica, sin lugar a dudas una firme opción de racionalidad y, por tanto, de promoción de la cultura de la paz.

El legado material de los conflictos contemporáneos en Europa.

Los conflictos del siglo XX han generado un patrimonio importante en Europa. La profusión de restos inmuebles, pero también muebles, se entiende si tenemos en cuenta que dos guerras mundiales azotaron duramente al continente, y que hubo conflictos de preguerra, entreguerra

y posguerra, que también afectaron a los europeos. La Guerra Civil Española (en adelante GCE), en el interludio entre ambos conflictos mundiales generó un amplio patrimonio de paisajes bélicos en tanto que derivó en una guerra de posiciones que, en sus momentos álgidos, definió un frente de unos 2.000 kms. (desde los Pirineos hasta la Andalucía oriental) (Thomas, 1979). La GCE fue un momento clave en el advenimiento de la guerra moderna, en cuanto a surgimiento de nuevas técnicas y estrategias... un nuevo tipo de guerra en el que se desdibujaron los límites entre el frente y la retaguardia. La pugna militar generó un esfuerzo en cuanto a construcción de estructuras y modificación antrópica del paisaje con finalidades poliorcéticas y, los vestigios son identificables a día de hoy: trincheras, fortines, campos de instrucción, refugios, aeródromos, etc. También algunos pueblos bombardeados y destruidos por los ataques de la aviación fasciosa se han convertido, total o parcialmente, en testigos materiales de la GCE: véanse los casos de Belchite (Zaragoza) o el pueblo viejo de Corbera de Ebro (La Terra Alta, Tarragona). Por lo que respecta a la dictadura franquista, la política de represión, iniciada en algunos lugares desde 1936, se concretó en la creación de una extensa red de campos de concentración, penales y prisiones donde se estima que murieron alrededor 500.000 prisioneros políticos (Museu d'Història de Catalunya 2003). Por otra parte, la implantación del régimen dictatorial vino acompañada de la creación de un nuevo orden simbólico con fines justificativos y para conseguir adhesión y consenso social. Dicha política simbólica puede ser vista como una forma de violencia gubernamental (*sensu* Caminal 2010), que se materializó en la ocupación del espacio público mediante “símbolos” de diversa índole, esto es, monumentos, obras públicas, estatuas, entre otros, siendo probablemente el Valle de los Caídos el elemento más relevante de esta política de exaltación del régimen dictatorial.

No es sino hasta la primera década del siglo XXI que estos restos y patrimonios han ganado una mayor visibilidad e interés social. La GCE un viejo conflicto de la primera mitad del siglo pasado sigue interesando y despertando pasiones, y no podía ser de otra manera en tanto que la larga sombra de la victoria franquista se ha proyectado hasta tiempos recientes. Además, el proceso de visibilización de la huella material de la GCE y del franquismo se halla estrechamente ligado al llamado proceso de la recuperación de memoria histórica (*vid.* González Ruibal 2009; Montero Gutiérrez 2010). Sin embargo estos restos y vestigios, sobre los cuales existe ahora una cierta conciencia conservacionista, han sido objeto hasta el momento, y aun hoy en día, de la que podríamos llamar una peligrosa “política de desaparición” (*sensu* González Ruibal 2007: 213-214) generada por realidades muy diversas, incluidas la especulación urbanística; promoción de obras públicas e infraestructuras diversas

y falta de legislación patrimonial explícita. Véase, a modo de ejemplo, la afectación de sectores del campo de batalla del Ebro (Terra Alta, Tarragona), a causa de la construcción indiscriminada de parques eólicos (Royo, 2009) que ha arruinado expectativas en cuanto a turismo de guerra. Además, cabe añadir, que el interés y la fascinación que despiertan los lugares de conflicto entre los aficionados a la Historia, a menudo, puede acarrear la destrucción de algunos de estos espacios por la actividad de furtivos detectoristas, con toda la pérdida de información que ello supone, tal es el caso de la Batalla de l'Ordal (Alt Penedés, Barcelona) (recogido en Rojo Ariza & Hernández Cardona 2011). Como hemos indicado, con los movimientos de memoria histórica se ha dado un proceso de visibilización de vestigios que ha venido acompañado tanto de proyectos patrimoniales (señalización, puesta en valor, etc.) como de museizaciones, con el objetivo de promover la protección y conservación de restos inmuebles y muebles. Además, algunas de estas actuaciones incluyen algún tipo de acción didáctica dirigida a la enseñanza formal y no formal.

El potencial didáctico de la arqueología del conflicto. El ejemplo de la Guerra Civil

En la mayoría de países europeos la arqueología que investiga sobre los conflictos del siglo XX nace con una vocación pública en relación con los movimientos de memoria histórica. En este sentido la arqueología del conflicto debe entenderse como una praxis que incide, como se ha indicado anteriormente, de manera preferente en los hechos históricos contemporáneos. En algunos casos, como el español, en referencia a la GCE (también en Polonia, Rusia...), tiene igualmente un fuerte componente político lo cual, aunque pueda parecer anómalo, no le resta rigor histórico. Contrariamente las posiciones comprometidas han exigido que la práctica arqueológica sea más ortodoxa y depurada desde un punto de vista científico (González Ruibal 2008: 19). Ello explica el énfasis que se pone en la proyección pública y que esta no sea pasiva, sino que implique a diversos agentes sociales relacionados (a modo de ejemplo *vid.* Falquina *et al.* 2010: 260-269). Otro aspecto a considerar es el énfasis que ponen estos proyectos en señalar los valores democráticos que representaba la Segunda Republica (González Ruibal 2008) y la crítica a la formas de violencia y barbarie que supuso la imposición de la dictadura que sucedió al conflicto de 1936-1939. Por lo que respecta a la dimensión educativa las prospecciones, excavaciones y musealizaciones de espacios de conflicto suelen centrarse en microeventos, y sobre ellos aportan una visión más humana y personalizada y ayudan a entender aspectos generales de la historia reciente, que pueden parecer alejados y/o complejos, en tanto que se plantean a partir de una historia local concreta

y tangible. No en vano, la historia próxima, ha sido considerada por diversos didactas como idónea para trabajar la metodología del historiador, utilizando el aprendizaje por descubrimiento, y aprovechando elementos del entorno del alumno (restos, monumentos, toponimia, etc.) como fuente de motivación y objeto de conocimiento. Además, estas opciones ayudan a promover la conciencia y la responsabilidad respecto a la conservación del patrimonio, ya que vinculan elementos significativos de este con los acontecimientos que los han marcado en la historia reciente. En cualquier caso conviene señalar que un objeto de estudio histórico tan complejo como la GCE, o la dictadura, no se puede aproximar utilizando únicamente experiencias locales (Camos y Poblet, 1999: 77-78; Prats 1996: 93); una visión general donde contextualizar lo local o próximo siempre es necesaria. Por otra parte, el uso de este tipo de dialécticas local-general no sólo ayuda a comprender procesos históricos, también tiene una función emocional, ya que se incorpora la experiencia de sujetos determinados y concretos en relación a lugares que son conocidos. Por decirlo de otra manera otorga un valor añadido a espacios y objetos patrimoniales, aportados por la arqueología del conflicto, a partir de experiencias humanas reales. Finalmente, dada la multidisciplinariedad que incide en la investigación arqueológica, en espacios patrimoniales de conflicto, cabe explicitar que esa interacción disciplinar resulta muy sugerente cuando se considera en las aulas. En general la información suministrada por la arqueología del conflicto se puede flanquear con abundancia de fuentes (textuales, orales, gráficas, materiales, etc.) del período histórico, y la contrastación de la información que ofrecen estas fuentes desarrolla el pensamiento crítico y sistémico de los alumnos. Finalmente, la consideración de trazas materiales no sólo sirve como complemento a las fuentes orales y escritas, también ayudan a dar una visión más cotidiana y tangible de la historia, diferente a la que de otro tipo de fuentes se puede obtener y hace que conceptos abstractos (y difíciles) como derechos humanos, igualdad, paz, democracia, dictadura, represión o libertad se vuelvan más comprensibles (Santacana Mestre y Prats, 2011: 42-43).

Arqueología, Patrimonio y Guerra Civil en el currículo.

La incorporación de la arqueología del conflicto en contextos formales de enseñanza-aprendizaje constituye un reto desde el punto de vista curricular. Esto es así porque, como ha señalado G. Moshenska (2009: 55), en educación formal normalmente se ha restringido el uso didáctico de yacimientos arqueológicos a los relacionados con la Prehistoria y la Historia Antigua. Sin embargo, asumiendo la utilidad de la Arqueología, como disciplina que ayuda a

la comprensión de procesos históricos mediante el aprendizaje y desarrollo de técnicas y habilidades (Henson, 2004), podemos aproximar las relaciones que se establecen entre arqueología, patrimonio y GCE en relación al currículo en España. En primer lugar, y en referencia a la arqueología, el Real Decreto 1631/2006 establece que los contenidos de enseñanza secundaria, relacionados con esta disciplina, deben ser tratados en el primer curso, y especifica que el bloque 1 de la materia de Ciencias Sociales (a partir de ahora CC.SS), Geografía e Historia debe fomentar la “obtención de información de fuentes diversas (iconográficas, arqueológicas, escritas, proporcionadas por las tecnologías de la información, etc.) y elaboración escrita de la información obtenida” (BOE, 2007: 705). De todos modos, esto no restringe el uso del patrimonio arqueológico en otros curso de la materia de CC.SS, Geografía e Historia, ya que el mismo documento establece como transversal la adquisición de la “competencia cultural y artística” (BOE, 2007: 689) que pone el acento en la importancia de “conocer, comprender, apreciar y valorar críticamente diferentes manifestaciones culturales” y “utilizarlas como fuente de enriquecimiento y disfrute y considerarlas como parte del patrimonio de los pueblos” (BOE, 2007: 689). En este sentido, pues, podemos considerar que la arqueología del conflicto puede imbricarse en las programaciones y ser una constante a lo largo de toda la etapa de educación secundaria.

Por lo que respecta a GCE, el mismo Decreto 1631/2006 especifica en que es durante el cuarto curso, de educación secundaria, cuando se debe poner “el acento en la evolución y la caracterización de las sociedades actuales”, esto es, “El análisis de las bases históricas de la sociedad actual contempla las transformaciones económicas, políticas y sociales producidas desde el siglo XVIII hasta la primera mitad del siglo XX, para abordar posteriormente el orden político y económico mundial actual, los procesos de integración, los cambios sociales, los centros de poder y los focos de tensión”. Se da especial relevancia a la configuración del Estado democrático en España y su pertenencia a la Unión Europea. Estos contenidos se corresponden con los bloques 2 y 3: Bases históricas de la sociedad actual y El mundo actual (BOE, 2007: 702), consecuentemente, no nos debe extrañar que en el segundo bloque de este curso se señale que el alumnado deba comprender las Transformaciones en la España del siglo XX: crisis del Estado liberal; la II República; Guerra civil; Franquismo (BOE, 2007: 709).

El uso de unas u otras estrategias pedagógicas, en relación a la arqueología del conflicto, viene regulado por los propios objetivos educativos de la etapa de secundaria que, en el caso de la materia de CC.SS, Geografía e Historia, refieren indistintamente a contenidos

conceptuales, procedimentales o actitudinales (BOE, 2007: 679). Por decirlo de otra manera la arqueología del conflicto permite conocer mejor determinados episodios de la historia, y eso incide en los contenidos de tipo conceptual; pero a su vez posibilita un seguimiento y reflexión metodológica muy potente a partir del análisis de los yacimientos o de los diarios de excavación, lo cual incide en la adquisición de contenidos procedimentales inequívocamente científicos. Y, finalmente también posibilita la reflexión sobre situaciones extremas lo cual permite reflexión y formación en contenidos actitudinales o de valores: respeto, tolerancia, solidaridad, diálogo...

La arqueología del conflicto es un factor de avance en los objetivos marcados en el programario ya que su metodología se fundamenta en la interdisciplinariedad. En este sentido, pues, cuenta con potencial, aunque tiene un problema de base ya que el concepto de arqueología, como se ha señalado, no se acostumbra a relacionar con los períodos contemporáneos, y sigue considerándose como práctica exclusivamente asociada a la prehistoria y el mundo antiguo.

Aproximación a la arqueología de la Guerra Civil en la educación no formal

El entorno de recursos y saberes generados y/o relacionados con la arqueología del conflicto en general y de la GCE en particular, también resultan extraordinariamente sugerentes en los entornos no formales de enseñanza aprendizaje. En los últimos años, y como consecuencia al advenimiento de los movimientos de memoria histórica, y de un marco legal que posibilita intervenciones de diversas índole en espacios patrimoniales de la GCE y la dictadura, se han desarrollado diversas acciones didácticas (*sensu* Serrat, 2006) impulsadas por organismos administrativos, asociaciones, equipamientos culturales y centros de investigación: museizaciones como la del campo de instrucción de Pujalt (Anoia, Barcelona) <http://www.exercitpopular.org/> o activaciones patrimoniales como las planteadas al entorno de la Batalla del Jarama <http://www.parquedidacticodeljarama.org/>, han sido pioneras y emblemáticas. Esta tendencia en favor de la recuperación y presentación de espacios patrimoniales de la GCE ha crecido continuamente en los últimos años. Los espacios patrimoniales emergentes, sobre los cuales la arqueología del conflicto ha incidido de manera muy directa, son objeto de acciones didácticas y de difusión diversas: musealización *in situ*, exposiciones, visitas guiadas, recreaciones, etc. Por otra parte la investigación y promoción de dichos espacios a menudo se ha flanqueado con proyectos divulgación para públicos de amplio espectro, para presentar la investigación arqueológica que se realiza en estos ámbitos

patrimoniales. Uno de los casos más significativos, por su calidad científica y de difusión, es el blog “Arqueología de la Guerra Civil” <http://guerraenlauniversidad.blogspot.com.es/> impulsado desde el Instituto de Ciencias del Patrimonio (INCIPIIT) del CSIC. La propuesta informa, en tiempo real, de proyectos de intervención arqueológica, ofrece recursos bibliográficos y pone a disposición de los internautas los resultados de las investigaciones. También han proliferado propuestas didácticas en diversos formatos: cuadernos de actividades, problemas, guías o recursos web, sobre la GCE, que han incorporado de manera desigual aspectos de la arqueología del conflicto. La mayoría de estas propuestas están destinadas a alumnos de secundaria obligatoria, y utilizan diferentes fuentes documentales históricas (fotografías, carteles, testimonios, etc.) que se conjuntan con las arqueológicas y paisajísticas y que a partir del conjunto plantean el método del historiador como estrategia didáctica. En general inciden de manera explícita en el fomento de la educación y la cultura de la paz, y también en la pedagogía de la memoria histórica en relación a la GCE (a modo de ejemplo, Tribó *et al.* 2007: 12-13). Este interés por la educación en valores es una constante que se repite en buena parte de los propuestas didácticas sobre la GCE; pero esta inquietud que en España puede resultar novedosa ya hace tiempo que se utiliza en otros países europeos. Así, por ejemplo en Francia y el Reino Unido se han ensayado nuevas formas de presentación de los conflictos y escenarios bélicos desde una óptica civil (vida cotidiana, imaginario, cultura, tecnología...), y partiendo de aproximaciones científicas al conflicto (Santacana Mestre y Hernández Cardona 2006). Partiendo de esta lógica se han desarrollado grandes equipamientos culturales como el Imperial War Museum (Londres y Manchester) o el museo Memorial de la Paz de Caen. Pero también han proliferado, en Europa, numerosísimas guías didácticas y materiales educativos que se basan tanto en la utilización de fuentes históricas, como en el estudio y análisis de restos arqueológicos y patrimoniales de ambas guerras mundiales.

Entre las propuestas educativas y materiales didácticos en relación a lugares vinculados al conflicto de 1936-1939, y a la dictadura, que surgieron de manera pionera cabe destacar iniciativas holísticas como la del Parque Didáctico del Jarama. En este entorno histórico y arqueológico paisajístico se trabaja para conseguir el máximo aprovechamiento en las visitas del público escolar (principalmente alumnado de secundaria). Se ofrecen una serie de recursos que se fundamentan en los propios medios de interpretación de la intervención museográfica, y en las guías didácticas que proponen actividades y observaciones para facilitar la comprensión del espacio (para una explicación más profunda del proyecto patrimonial, *vid.*

Fernández Balboa, *et al.* 2010). Otra actuación muy interesante, y que cabe considerar como modelo, es la propuesta didáctica desarrollada por la Asociación Memorial Campo de Concentración de Castuera AMACADEC (<http://amecadec.blogspot.com.es/>). En este caso se trata de una guía didáctica que, aunque centrada en el mencionado campo de concentración, pretende acercar el sistema penitenciario de la dictadura y también los sistemas de represión, a partir de la visita guiada y de los guiones de observación de los restos del campo de concentración. La guía didáctica se contempla como un complemento a la visita al campo, a la exposición y al catálogo. Está destinada, sobre todo, al alumnado de secundaria de Extremadura y se concibe como una opción que pretende relacionar historia local (tomando un caso de estudio cercano) con la historia general reciente española (Cortés, 2011). Ambos casos (el del Jarama y el de Castuera), ponen el acento en la importancia del fomento de los valores democráticos y la Cultura de la Paz a partir de un contexto arqueológico-patrimonial cuya comprensión sólo se consigue partiendo de la contrastación de fuentes, el análisis de los vestigios y el paisaje en que se encuentran inmersos y, finalmente, el punto de vista de testimonios que vivenciaron los espacios. Esta concepción, es innovadora en España, pero la vinculación entre identidad, patrimonio y como aprender a ser ciudadanos también ha sido ya objeto de análisis y discusión recurrente en otros entornos europeos (Copeland, 2009).

En Cataluña también se han realizado experiencias didácticas singulares al entorno del patrimonio paisajístico y arqueológico de la GCE. Entre las experiencias más relevantes destacan las relacionadas con la guerra aérea. Así los bombardeos de la aviación franquista se estudian y rememoran a partir del análisis de espacios y objetos en el Museo de Historia de la Ciudad de Barcelona (MUHBA) (Barcelona). Esta institución cuenta con un refugio antiaéreo accesible en el barrio del Pueblo Seco de Barcelona. También existen experiencias de musealización didáctica de los aeródromos de la aviación republicana promocionados por el grupo de investigación DIDPATRI (Didáctica del Patrimonio Museografía Comprensiva y Nuevas Tecnologías) de la Universidad de Barcelona. Otras experiencias didácticas interesantes relacionadas con la actividad arqueológica se están desarrollando en La Fatarella (Batalla del Ebro) y en lo que fueron los frentes del Segre i el Pallars.

Un futuro interesante

Todas las evidencias señalan que la arqueología del conflicto, y de manera especial la que trabaja sobre la GCE, tiene un alto potencial didáctico en tanto que hace tangibles aspectos de la historia reciente. Ahora bien, el currículo no recoge la relación entre la arqueología y la

historia contemporánea, cosa que se explica, en parte, por la ausencia de tradición de investigación en este campo en la academia española (González Ruibal, 2007). Por otra parte, la arqueología del conflicto es una subdisciplina reciente que surge a principios del siglo XXI. En este sentido, como hemos señalado, no debe extrañar el predominio de una concepción que vincula la arqueología de manera unívoca a las etapas más antiguas de la historia, y que ve, con extrañeza un discurso arqueológico aplicado a periodos contemporáneos. Pero esta tradición está siendo contestada, cada vez más, desde la práctica, por proyectos patrimoniales y de arqueología del conflicto, que incorporan, desde el primer momento, enfoques didácticos, y que se conciben con una clara vocación pública y de compromiso con los movimientos de memoria histórica. Precisamente la dimensión de arqueología pública provoca que en algunas de estas intervenciones arqueo-museales el factor didáctico se convierta en imperativo y en condición *sine qua non* para su desarrollo.

Sobre la España del siglo XX, y hasta el momento, la mayor parte de las propuestas didácticas existentes se centran en el periodo explícito de la GCE, siendo más escasas las que tienen la dictadura franquista como objeto de conocimiento. Las razones de tal diferencia no están claras. Podría pensarse que hay más resistencia a tratar los aspectos más recientes, más conflictivos y traumáticos por cercanos. Pero también puede considerarse que los restos arqueo-patrimoniales de la guerra son más sugerentes por visibles y espectaculares y que en este sentido tienen más capacidad para recepcionar el interés de los investigadores. Obviamente, la gestión de lugares de represión (en cualquiera de sus manifestaciones) exige una aproximación más que directa al sufrimiento, a la violencia y, consecuentemente, los discursos al entorno estos lugares son complejos. Por otra parte, observamos que la mayoría de proyectos didácticos de la GCE ponen un cierto énfasis en cómo el conflicto afectó a los civiles. Y a todo ello debemos sumar que, a menudo, cuando se tratan los aspectos bélicos de la GCE estos se despolitizan y no queda claro cuáles son los bandos, ni las responsabilidades de cada uno de ellos. Y ello deriva, en ocasiones, en una igualación que en la práctica conduce a posiciones condescendientes con los golpistas totalitarios. Esta ausencia de antagonismos se detecta en no pocos proyectos didácticos, y genera una neutralización expiatoria del discurso sobre la GCE (o el casi no tratamiento de la dictadura franquista). Al respecto de situaciones de este tipo las aportaciones de Žižek resultan sugerentes, en el sentido que cuando no abordamos las diferencias (e incluso las ocultamos) corremos el peligro de poner en uno plano horizontal, si no igual, víctimas y verdugos, pobres y ricos... (Žižek 2005). De forma parecida podemos considerar la ambivalencia en los discursos sobre

los lugares de la GCE que, dejando de un lado lo político, se centran en como el conflicto afectó a los civiles y aplican la noción de “sublimidad” de Kant: se trata de sobrecoger al espectador, al alumnado, para causar sensaciones de displacer y congoja (Lisle 2006: 842-843). Tales estrategias no necesariamente deben considerarse incorrectas, pero el problema consiste en generar opciones más críticas. Buena parte de los proyectos arqueo-museales sobre la GCE desarrollados hasta el momento pretenden incidir directamente en la formación democrática del alumnado. Sin embargo tal pretensión no puede basarse en un discurso ideológico acientífico, y en este sentido las opciones que promocionan el método del historiador y/o el arqueólogo, y se centran en las trazas materiales del conflicto, son las que mejor fomentan la lógica científica, el razonamiento crítico y se alinean, en definitiva, con una concepción emancipadora de la educación en la línea marcada por P. Freire (2009). Así, en no pocos casos, la educación en los espacios de la GCE se concibe de forma crítica, casi emancipadora, como una apuesta por una suerte de “pedagogía de la memoria”. De ahí, suponemos, la insistencia de algunos proyectos de materializar los conceptos “democracia”, “dictadura”, “derechos humanos”, entre otros. Finalmente podríamos concluir constatando que los espacios arqueo-patrimoniales de la GCE y la dictadura franquista tienen un alto potencial de desarrollo didáctico. El análisis crítico de las trazas materiales del conflicto (lugares, patrimonios, paisajes, objetos y artefactos) puede ayudar a comprender la significación de elementos y espacios patrimoniales, ya que la materialidad tiene un poder evocador que es potencialmente trascendente y que, por lo tanto, puede contribuir a cerrar heridas aún abiertas (Lisle, 2006).



Figura 1. Estudiantes de secundaria en una visita guiada en las excavaciones de los restos del penal de trabajos forzados de Bustarviejo (1941-1957). Fuente:

<http://guerraenlauniversidad.blogspot.com.es/>.



Figura 2. Visita guiada a trincheras del campo de batalla de la Ciudad Universitaria de Madrid. Fuente: <http://guerraenlauniversidad.blogspot.com/es/>.

Figura 3. Estación de interpretación didáctica en el aeródromo republicano de Rosanes (Barcelona). Fuente: DIDPATRI.



Figura 4. Museo didáctico del aeródromo republicano de Els Monjos (Barcelona). Fuente: DIDPATRI.

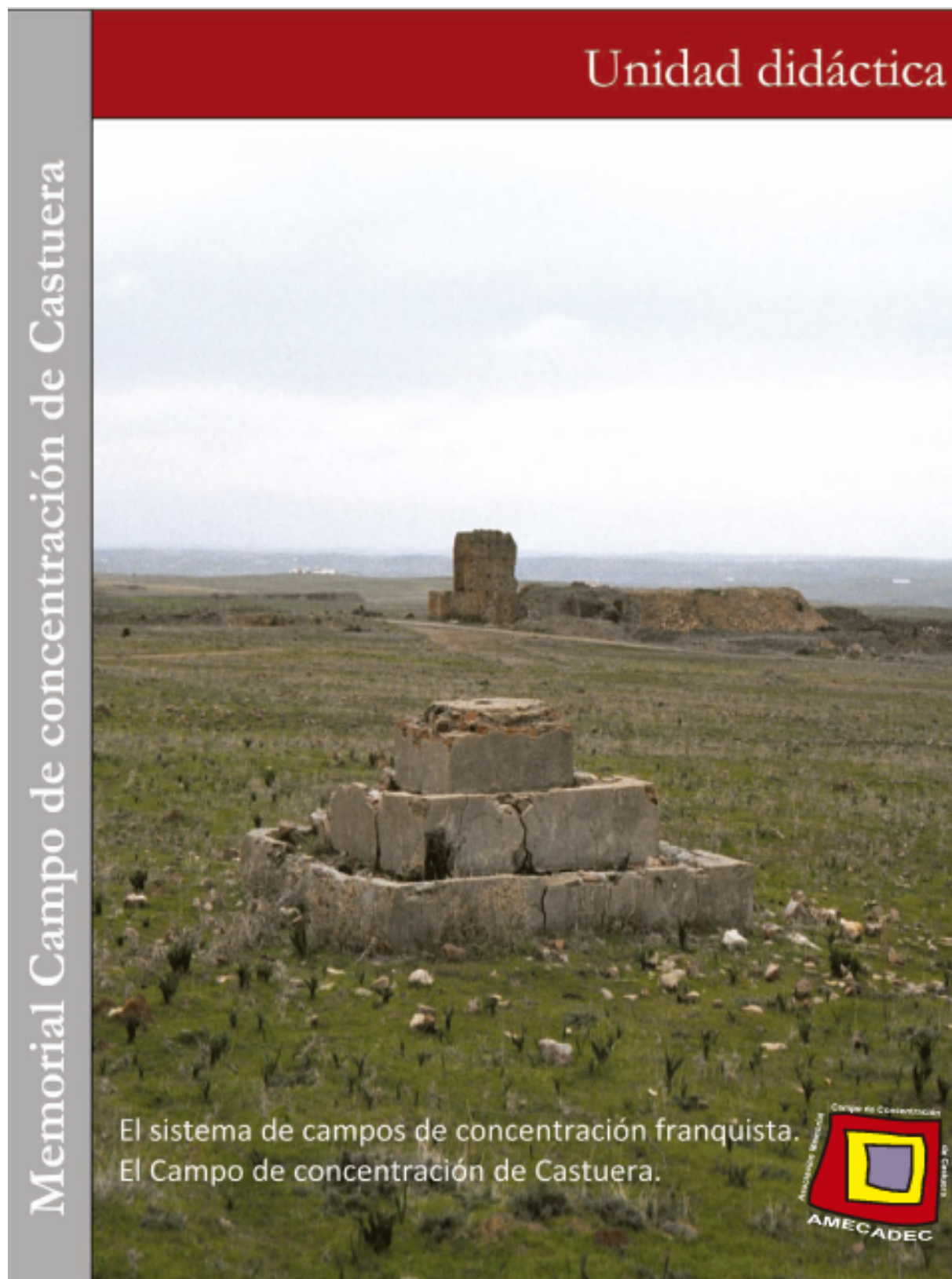


Figura 5. Guía didáctica para la visita a los restos del campo de concentración de Castuera.

Fuente: <http://www.amecadec.es/>.

Bibliografía

- BOLETÍN OFICIAL DEL ESTADO (2007): “Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria”, *Boletín Oficial del Estado* 5: 677-773.
- CAMINAL, M. (2010): *Símbols de Franco*. Memorial Democràtic, Barcelona.
- CAMOS, J.; y POBLET, M. (1999): “La historia local en las aulas de l’Hospitalet de Llobregat. El estudio de la Guerra Civil en la enseñanza secundaria obligatoria”, *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia* 19: 77-89.
- COPELAND, T. (2009): “Archaeological Heritage Education: Citizenship from the Ground Up”, *Treballs d’Arqueologia* 15: 9-20.
- CORTÉS, J. R. (2011): *El sistema de campos de concentración franquistas. El Campo de Concentración de Castuera. Unidad didáctica*. AMACADEC, Mérida.
- FALQUINA APARICIO, A.; ROLLAND CALCO, J.; MARÍN SUÁREZ, C.; COMPAÑY, G.; GONZÁLEZ RUIBAL, A.; QUINTERO MAQUA, A.; FERMIN MAGUIRE, P. (2010): “De estos cueros sacaré buenos látigos. Tecnologías de la represión en el destacamento penal franquista de Bustarviejo (Madrid)”, *Ebre* 38 5: 247-271.
- FERNÁNDEZ BALBOA, C.; NAVAJAS CORRAL, O.; Y GONZÁLEZ FRAILE, J. (dir.) (2010): *Plan Interpretativo Los Migueles-Parque Didáctico del Jarama. Puesto en Valor del patrimonio de la Guerra Civil en el espacio de los Migueles*. Los Migueles, Madrid. Recuperado de: [<http://www.parquedidacticodeljarama.org>]. [Inédito].
- FREIRE, P. (2009): *La educación como práctica de la libertad*. Siglo XXI, Salamanca.
- GONZÁLEZ RUIBAL, A. (2007): “Making things public. Archaeologies of the Spanish Civil War”, *Public Archaeology* 6(4): 203-226.
- GONZÁLEZ RUIBAL, A. (2008): “Arqueología de la Guerra Civil Española”, *Complutum* 19 (2): 11-20.
- GONZÁLEZ RUIBAL, A. (2009): “Arqueología y memoria histórica”, *Patrimonio Cultural de España* 1: 103-122.
- HENSON, D. (2004): “Archaeology in Schools”, en D. Henson; P. Stone & M. Corbishley (eds.): *Education and the Historic Environment*. Routledge, London: 13-21.
- LISLE, D. (2006): “Sublime Lessons: Education and Ambivalence in War Exhibitions”, *Millennium- Journal of International Studies* 34(3): 841-862.

- MONTERO GUTIÉRREZ, J. (2010): “Exhumando el legado material de la represión franquista. De la percepción social a la encrucijada jurídica y patrimonial”, en J. Almansa Sánchez (ed.): *Recorriendo la Memoria. Touring Memory*. Archaeopress, Oxford: 67-82.
- MOSHENSKA, G. (2009): “Second World Archaeology in Schools: A Backdoor to the History Curriculum”, *Papers from the Institute of Archaeology* 19: 55-66.
- Museu d’Història de Catalunya (2003): *Les presons de Franco*. Museu d’Història de Catalunya, Barcelona.
- PRATS, J. (1996): “El estudio de la historia local como opción didáctica: ¿Destruir o explicar la historia?”, *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia* 8: 93-105.
- PRATS, J. y SANTACANA, J. (2011): “Los restos arqueológicos, los monumentos y los museos como fuentes del pasado”, en J. Prats (coord.): *Geografía e Historia. Investigación, innovación y buenas prácticas*. Graó, Barcelona: 39-67.
- ROJO ARIZA, M. C. Y HERNÁNDEZ CARDONA, F. X. (2011): “Looping the looters. Practising Archaeology of Spanish Civil War”, *Central TAG. 33rd Meeting Theoretical Archaeological Group* (University of Birmingham, 14 a 16 Diciembre de 2011). [Inédito].
- ROYO, R. (2009): “Aerogeneradors al camp de batalla”, *El punt. Camp de Tarragona*. 4 de mayo de 2009.
- THOMAS, H. (1979): *La Guerra Civil española: 1931-1939*. Grijalbo, Barcelona.
- Santacana Mestre, J. y Hernández Cardona, F. X. (2006): *Museología crítica*. Trea, Gijón.
- SERRAT, N. (2006): “Acciones didácticas y de difusión en museos y centros de interpretación”, en J. Santacana y N. Serrat (coords.): *Museografía didáctica*. Ariel, Barcelona: 103-126.
- TRIBÓ, G.; SIERRA, A.; Y BASTIDA, A. (2007): *Guerra Civil a Catalunya. Veus dels sense nom*. Col·lecció Eines de Memòria 1. Memorial Democràtic, Eumo Editorial, Vic.
- ŽIŽEK, S. (2005): *Bienvenidos al desierto de lo Real*. Ed. Akal, Madrid.