

# *La enseñanza de la historia en la educación superior a través de las fuentes orales\**

## *The teaching of history in higher education through oral sources*

**Carlos Fuertes Muñoz**

Departamento de Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales  
Universitat de València

**Resumen:** El objetivo de este artículo es promover el debate sobre la didáctica de la historia en la educación superior, planteando la necesidad de realizar una mayor reflexión e innovación docente en este nivel. Particularmente, a partir de una revisión bibliográfica, reflexionaremos sobre las aportaciones, la difusión y las pautas metodológicas para la utilización didáctica de las fuentes orales.

**Palabras clave:** Didáctica de la Historia; Didáctica de las Ciencias Sociales; Educación superior; Fuentes orales; Historia Oral.

**Abstract:** The aim of this article is to stimulate the debate about the didactics of history in higher education. We argue the need for further reflection and teaching innovation in this level. Particularly, from a literature review, we will reflect on contributions, dissemination and the methodological guidelines for the educational use of oral sources.

**Keywords:** Didactics of History; Didactics of Social Sciences; Higher education; Oral Sources; Oral History.

(Fecha de recepción: agosto, 2014, y de aceptación: enero, 2015)

DOI: 10.7203/DCES.29.3959

---

\* El autor participa en el proyecto de investigación “Derechas y nación en la España contemporánea. Culturas e identidades en conflicto” (ref: HAR2014-53042-P, Ministerio de Economía y Competitividad).

## 1. La enseñanza de la historia en la educación superior

Las reflexiones e investigaciones sobre las especificidades de la enseñanza de la historia en la universidad no parecen haber interesado en el ámbito español al profesorado vinculado al área de la *didáctica de las ciencias sociales*. Un área de docencia e investigación adscrita a las facultades de magisterio y educación que, tras una larga etapa de forja iniciada aproximadamente con el inicio del siglo XX, puede considerarse desde los años setenta un área consolidada en el sistema universitario y educativo español (Mainer, 2009). Ciertamente, son muchos los avances que desde los años setenta se han experimentado en esta área, tanto a nivel de docencia e investigaciones, como de visibilidad y establecimiento de redes profesionales. Ahora bien, estos avances no deben hacernos olvidar las limitaciones o dificultades que, como cualquier otra disciplina o campo profesional, padece la didáctica de las ciencias sociales.

Entre ellas, nos interesa destacar, en efecto, la limitación en los niveles educativos sobre los que se investiga. Refiriéndonos al caso particular de la didáctica de la historia en España, un reciente estado de la cuestión de las investigaciones realizado por Joaquín Prats y Rafael Valls (2011: 28), confirma la escasez de trabajos específicos sobre las particularidades de la enseñanza de la historia en la educación superior. Así, revela que alrededor de la mitad de las investigaciones correspon-

den a la educación secundaria, frente a un 33 % correspondiente a la educación primaria e infantil, un 12 % relativo a la formación del profesorado de primaria y secundaria, y un 20% de difícil clasificación o que aborda temas transversales, bienes patrimoniales o recursos didácticos. Un fenómeno en nuestra opinión comprensible, dado que, en un contexto en el que los cursos de formación de profesorado universitario en didácticas específicas brillan por su ausencia, los profesores de didáctica de las ciencias sociales dedican su tiempo docente únicamente a la formación de profesores de infantil, primaria y secundaria, siendo además muchos de ellos a su vez profesores de este último nivel educativo. Sin embargo, podríamos considerar positivamente esta carencia de investigaciones sobre la enseñanza de la historia en la universidad como un reto o desafío para el futuro del área de didáctica de las ciencias sociales, el cual, modestamente, intentaremos contribuir a enfrentar con nuestro artículo.

Por otra parte, y de modo más extraño, la reflexión sobre la didáctica de la historia en la educación superior tampoco parece haber interesado a los que a priori deberían ser los más interesados: los propios *profesores de materias históricas* en la universidad española, tan poco habituados estos a la reflexión sobre su función docente, desde luego mucho menos que en ámbitos académicos como el anglosajón (Booth, 2003; Timminis et al., 2005). En una de las escasas excepciones, hace casi treinta años, Roberto Fernández Díaz (1985:

146-148), profesor de Historia Moderna de la Universidad Autónoma de Barcelona, utilizaba expresiones como “el reino de la nada” o “la desolación como único panorama existente”, para referirse a la situación de la didáctica de la historia en la universidad española. Así, este profesor afirmaba con provocación: “Les propongo un reto: busquen ustedes bibliografía escrita por españoles sobre la enseñanza de la historia en la universidad (...) Como mucho podemos encontrar reflexiones coyunturales, artículos-conferencia de encargo o artículos-queja de algún alumno desengañado. La escasez de bibliografía es pues un primer dato muy revelador de cuál es la situación de indigencia”. Su conclusión no dejaba lugar a dudas: “Reflexionar sobre la didáctica de la historia en la universidad es hacerlo sobre algo inexistente”.

Dicho artículo constituye una águda crítica sobre las prácticas docentes y los escasos intereses pedagógicos de los profesores universitarios de Historia, y aunque evidentemente describe una situación propia de la etapa inicial de la universidad democrática, aún hoy es tristemente aplicable en no pocos aspectos. Ahora bien, aunque convendría estudiar más detalladamente el tema con análisis bibliométricos y otro tipo de metodologías, lo cierto es que existen ciertos síntomas, aunque aún débiles, de un cambio en este sentido. Así, en el ya citado estado de la cuestión sobre la didáctica de la historia en España, Prats y Valls (2011: 21) afirmaban que, si bien tradicionalmente “en

los colectivos de historiadores no ha habido una gran sensibilidad por estos temas (...) en los últimos años, esta situación está cambiando”, señalando la aparición de “algunos grupos de investigación e innovación en didáctica de la historia dentro de las facultades de historia y formado por profesorado de estas áreas”, así como “la presencia de una sección dedicada a la Didáctica de la Historia en los Congresos y Simposios dedicados a las cuestiones específicamente historiográficas”.

Otro síntoma de ese cambio podría ser el hecho de que la revista “Ayer”, creada en 1991 por la Asociación de Historia Contemporánea –la asociación principal de los profesores universitarios e investigadores de esta etapa (Marín Gelabert, 2013)-, incorpora una sección -“Hoy”- dedicada generalmente a problemáticas profesionales y a la función social de la historia en el mundo actual, que ha publicado varios artículos sobre la enseñanza universitaria. Si bien estos remiten en la mayor parte de los casos no tanto a investigaciones sobre didáctica de la historia o experiencias de innovación docente como a cuestiones legales y administrativas relacionadas con cambios en los planes de estudio, en ocasiones incluyen interesantes reflexiones sobre procedimientos didácticos (García Monerris y Gómez Ochoa, 2005; Gómez Ochoa, 2012). Desde el entorno de esta misma asociación, en el marco del proceso de convergencia hacia el Espacio Europeo de Educación Superior, se han realizado en los últimos años diversas reuniones dónde se han discutido intere-

santes aspectos relacionados con la necesidad de un cambio hacia metodologías más activas y participativas en la enseñanza universitaria, como las jornadas sobre “Los estudios de Historia ante la adaptación a Europa de la Universidad española”, realizadas en Santander en diciembre de 2004. Ciertamente, aunque las motivaciones de este proceso de convergencia son de naturaleza muy variada, el mismo ha tenido el efecto de generar un cierto debate sobre las cuestiones didácticas en la enseñanza de la historia en la universidad (Valdeón, 2005).

También encontramos diversos síntomas de cambio en el ámbito de lo que podemos llamar las historias sectoriales, dónde los docentes se enfrentan habitualmente a la escasa motivación que muchos alumnos de grados distintos de Historia tienen hacia asignaturas que consideran “marías” con escasa aplicación “práctica” en su futuro laboral. Por ejemplo, en la historia de la medicina y la ciencia, la Societat Catalana d’Història de la Ciència i la Tècnica viene realizando encuentros en los que incorpora una sección dedicada a la reflexión sobre la docencia y la divulgación, dónde se presentan experiencias didácticas en educación secundaria y universitaria, así como en museos<sup>1</sup>. Asimismo, cabe destacar la existencia, desde 2010, de la “Red Vesalius sobre didáctica y divulgación en historia de

las ciencias de la salud”, que a través de una lista de correo pretende poner en contacto a los docentes de las materias de historia de las ciencias de la salud en las universidades españolas, a fin de favorecer la comunicación y difusión de recursos, textos y eventos<sup>2</sup>. Otro ejemplo lo encontramos en el ámbito de la historia económica, con la celebración periódica de los “Encuentros de Didáctica de la Historia Económica”, organizados por la Asociación Española de Historia Económica, que en 2013 celebraron su 11ª edición, y que constituyen un magnífico ejemplo de cómo los profesores de esta subdisciplina histórica han avanzado en la reflexión sobre su docencia universitaria<sup>3</sup>.

Estos ligeros síntomas de cambio son sin duda alguna una buena noticia, pues, en nuestra opinión, resulta altamente necesaria una mayor reflexión y debate público sobre su función docente por parte de los propios profesores de historia en la universidad, si queremos lograr una mejora en la enseñanza universitaria y en la función social de la historia a la hora de formar ciudadanos analíticos, críticos y reflexivos (Sánchez Quintanar, 1995). Una mejora que puede verse enormemente facilitada, en nuestra opinión, si se incorporan algunas de las conclusiones de las múltiples *investigaciones y experiencias de innovación sobre niveles pre-universitarios* publicadas por espe-

<sup>1</sup> <http://schct.iec.cat/> [17 de enero de 2015].

<sup>2</sup> [www.rediris.es/list/info/vesalius.html](http://www.rediris.es/list/info/vesalius.html) [17 de enero de 2015].

<sup>3</sup> [www.aehe.net/docencia.html](http://www.aehe.net/docencia.html) [17 de enero de 2015].

cialistas en didáctica de la historia y profesores de ciencias sociales de colegios e institutos (Hernández Cardona, 2002; Mainer, 2001; Prats, 2011; Rivero, 2011; Souto, 2001). Convenientemente adaptadas, muchas de estas propuestas pueden ser de gran utilidad para motivar al alumnado universitario y lograr un aprendizaje más significativo y eficaz a largo plazo, sin por ello caer en una suerte de infantilización. Quizás ha llegado el momento de que, en la enseñanza de la historia en la universidad, la relación entre los distintos niveles educativos se revierta, o al menos se haga bidireccional. Se trataría, en suma, de que dejemos de considerar esta relación con una perspectiva jerárquica unidireccional según la cual la enseñanza universitaria (¿superior?) nutre al resto de niveles (¿inferiores?), para empezar a pensar que la universidad también puede beneficiarse de las prácticas y saberes generados desde la enseñanza realizada en colegios e institutos.

Así, incorporando algunos de los objetivos y premisas ya señalados para la enseñanza de la historia en niveles preuniversitarios, cabría realizar un mayor esfuerzo de adaptación al concreto perfil del alumnado: grado que estudia, edad / curso, cultura, ideas previas, expectativas y deseos, etc. (Booth, 1993). Igualmente, debería evitarse la excesiva teorización, abstracción y saturación de contenidos, a fin de impedir que el alumnado universitario caiga en conocimientos “declarativos y superficiales” de la historia (López Facal, 2014). Asimismo, se hace necesario reflexionar sobre los

métodos de evaluación, que deberían ir mucho más allá del examen final, método tradicionalmente hegemónico en las materias históricas universitarias, para dar más peso a la realización de actividades de aula y proyectos de investigación en el marco de un proceso de evaluación continua y diversificada (Galindo, 2008; Ponce-Marrero, 2011; Cebrián et al., 2014).

En relación con esta cuestión, consideramos que sería positiva la adopción de un método de enseñanza basado en el uso didáctico de las fuentes y el desarrollo de actividades variadas, dinámicas y participativas, elemento que viene siendo defendido por los especialistas en didáctica de las ciencias sociales con el fin de generar un mayor interés y comprensión del alumnado, un aprendizaje más significativo de la materia y el desarrollo de habilidades reflexivas y de investigación. Si bien no consideramos que la clase magistral sea rechazable *per se*, si que pensamos que este tipo de metodología docente debe relativizarse y reformularse, dando al alumno un papel más activo en la elaboración y apropiación del conocimiento, frente a su tradicional papel de espectador pasivo del discurso oral del profesor. Así, diversas experiencias han demostrado las potenciales ventajas para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje de materias históricas en la universidad del uso de recursos tan diversos como los textos periodísticos (Valle y Peláez, 2007), legales (Sánchez y Ramos, 2011) o científicos (Del Regno, 2013: 14), las novelas (Montes de Oca,

2006; Espinosa Sánchez, 2010; Moreno Claverías, 2014), los cómics y tiras satíricas (Peláez y Valle, 2007), las películas y documentales (Alcázar y Valle, 2005; Valle, 2007; Lozano Courtier y Lamelas, 2014) o las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (Fari, 2014; Gómez, López Zapico y Tascón, 2014; Santamaría, 2014; De la Torre, 2014). Precisamente apoyándonos en estas premisas, en los siguientes apartados reflexionaremos sobre el uso didáctico en la universidad de otro tipo de recurso con grandes potencialidades educativas: las fuentes orales.

## **2. Las aportaciones de las fuentes orales a la enseñanza de la historia**

Las fuentes orales son un tipo particular de fuentes históricas que tienen la originalidad de construirse con la intervención activa del investigador mediante la técnica de la “historia oral”, que consiste en la realización de una entrevista oral a otro individuo que ejerce de “testimonio” o “informante” (porque informa) rememorando el pasado vivido o que a su vez le han transmitido otras personas más mayores. Son, por tanto, relatos (auto)biográficos, en los que el entrevistado, generalmente alguien de edad avanzada, habla de sus vivencias y opiniones (Thompson, 1988). Tras su incorporación a las tareas de investigación de los historiadores desde los años sesenta, en las últimas décadas el uso de las fuentes orales se ha extendido también en la educación formal, pues se ha

constatado que, debidamente utilizadas, pueden favorecer una mejora sustancial en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la historia, en línea con las filosofías pedagógicas más renovadoras y activas (Borrás, 1989). En primer lugar, la historia oral *facilita el desarrollo de habilidades reflexivas, críticas y de investigación*, pues siendo fuentes de fácil accesibilidad para el alumno universitario (en términos generales más que un archivo o una hemeroteca, por ejemplo) permiten comprender más fácilmente que en el resto de fuentes, los procedimientos de investigación histórica. Esto es así porque, por su naturaleza “interactiva”, la entrevista de historia oral ayuda a que el alumno visualice de manera clara cómo se debe trabajar con cualquier otra fuente histórica: realizando preguntas iniciales que hay que preparar bien, buscando con constancia información para responderla, «leyéndola» e interpretándola atentamente. De este modo, promueve un papel activo del alumno frente a todo documento, que le será útil en un futuro trabajo con fuentes escritas, audiovisuales, materiales etc. (Borrás, 1989: 142; Benadiba y Plotinsky, 2001: 61).

En segundo lugar, la historia oral favorece la consecución de un *aprendizaje significativo* de determinados conocimientos históricos y sociales, despertando en los alumnos con relativa facilidad la curiosidad y motivación hacia el aprendizaje la historia. Por un lado, esto es así porque la historia oral facilita el aprendizaje activo por descubrimiento del propio alumno-historiador oral, que asume un papel central en la construc-

ción del conocimiento histórico participando en la preparación, realización y análisis posterior de una entrevista a un «protagonista de la historia», lo cual le ayudará a sentirse identificado con ese pasado que está ayudando a reconstruir. Por otro lado, los relatos autobiográficos orales de personas de carne y hueso, de testimonios que hablan en primera persona de los hechos o procesos estudiados, suelen ser muy atractivos para el alumnado, pues les provocan una fuerte impresión de “realidad”, y una «estimulación afectiva» que está prácticamente ausente del resto de fuentes históricas, y que es una de las grandes aportaciones de las fuentes orales para lograr un aprendizaje significativo de las ciencias sociales (Prats; 2001: 75; Benadiba y Plotinsky, 2001: 123).

En relación con esta cuestión, otro elemento que favorece la consecución de un aprendizaje significativo, es el hecho de que el uso de fuentes orales permite enseñar una historia “concreta” con “sujetos reales” como protagonistas, evitando una visión despersonalizada de la realidad socio-histórica, en la que los actores sociales son meras abstracciones (“los campesinos”, “las mujeres”, “la clase obrera”, “los ancianos”, en general), con los consiguientes problemas de comprensión de la misma. Igualmente, otra cuestión que favorece la consecución de un aprendizaje significativo es el hecho de que la historia oral facilita el estudio del pasado más cercano, familiar y local, que, sin negar el estudio de las esferas públicas, estatales y globales, es el que más puede interesar a los

alumnos menos motivados hacia lo que tradicionalmente se concibe como “Historia” con mayúsculas, pues les permite conocer mejor su entorno sociocultural a través de las entrevistas, por ejemplo, a familiares o vecinos del barrio. Desde esta lógica, las fuentes orales favorecerían el paso de la historia personal, familiar o barrial/local a la historia colectiva (Benadiba y Plotinsky 2001). Al tiempo, estarían contribuyendo al fortalecimiento de los vínculos intergeneracionales entre los más jóvenes (entrevistadores) y los más mayores (entrevistados) (Bedmar y Montero, 2009).

Una tercera aportación fundamental de la historia oral es que esta favorece la enseñanza de una *historia social y cultural*, alternativa a las tradicionales perspectivas elitistas sobre el pasado. Porque, ciertamente, las fuentes orales permiten incluir en la enseñanza-aprendizaje de la historia a colectivos que, como las clases populares, las mujeres, las minorías étnicas, las personas migrantes o los niños, suelen estar prácticamente excluidos –o vistos por “los otros”, por las “élites” políticas, intelectuales o económicas, siempre masculinas, adultas y blancas- en las fuentes escritas y públicas (prensa, documentos de archivo, etc.) (Alcaráz y Pérez García, 1997; Fraser, 1993; Purkis, 1980). De hecho, su difusión en la investigación histórica cabe relacionarla con la reacción de historiadores críticos con una historiografía tradicional que, por otorgar la mayor importancia a las fuentes escritas, tendía a reproducir la perspectiva de las élites, ignoran-

do otro tipo de fuentes más acordes para conocer las vivencias y mentalidades de la gente corriente. Fuentes que, en cambio, la nueva historia social y cultural pondría en valor, tales como la cultura material, la indumentaria, las fuentes audiovisuales, las fuentes iconográficas o las propias fuentes orales.

Esta cuestión remite, asimismo, a una cuarta aportación que, en nuestra opinión, es especialmente importante. Esto es, el hecho de que las fuentes orales tienen un gran potencial de cara a *desarrollar la educación cívica, la cultura democrática y los valores igualitarios* en nuestros alumnos. Por un lado, esto es así porque, efectivamente, favorecen la difusión en la enseñanza de la historia social y de la vida cotidiana de la gente corriente (Gómez y Miralles, 2013). Por otro lado, las fuentes orales fomentan el respeto hacia los diferentes puntos de vista, pues es mucho más fácil empatizar con una persona de carne y hueso, que nos habla mirándonos a los ojos y con espontaneidad, que con un texto o un Power Point. Además, a través del análisis comparado de diversos testimonios en el aula mediante el trabajo en grupo, los alumnos pueden apreciar la inevitable existencia de diferentes vivencias y percepciones ante una misma realidad o fenómeno social, aprendiendo a valorar asimismo la cooperación, el debate y la reflexión crítica. De este modo, los alumnos adquieren herramientas para desarrollar un pensamiento complejo y divergente, comprendiendo que las opiniones son más «cualificadas» si se forman a

partir de una recogida intensiva de la información y de la contrastación entre diversas fuentes.

### **3. La difusión de las fuentes orales en la enseñanza de la historia en la universidad**

Si bien el uso didáctico de las fuentes orales se ha extendido especialmente en el ámbito de la educación secundaria (Morón, 2011), también se ha difundido en la educación infantil y primaria (Fuertes, 2014), así como universitaria. Evidentemente, para extraer conclusiones más precisas tanto sobre lo extendido del uso de las fuentes orales en la universidad como sobre las diversas formas que asume sería necesario realizar un análisis que incluyera tanto un estudio bibliométrico pormenorizado de las principales revistas educativas, como el recurso a encuestas y entrevistas a profesores y alumnos, pues serán muchas más las experiencias realizadas que las publicadas. Sin embargo, dejando pendiente la realización de tal rastreo, los diversos ejemplos de utilización didáctica de las fuentes orales que describiremos a continuación ilustran la difusión de esta metodología y sugieren su potencialidad para lograr un aprendizaje significativo de la historia y el resto de efectos positivos a los que nos hemos referido en el punto anterior.

Desde luego, los usos didácticos de las fuentes orales se han extendido especialmente, como parece lógico, en el marco de las asignaturas impartidas en los estudios de *Historia*. Efectiva-



mente, tanto en los estudios de grado como de posgrado, se ha hecho habitual que los estudiantes de Historia realicen trabajos de construcción de fuentes orales. Trabajos que se conciben a la vez como un modo de iniciarse en las metodologías de investigación propias del historiador y como una manera de entender con mayor profundidad, a través del relato de una persona concreta, el contexto histórico general que se está estudiando en el aula.

Así, por ejemplo, cabe destacar el proyecto “Historga” (Proyecto Historia Oral de Galicia), que, impulsado por la profesora Isaura Varela, se viene desarrollando en la Facultad de Geografía e Historia de la Universidad de Santiago de Compostela desde finales de los años ochenta. Este proyecto, en el que han participado los estudiantes de diversas materias históricas, ha producido un enorme archivo con más de un millar de entrevistas, todas ellas transcritas, las cuales han sido reutilizadas en investigaciones históricas de gran solidez e interés para un estudio desde abajo de temas como la guerra civil, la represión, el exilio, la emigración, la alimentación, la educación, las relaciones de género o las actitudes sociales hacia la dictadura franquista (Wouters, 1993; Cabana, 2009). En relación con los positivos efectos de esta metodología sobre la motivación de los estudiantes, la docente promotora evoca así los inicios del proyecto en 1986, cuando propuso a sus estudiantes la realización durante las navidades de entrevistas a sus familiares más mayores sobre sus vivencias en los tiem-

pos de la Guerra Civil. “Volvieron entusiasmados; recuperaron la memoria de parientes que hasta ese momento casi ni conocían” (Mauleón, 2009).

Varios proyectos se han apoyado particularmente en la realización de trabajos de investigación en el marco de las asignaturas de tercer ciclo de Historia Contemporánea (antiguos cursos de doctorado). Así, en la Universidad Complutense de Madrid (UCM) se llevó a cabo el proyecto “Capas populares y urbanismo: Palomeras, un barrio obrero de Madrid durante el franquismo (1950-1980)”, impulsado por la profesora María Carmen García-Nieto (1990) con el objetivo de estudiar los nuevos barrios periféricos madrileños cimentados al abrigo del desarrollismo de los años sesenta y setenta. En el mismo, los estudiantes de tercer ciclo realizaron 33 entrevistas a vecinos del barrio, cuyas grabaciones y transcripciones, integradas en un DVD conservado en el Seminario de Fuentes Orales de la UCM, permiten aproximarse desde abajo a la historia de la emigración, las duras condiciones de vida de las clases trabajadoras de las periferias urbanas del desarrollismo, el asociacionismo vecinal o la particular condición de las mujeres.

En la misma línea, en la Universidad Autónoma de Madrid, la profesora Pilar Folguera (1993) impulsó, también en el marco de los cursos de doctorado, la realización del proyecto “Relaciones privadas y cambio social. 1940-1975”. Igualmente, podemos destacar la realización de entrevistas por parte de los alumnos de los cursos de doctorado sobre “Disi-

dencias en el franquismo y transición de la dictadura a la democracia” de la Universidad de Murcia, así como de los miembros del grupo de investigación de Encarna Nicolás. En conjunto, entre 1966 y 2010 se han construido más de 250 entrevistas, las cuáles han dado lugar a la creación de un “Archivo de la Palabra”, que será integrado en el archivo de la universidad murciana, habiendo sido utilizadas ya en diversas investigaciones (Nicolás Marín, 2010).

Sin embargo, como propone la profesora Jilma Romero (2007 y 2009), la utilización de las fuentes orales es perfectamente viable también en el marco de asignaturas de grado. En su caso, ha llevado a cabo proyectos de construcción de fuentes orales con alumnos del primer año del Grado en Historia de la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, ubicada en Managua. Su experiencia tiene el interés de señalar la necesidad de que, particularmente con estos alumnos noveles, los trabajos de entrevista no deben quedarse en meras investigaciones individuales fuera del aula, sino que, para un mejor aprovechamiento, deben incluir la capacitación metodológica previa en el aula, así como el posterior trabajo de análisis en grupo de los testimonios recogidos.

De este modo, esta profesora trata de evitar algunos de los problemas que considera habituales en la utilización didáctica de las fuentes orales, fundamentalmente, el hecho de que el testimonio de personas mayores “despierta un fuerte interés en los educandos pero no siempre redundando en un apren-

dizaje rico y significativo”, debido a la concepción de los trabajos de entrevista como tarea complementaria extraescolar, que sirve más como refuerzo de la información que como “una herramienta para que los alumnos se vayan apropiando de los procedimientos propios de la investigación histórica”. Algo que, en su opinión –que compartimos–, cabe relacionar con la falta de una sólida formación conceptual y metodológica de los docentes acerca de la historia oral, así como con la existencia de “un contexto institucional que no es coherente y consecuente con las potencialidades educativas de las fuentes orales” (Romero, 2007: 2-3).

Más allá de los propios estudios de Historia, existen experiencias de usos didácticos de las fuentes orales en la enseñanza de materias y contenidos históricos de ramas muy diversas. Especialmente difundidos, si nos atenemos a la publicación de experiencias docentes, parecen ser sus usos en los grados de la rama de *ciencias de la educación*. Algo que probablemente puede relacionarse con una mayor propensión hacia la innovación docente –y la divulgación de la misma– de los cuerpos docentes de las facultades de educación.

Así, podemos destacar las experiencias llevadas a cabo en la Universidad de Granada en las titulaciones de Pedagogía, Psicopedagogía, Educación Social y Magisterio. Éstas se enmarcan dentro de un proyecto de innovación docente coordinado por varios profesores que comparten el interés por la utilización didáctica de las fuentes orales como

estrategia para introducir metodologías basadas en la participación activa del alumnado. Los objetivos de dicho proyecto, además, incluyen la iniciación del alumnado en la metodología de investigación histórico-educativa, el fomento de los vínculos intergeneracionales (entre el alumnado y las personas mayores entrevistadas) y la puesta en valor de la memoria popular de la educación, mediante la creación de un archivo, la realización de exposiciones y la edición de publicaciones divulgativas.

A partir de una metodología rigurosa y adaptándose en cada caso a las especificidades de la titulación y la materia concreta, este proyecto se lleva a cabo en asignaturas muy diversas, tales como “Historia de la educación”, “Investigación histórica en educación”, “Teoría e instituciones contemporáneas de la educación”, “Modelos educativos en personas mayores” o, entre otras, “Programación de acción socio-educativa con personas mayores”. Respecto a la valoración del proyecto, las encuestas realizadas a los estudiantes participantes sugieren una elevada satisfacción del alumnado con esta metodología, tanto a nivel formativo-profesional, de aprendizaje significativo, como a nivel experiencial, de relación con los mayores entrevistados. A su vez, estos informantes, en muchos casos personas con escasos estudios formales, también suelen apreciar su participación ofreciendo su testimonio, lo cual parece tener efectos positivos sobre su autoestima, al sentirse que pueden aportar algo a jóvenes universitarios

(Beas Miranda, 2002; Bedmar y Montero, 2009; Jiménez, 2009).

Otras experiencias se han centrado específicamente en la reconstrucción de la memoria del sistema educativo franquista. Así, por ejemplo, durante el curso 1989-1990, los alumnos de “Historia de la Educación” del antiguo Studi General de Girona (UAB), llevaron a cabo un trabajo que incluyó, tras una primera etapa de estudio sistemático de documentación escrita y elaboración de un cuestionario, la realización, por parte de cada uno, de una entrevista a un maestro y a dos antiguos alumnos. Como resultado de este proyecto se construyeron 177 fuentes orales, con 59 entrevistas a maestros y 118 a antiguos alumnos, las cuales se conservan en el fondo documental de Historia de la Educación de la Unidad de Pedagogía y Didáctica de la Universidad de Girona (Marqués Sureda, 1992).

En la misma línea, en la Universidad de Sevilla, la profesora Virgina Guichot (2010) empezó a incluir en el curso 2006-2007, dentro de las asignaturas “Teorías e instituciones contemporáneas de la educación” (Magisterio) y “Política y legislación educativas” (Pedagogía), la realización de un trabajo de entrevista a personas mayores sobre sus experiencias, sea como alumnos, sea como docentes, dentro del régimen franquista. Sus objetivos son, entre otros, “servirse de las fuentes orales para la recuperación de nuestro pasado educativo más próximo”, al tiempo que se pretende “formar de modo personalizado al alumnado en tareas de investigación relacionadas

con la historia de la educación” (Guichot, 2010: 215).

Tras introducirse en el contexto educativo franquista mediante el análisis de bibliografía especializada, los alumnos realizan sus entrevistas que, grabadas en vídeo, son posteriormente visionadas y comentadas en clase, generándose de esa manera debates en los que el el alumnado va apreciando la evolución de la educación durante el período de la dictadura. Como actividad final, en ocasiones se incluye la realización de una mesa redonda con tres invitados que recibieron su educación escolar durante el régimen franquista. Los resultados parecen ser altamente positivos, siendo este trabajo con fuentes orales la actividad didáctica más valorada de sus asignaturas por parte de sus estudiantes. Así, esta profesora, que anima “a todos los educadores a aprovechar el importante recurso de la oralidad para estudiar el pasado más reciente”, sostiene que en su experiencia a lo largo de varios cursos ha podido constatar como “la motivación por el estudio del pasado educativo reciente a través del uso de las entrevistas a personas mayores, normalmente cercanas al contexto en el que se desenvuelve el alumnado, aumenta de una manera increíble” (Guichot, 2010: 240).

Otra experiencia interesante nos llega desde el ámbito de la historia del deporte y la actividad física. Se trata de una experiencia con fuentes orales realizada en el marco de la asignatura “Historia de la Educación Física y de los Deportes”, incluida en los estudios de

formación de profesorado de Educación Física de la Universidad de Caxias do Sul (Brasil). En la misma, los alumnos realizaron una investigación histórica acerca del deporte, la actividad física y las actividades de tiempo libre en el marco de su propio pasado y el de sus familias, cuyos resultados sintetizaron mediante la confección de pósters que fueron expuestos y discutidos a final de curso. Uno de los objetivos del profesorado era que los alumnos reflexionaran sobre los factores que, a través de su experiencia biográfica y sus influencias familiares, pudieron favorecer su opción de estudiar la licenciatura en Educación Física, mostrándoles de un modo concreto y personal la influencia del pasado en el presente, y la necesidad de estudiar la historia para entender la actualidad.

Haciendo esto, se pretendía generar motivación hacia el estudio de la historia y revertir así el problema de la habitual desmotivación hacia los contenidos de esta materia por parte de los alumnos de Educación Física, quienes “cuestionan muchas veces la aplicabilidad de esta área” en su futuro profesional: “para ellos estudiar Historia no mejora su desempeño técnico como entrenadores o como profesores en las escuelas”. Ello está relacionado, entiende el profesorado promotor, con la tradicional tendencia de los enseñantes de esta materia a articular la misma a partir de la descripción y memorización de unas pocas fechas, nombres y grandes acontecimientos de la historia universal del deporte. Así, mediante la reali-

zación de esta investigación con fuentes orales y el planteamiento de la asignatura a partir del estudio de la interrelación de los cambios estructurales en la sociedad brasileña y su influencia en las prácticas sociales relacionadas con el deporte, la actividad física y el ocio, se logró generar una mayor motivación y comprensión de los contenidos históricos por parte del alumnado. Con ello se lograba, en última instancia, que los futuros profesionales de la educación física “comprendan los cómo y porqués de la enseñanza de la Educación Física en las escuelas o fuera de ellas”, yendo más allá del mero aprendizaje de competencias técnicas y tomando “una conciencia real de las finalidades de la profesión dentro del contexto histórico y social en que ella esta insertada” (Martins Fonseca y Martínez Gorroño, 2007).

Esta metodología basada en la reconstrucción de la propia historia familiar es bastante frecuente. Así, también ha sido utilizada en otro proyecto en el que, junto a las fuentes orales, se recurre al uso de la fotografía como elemento clave que articula el proceso de aproximación al pasado de los estudiantes universitarios a partir de “fuentes domésticas”, esto es, localizables en su propio entorno familiar. Es el caso de la metodología docente empleada durante varios cursos por Juana Anadón (2006) en sus clases de “Didáctica de la Historia” con alumnos de tercero de la extinta Diplomatura de Magisterio (Primaria), en la Universidad Complutense de Madrid. En la misma, los alumnos llevan a cabo ini-

cialmente una búsqueda exhaustiva de fotografías del álbum familiar. A continuación, contrastan la variada información que pueden extraer de las fotografías con la realización de entrevistas a sus familiares, estudiando temas tan diversos como la evolución histórica de los modelos familiares, la enseñanza, la infancia, el trabajo, el servicio militar, el mundo del trabajo, el ocio o las relaciones de género.

Si bien, por un lado, consideramos que este tipo de metodología se vería enormemente enriquecida por la realización de actividades de capacitación de estos aprendices de maestros específicamente dirigidas al uso didáctico de las fuentes orales en primaria, que presenta claras diferencias respecto al uso en la enseñanza universitaria. Lo cierto es que, aunque no se haga este trabajo de capacitación, esta experiencia tiene el efecto de generar motivación hacia el estudio de la historia y particularmente hacia su estudio mediante el uso didáctico de las fuentes, algo fundamental en quienes deberán enseñarla posteriormente. Así, en opinión de la profesora Anadón, “esta forma de trabajar encierra muchos aspectos positivos tanto disciplinares como didácticos y además cuenta con una gran aceptación del alumnado que se ve implicado activamente en la construcción del conocimiento histórico de forma autónoma, rigurosa y «amena»” (Anadón, 2006: 41)

Junto a las experiencias realizadas en la rama de las ciencias de la educación, también podemos encontrar pro-

yectos y propuestas planteados en el marco de otros ámbitos disciplinares. Así, por ejemplo, Miguel Suárez y Pilar Domínguez (2007), ambos docentes de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, realizan una reflexión general sobre las diversas aportaciones específicas que las fuentes orales pueden hacer a la enseñanza de la *historia económica* en la universidad. Particularmente, destacan su potencial de cara a construir una historia alternativa de la economía atenta a realidades no contempladas en las grandes estadísticas y visiones macroeconómicas, tales como la explotación laboral o la mano de obra infantil. En su texto estos autores proponen, asimismo, diversas premisas metodológicas para un mejor aprovechamiento de las fuentes orales en el proceso de enseñanza-aprendizaje de cuestiones como la historia de la empresa, las relaciones laborales, las migraciones, el consumo o las condiciones de vida.

Por otra parte, desde el ámbito disciplinar de la *antropología*, varios proyectos impulsados por la profesora Beatriz Santamarina, en el marco de la asignatura “Prácticas de Antropología Social”, perteneciente al cuarto curso de Sociología en la Universidad de Valencia, han abordado mediante fuentes orales el pasado reciente del barrio marítimo de El Cabanyal. De este modo, señalando un único gran proyecto colectivo de investigación al que se dedicarían muchas horas de clases presenciales, esta profesora pretendía evitar el problema, detectado en la misma asignatura en cursos anteriores, de la elaboración de trabajos

libres individuales, “realizados a marchas forzadas, con apenas dedicación e implicación y con el fin, en la mayoría de los casos, de aprobar la asignatura” (Santamarina, 2007a).

Así, estos proyectos se llevaron a cabo siguiendo una metodología muy rigurosa que incluyó la lectura de bibliografía metodológica sobre el trabajo con fuentes orales, así como de bibliografía sobre la historia del barrio y sobre la guerra civil y el franquismo, al igual que la elaboración de un diario de campo. Cada alumno se encargó de la construcción de una historia de vida a través de la realización de varias entrevistas en profundidad a un vecino del barrio de edad avanzada. Los resultados de los proyectos dieron incluso lugar a dos publicaciones en cuya redacción, de nuevo bajo la coordinación de la profesora Santamarina, participaron también un grupo de alumnos (2007b, 2009).

Por otra parte, otro ejemplo de utilización didáctica de las fuentes orales para el estudio del pasado nos llega del ámbito de la *historia de las ciencias de la salud*. Así, convencidos también nosotros del potencial didáctico de las fuentes orales en la educación superior y teniendo en cuenta tanto estas diversas experiencias como nuestra propia experiencia piloto con alumnos de “Introducción a la Historia” (Grado en Historia del Arte), hemos puesto en marcha un proyecto más sólido en el marco de la materia “Antropología e Historia de la Odontología” (Grado en Odontología), impartida en la Universidad Europea de Valencia. Nuestro obje-

tivo era tratar de vencer la desmotivación del alumnado hacia una materia a la que no ven utilidad práctica ni para el ejercicio de su profesión de dentistas ni para la comprensión de los problemas por los que atraviesa la misma. En efecto, los alumnos suelen asociar esta materia con la memorización de fechas, descubrimientos, publicaciones y nombres de unos pocos dentistas ilustres; pues, tristemente, esta metodología positivista es aún hoy la habitual en la enseñanza de muchas materias de historia de las disciplinas y profesiones, como señalábamos más arriba para el caso de la historia del deporte y la actividad física.

Así, tanto el programa de la asignatura como el cuestionario de la entrevista (elaborado colectivamente) se articulan con una visión de historia social de la odontología reciente, tratando de que los futuros odontólogos se formen una percepción realista y crítica de la ubicación de la profesión odontológica en el contexto social, económico, cultural, político y sanitario de la época contemporánea. En una primera fase se lleva a cabo un trabajo previo de “documentación” sobre la historia reciente de la profesión odontológica mediante la exposición de temas en el aula a través de clases magistrales, realización de lecturas y visionado de documentales y películas. A continuación, cada alumno localiza a un dentista de edad avanzada, al cual realiza la entrevista siguiendo una serie de pautas metodológicas sobre las que previamente se ha hecho hincapié en el aula. El curso concluye

con la realización de sesiones de análisis cruzado de las diversas entrevistas, repartiéndose por grupos los distintos temas del cuestionario, y extrayendo conclusiones de manera colectiva. Además, cada alumno entrega un informe individual analizando críticamente su entrevista, que debe ser puesta en relación con los contenidos y recursos analizados en el marco de las clases presenciales. En conjunto, si bien la realización del proyecto nos ha permitido apreciar diversos problemas que esperamos resolver en futuros cursos, las valoraciones del alumnado parecen indicar una notable satisfacción de los aprendices de dentista con una metodología que les permite aproximarse de una manera más amena y directa al pasado reciente de la profesión, atendiendo a problemas socialmente relevantes que les ayudan a formarse una conciencia crítica y realista sobre la odontología (Fuertes, 2015).

#### ***4. A modo de conclusión: premisas para la utilización didáctica de las fuentes orales en la enseñanza universitaria***

Como hemos planteado en el primer epígrafe, la necesaria e incipiente renovación de la enseñanza de la historia en la universidad puede beneficiarse, entre otras cuestiones, de la adopción de un método docente basado en el uso didáctico de las fuentes. Particularmente, como hemos tratado de defender, consideramos que el uso de las fuentes orales puede hacer interesantes aporta-

ciones en este sentido. Ahora bien, como podemos deducir de las experiencias analizadas, a fin de obtener el máximo rendimiento de este recurso, es aconsejable tener en cuenta una serie de precauciones y premisas metodológicas que sería muy conveniente difundir, por ejemplo, en el marco de los cursos de formación permanente del profesorado universitario, los cuales, en nuestra opinión, son excesivamente genéricos y podrían beneficiarse enormemente del planteamiento de cursos desde la óptica de las didácticas específicas.

Así, en nuestra opinión, la vía más interesante de utilización didáctica de las fuentes orales es aquella que implica una conexión intensa de los trabajos individuales de entrevista con las actividades de aula y los contenidos de la asignatura, siempre bajo la atenta supervisión del docente y privilegiando la participación activa del alumnado mediante actividades colaborativas. Se trataría de seguir la metodología sistemática y rigurosa de los proyectos de investigación histórica con fuentes orales (Folguera, 1997; Fuertes, 2011), si bien aplicándolos, lógicamente, a la realidad educativa (Benadiba y Plotinsky, 2001). Resulta fundamental, en nuestra opinión, incluir la realización en el aula de actividades de capacitación en la construcción de fuentes orales, mediante, por ejemplo, el análisis de textos metodológicos, fragmentos de entrevistas y/o realización de entrevistas a modo de prueba entre los propios estudiantes.

Igualmente, consideramos que la entrevista es mucho más fructífera y

motivadora para el alumno si previamente tiene conocimientos generales sobre el tema a tratar durante la misma, con lo cual sería conveniente que ésta se realice con posterioridad al estudio en el aula de los contenidos sobre los que versará. A partir del análisis de estos contenidos, podrá elaborarse, de forma colectiva, el cuestionario. A continuación cada alumno deberá realizar las tareas individuales fuera del aula de selección del informante, realización de la entrevista, transcripción o minutaje y preparación de una síntesis analítica en forma de informe, presentación multimedia, póster o video-montaje.

Finalmente, el proyecto podría concluir con la realización en el aula de actividades de análisis cruzado de las diversas entrevistas. Tanto en estas actividades finales como en el conjunto del proyecto, el profesor deberá jugar un papel importante a la hora de evitar –por ejemplo, mediante intervenciones didácticas y el uso de otras fuentes- que los alumnos caigan en una visión mitificada, acrítica y descontextualizada de la historia oral, en la que el testimonio se percibe como “verdad absoluta” en tanto “documento” representativo de la “gente corriente” –además, generalmente familiares o conocidos- y alternativo al documento “oficial”, un problema frecuente en los usos didácticos de la fuente oral (Luc, 1981: 48-71). En suma, como bien argumentaba hace veinticinco años José María Borrás (1989: 146-147) en uno de los primeros artículos sobre el tema publicados en España, una premisa clave para el correcto uso didáctico



de las fuentes orales, debería ser, en fin, que el docente vaya más allá del voluntarismo optimista y asuma críticamente, sin negar sus enormes aportaciones, las limitaciones y peligros que una metodología tan compleja tiene para una didáctica renovadora de la historia.

## 5. Referencias bibliográficas

- ALCÁRAZ, J. y PÉREZ GARCÍA, A. (1997). El uso de fuentes orales en didáctica de la historia. *Iber. Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*, 13, 107-120.
- ALCÁZAR, J. y VALLE, E. (2005). Los historiadores ante el cine y la literatura. Dos miradas distintas hacia la historia reciente de Chile. *Revista de Historia social y de las Mentalidades*. IX-2, 183-212.
- 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.
- BEAS MIRANDA, M. (2002). Propuestas metodológicas para la Historia de la Educación. *Cuadernos de Historia de la Educación*, 1, 9-34.
- BEDMAR, M. y MONTERO, I. (2009). Historia Oral, recurso para la educación intergeneracional. *Universitas Tarraconensis. Revista de Ciències de l'Educació*, 33, 283-297.
- BENADIBA, L. y PLOTINSKY, D. (2001). *Historia oral. Construcción del archivo histórico escolar. Una herramienta para la enseñanza de las ciencias sociales*. Buenos Aires: Novedades Educativas [reedición española 2009, CEP, Madrid]
- BOOTH, A. (1993). Learning history in university: Student views on teaching and assessment. *Studies in Higher Education*, 18:2, 227-235, DOI: 10.1080/03075079312331382389.
- BOOTH, A. (2003). *Teaching History at University. Enhancing Learning and Understanding*. Londres: Routledge.
- BORRAS, J.M. (1989). Fuentes orales y enseñanza de la historia. Aportaciones y problemas. *Historia y Fuente Oral* (2)14, 137-151.
- CABANA, A. (2009). *Xente de orde. O consentimento cara ao franquismo en Galicia*. Santiago de Compostela: tresCtres Editores.
- CEBRIÁN, M., SÁNCHEZ, E. y BOTELLA, E. (2014). El método de evaluación como mecanismo de motivación. *XI Encuentro de Didáctica de la Historia Económica* (Santiago de Compostela, 26 y 27 de junio de 2014).
- DE LA TORRE, J. (2014). África on line: en busca de los problemas históricos del subdesarrollo. *XI Encuentro de Didáctica de la Historia Económica* (Santiago de Compostela, 26 y 27 de junio de 2014).
- DEL REGNO, P.M. (2013). Estrategias de enseñanza del profesor en el aula de nivel superior. *Revista Electrónica de Didáctica en Educación Superior*, 6, 1-17.

- ESPINOSA SÁNCHEZ, Juan Manuel (2010). La didáctica de la historia en la Universidad de Quintana Roo. Un estudio de caso: el rescate del Medioevo y su influencia en el siglo XVI Novohispano. *Argumentos*, 23: 62, 159-174.
- FARI, S. (2014). Reacciones de los alumnos a la introducción de blogs y de nuevos instrumentos digitales para la preparación de las clases prácticas en la asignatura “Historia de las Relaciones Laborales”. *XI Encuentro de Didáctica de la Historia Económica* (Santiago de Compostela, 26 y 27 de junio de 2014).
- FERNÁNDEZ DÍAZ, R. (1985). La didáctica de la historia en la Universidad: el reino de la nada. *Manuscripts: revista d'història moderna*, 2,145-165.
- FOLGUERA, P. (1993). Relaciones privadas y cambio social 1940-1970. En P. FOLGUERA (coord.). *Otras visiones de España* (187-212). Madrid: Editorial Pablo Iglesias.
- FOLGUERA, P. (1997) *¿Cómo se hace historia oral?* Madrid: Eudema.
- FRASER, R. (1993). La historia oral como historia desde abajo. *Ayer*, 12, 79-92.
- FUERTE MUÑOZ, C. (2014) ¿La historia oral en las aulas de infantil y primaria? Posibles aportaciones y propuestas de aplicación. *Clío. History and History Teaching*. 40.
- FUERTE MUÑOZ, C. (2015). Propuestas didácticas para una historia social de la odontología a través de las fuentes orales. En V. BELLVER, F. D'AMARO, I. MOLINA y J. RAMOS (eds.). *Otras voces, otros ámbitos”: los sujetos y su entorno. Nuevas perspectivas de la historia sociocultural*, Valencia, Asociación de Historia Contemporánea-Universitat de València.
- FUERTE MUÑOZ, C. (2011). Actitudes políticas de las clases populares durante el desarrollismo. Un estudio local de historia oral en Paterna (Valencia). En: A. CABANA, D. LANERO y V.M. SANTIDRIÁN (eds.). *VII Encuentro de Investigadores sobre el Franquismo* (368-379), Santiago de Compostela, Fundación 10 de Marzo.
- GALINDO, G. (2008). Evaluación de una propuesta didáctica para la enseñanza de la historia. *Revista Vasconcelos de Educación*, 4-6, 33-37.
- GARCÍA-NIETO, M.C. y alumnos de doctorado (1990). Marginalidad, movimientos sociales, oposición al franquismo. Palomeras, un barrio obrero de Madrid, 1950-1980. En J. TUSELL, A. ALTED y A.MATEOS (coords.). *La oposición al régimen de Franco. Estado de la cuestión y metodología de la investigación (Tomo II)*. Madrid: UNED.
- GARCÍA MONERRIS, C. y GÓMEZ OCHOA, F. (2005). Los estudios universitarios de historia en España ante la Convergencia Europea. *Ayer*, 57, 295-314.

- GÓMEZ, M., LÓPEZ ZAPICO, M.A. y TASCÓN, J. (2014). El desarrollo económico en imágenes. El uso de Pinterest como herramienta para la docencia de Historia Económica. *XI Encuentro de Didáctica de la Historia Económica* (Santiago de Compostela, 26 y 27 de junio de 2014).
- GÓMEZ OCHOA, F. (2012). La historia contemporánea, de la licenciatura al grado. *Ayer*, 85, 245-256.
- GÓMEZ, C.J. y MIRALLES, P. (2013). La enseñanza de la historia desde un enfoque social. *Clío. History and History teaching*, 39.
- GUICHOT, V. (2010). La cultura escolar del franquismo a través de la historia oral. *Cuestiones pedagógicas*, 20, 215-245.
- HERNÁNDEZ CARDONA, F. X. (2002). *Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*. Barcelona: Ed, Graó.
- JIMÉNEZ, M. (2009). Historia oral en educación. Lo memorable del recuerdo, la importancia de la palabra. En M.R. BERRUEZO y S. CONEJERO (coords.). *El largo camino hacia una educación inclusiva: la educación especial y social del siglo XIX a nuestros días (719-276)*. Pamplona: Universidad Pública de Navarra.
- LÓPEZ FACAL, R. (2014). La LOMCE y la competencia histórica. *Ayer*, 94, 273-285.
- LOZANO COURTIER, A. y LAMELAS, N. (2014). Experiencias docentes: la utilización de recursos cinematográficos en la aproximación a la realidad del desarrollo en estudio de casos. *XI Encuentro de Didáctica de la Historia Económica* (Santiago de Compostela, 26 y 27 de junio de 2014).
- LUC, J.N. (1981). *La enseñanza de la historia a través del medio*. Madrid: Cincel.
- MAINER, J. (2009). *La forja de un campo profesional: Pedagogía y Didáctica de las Ciencias Sociales en España (1900-1970)*. Madrid : CSIC.
- MAINER, J. (Coordinador) (2001). *Discursos y prácticas para una didáctica crítica*. Sevilla: Diada, Ed.
- MARÍN GELABERT, M.A. (2013). La Asociación de Historia Contemporánea: orígenes y primeros años. *Ayer*, 92, 239-250.
- MARQUÉS SUREDA, S. (1992). L'escola pública franquista de 1939 a 1957. *Historia y Fuente Oral*, 8, 159-169.
- MARTINS FONSECA, G.M. y MARTÍNEZ GORROÑO, M.E. (2007). La historia deportiva familiar: una experiencia didáctica en la Universidad. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 10-1.
- MAULEÓN, A. (2009). La voz de la historia invisible. *La Opinión A Coruña*. 19-1-2009. [http://www.laopinion-coruna.es/sociedad/2009/01/19/voz-historia-invisible/253124.html]
- MONTES DE OCA, E. (2006). Las novelas como apoyo en la enseñanza de la historia. En L.E. GALVÁN (ed.). *La formación de una conciencia his-*

- tórica. *Enseñanza de la historia en México* (433-460). México: Academia Mexicana de la Historia.
- MORENO CLAVERÍAS, B. (2014). El uso de la literatura en la docencia de la Historia Económica. El caso de Vicente Blasco Ibáñez. *XI Encuentro de Didáctica de la Historia Económica* (Santiago de Compostela, 26 y 27 de junio de 2014).
- MORÓN, F. (2011). La historia oral: aplicaciones didácticas y estado de la cuestión en España. *Revista Arista Digital*, 10, 27-36.
- NICOLÁS MARÍN, E. (2010). «¡Franco ha muerto! ¿Y ahora qué?». La construcción de la democracia desde la memoria. *Ayer*, 79, 171-197.
- PELÁEZ, J.E. y VALLE, E. (2007). Historia de España a través del cómic. En J.MARTÍ (Coord.). *Didáctica de la enseñanza para extranjeros: Actas del I Congreso Internacional de Lengua, Literatura y Cultura Española* (357-362).
- PONCE-MARRERO, J. (2011). Historia contemporánea de Europa en el Grado: una propuesta de evaluación continua y evaluación final. En M.P. BERMÚDEZ y A. GUILLÉN-RIQUELME (comps.). *VIII Foro sobre Evaluación de la Calidad de la Investigación y de la Educación Superior: Libro de Capítulos* (976-980). Granada: Asociación Española de Psicología Conductual.
- PRATS, J. (2001). *Enseñar historia: notas para una didáctica renovada*. Mérida: Consejería de Educación, Ciencia y Tecnología-Junta de Extremadura.
- PRATS, J. y VALLS, R. (2011). La Didáctica de la Historia en España: estado reciente de la cuestión. *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, 25, 17-35.
- PRATS, J. (coord.) (2011). *Didáctica de la Geografía y la Historia*. Barcelona: Graó.
- PUJADAS, J.J. (1992). *El método biográfico: el uso de las historias de vida en ciencias sociales*. Madrid: CIS.
- PURKIS, S. (1980). *Oral History in Schools*. Colchester: Oral History Society.
- RIVERO, P. (coord.). (2011). *Didáctica de las ciencias sociales para educación infantil*. Zaragoza: Mira Editores.
- ROMERO, J. (2009). Las fuentes orales: su aplicación en educación e investigación social. *Revista Mañongo*, 32, 127-145.
- ROMERO, J. (2007). La historia oral: una herramienta para la enseñanza de la historia. Un estudio de caso con estudiantes de primer año de historia de la UNAN-Managua. *I Congreso de Educación, UNAN-Managua*, 1-12.
- SÁNCHEZ, R. y RAMOS, V. (2011). Disciplina histórico-jurídica: la utilización de esquemas conceptuales mediante la modalidad de talleres prácticos. En M.P. BERMÚDEZ y A. GUILLÉN-RIQUELME (comps.). *VIII Foro sobre Evaluación de la Calidad de la Investigación y de la*

- Educación Superior: Libro de Capítulos* (921-925). Granada: Asociación Española de Psicología Conductual.
- SÁNCHEZ QUINTANAR, A. (1995). Enseñar historia en la universidad y fuera de ella. *Perfiles educativos*, 68.
- SANTAMARÍA, M. (2014). Los campus virtuales como soporte al “flipp teaching” o clase invertida: su aplicación en las tutorías de Historia Económica en la UNED. *XI Encuentro de Didáctica de la Historia Económica* (Santiago de Compostela, 26 y 27 de junio de 2014).
- SANTAMARINA, B. (2007a). Más allá de la evaluación. En B.Salinas y C.Cotillas (coords.). *La evaluación de los estudiantes en la educación superior: apuntes de buenas prácticas* (49-53). Valencia: Servei de Formació Permanent de la Universitat de València.
- SANTAMARINA, B. (2007b). *Hijos del mar, hijos de la tierra. Historia de vida del Cabanyal-Canyameral*. Valencia: Reproexpress.
- SANTAMARINA, B. (2009). *Llàgrimes vora mar guerra: postguerra i riuada al Cabanyal (1936-1957) a través de la memoria*. València: Universitat de València.
- SOUTO, X. M. (Comp.) (2001). *La Didáctica de la Geografía i la Història en món globalitzat i divers*. Xàtiva: L'Ullal Ed.
- SUÁREZ, M. y DOMÍNGUEZ, P. (2007). La utilidad de las fuentes orales para la didáctica de la historia económica. *VIII Encuentro de Didáctica de la Historia Económica* (La Laguna, 20-21 de septiembre de 2007).
- THOMPSON, P. (1988). *La voz del pasado. Historia oral*. València: Edicions Alfons el Magnànim.
- TIMMINIS, G., VERNON, K., KINEALY, C. (2005). *Teaching and Learning History*. London: Sage.
- VALDEÓN BARUQUE, J. (2004). La licenciatura en historia en las universidades europeas del futuro. *Iber*, 42, 68-75.
- VALLE, E. (2007). Cine e historia: sobre la utilización de los documento soporte video en la enseñanza de la historia. En J.MARTÍ (Coord.). *Didáctica de la enseñanza para extranjeros: Actas del I Congreso Internacional de Lengua, Literatura y Cultura Española* (445-458). Onda: JMC.
- VALLE, E. y PELÁEZ, J.E. (2007). La Guerra Civil Española a través de la prensa. En J.MARTÍ (Coord.). *Didáctica de la enseñanza para extranjeros: Actas del I Congreso Internacional de Lengua, Literatura y Cultura Española* (459-464). Onda: JMC.
- WOUTERS, M. (ed.). *1936. Os primeiros dias*. Vigo: Edicions Xerais.

