

Edita:

Asociación Universitaria de Profesores de Didáctica
de las Ciencias Sociales (AUPDCS)

<https://revista-reidics.unex.es>



<https://doi.org/10.17398/2531-0968.14.06>

Sobre la enseñanza del pasado democrático en España. Alumnado, polarización y redes sociales

On the teaching of the democratic past in Spain.
Students, polarisation and social media

Ander Delgado  0000-0003-2264-7182

Universidad del País Vasco / Euskal Herriko Unibertsitatea, Facultad de Educación de Bilbao, Departamento de Didáctica de la Matemática, Ciencias Experimentales y Sociales, Leioa (Bizkaia), España.

ander.delgado@ehu.eus

Fechas · Dates

Recibido: 23 de noviembre de 2023

Aceptado: 3 de marzo de 2024

Publicado: 21 de marzo de 2024

Financiación · Funding

Este trabajo ha recibido financiación del grupo del sistema Universitario Vasco (IT-1531-22) y del proyecto MICIIN titulado "Educación histórica, identidades y socialización política en la España contemporánea, 1970-2022" (PID2022-138310NB-I00).

Cómo citar · How to cite

Delgado, A. (2024). Sobre la enseñanza del pasado democrático en España. Alumnado, polarización y redes sociales. *REIDICS*, 14(1), 102-118. <https://doi.org/10.17398/2531-0968.14.06>

Resumen

El objetivo de este texto es reflexionar sobre la enseñanza de la memoria democrática en España, tomando como eje al alumnado de las clases de historia, y propiciar un debate sobre la forma de trabajar en las aulas este tema tan importante para construir y afianzar la democracia. Para ello se tratan tres aspectos diferentes. En primer lugar, el análisis de la nueva legislación sobre memoria democrática sirve para mostrar las visiones contrapuestas existentes sobre el periodo republicano y la Guerra Civil constatadas en el trámite parlamentario de esta ley. En segundo lugar, se conecta el proceso de polarización política observado en España, así como la relevancia de estas visiones contradictorias del pasado en él, con las concepciones previas del alumnado para entender su recepción en la enseñanza de la historia. Este contexto polarizado, se propone, debe ser considerado como un elemento influyente en las actitudes ante la historia de los y las jóvenes. En tercer lugar, partiendo de la importancia de las redes sociales en la actualidad, estas reflexiones se complementan con el estudio sobre la interpretación de los fusilamientos de Paracuellos en Madrid en el otoño de 1936 aparecido en la red social Twitter/X. Con ello se busca mostrar qué tipo de discursos sobre el pasado español pueden estar recibiendo los y las jóvenes.

Palabras clave: Enseñanza historia; memoria democrática; redes sociales; polarización; España

Abstract

The aim of this text is to reflect on the teaching of democratic memory in Spain, focusing on history students, and encourage a debate on how to work on this important subject in the classroom to build and strengthen democracy. To achieve this, three different aspects are dealt with. Firstly, the analysis of the new legislation on democratic memory shows the opposing views on the republican period and the Civil War that have been observed in the parliamentary procedure of this law. Secondly, it connects the process of political polarisation observed in Spain, as well as the relevance of these contradictory visions of the past in it, with the students' previous conceptions in order to understand their reception in the teaching of history. This polarised context, as it is proposed, should be considered as an influential element in young people's attitudes towards history. Thirdly, based on the importance of social networks today, these reflections are complemented by the study on the interpretation of the Paracuellos shootings in Madrid in the autumn of 1936, which appeared on the social network Twitter/X. The aim is to show what kind of discourses on the Spanish history young people may be receiving.

Keywords: History teaching; democratic memory; social media; polarization; Spain

Introducción

El objetivo de este texto es reflexionar sobre la enseñanza de la memoria democrática en las aulas españolas.¹ Con esa finalidad se ponen en común diferentes aspectos relacionados con la enseñanza de la historia y los resultados preliminares de un proyecto de investigación que se está desarrollando en la actualidad. El estudio sobre la presencia de la memoria democrática en las aulas se puede realizar desde diferentes perspectivas. En este trabajo se acerca a este objeto de estudio desde el punto de vista del 'receptor' de las clases de historia en los centros educativos.

Para ello se toma como eje, por un lado, el efecto de la polarización entre los y las jóvenes para plantear, a modo de hipótesis, que su influencia puede ser significativa para entender la recepción de la enseñanza de la historia o las actitudes que se han podido constatar en las aulas ante la enseñanza de diversos periodos históricos u otros temas como el feminismo o derechos de algunos colectivos sociales. Por otro lado, se considera que otro elemento importante a prestar atención a la influencia que juegan las diferentes redes sociales en la difusión de esas visiones contradictorias sobre algunos periodos de la historia de España, como la Segunda República o la Guerra Civil.

Este artículo se estructura en cuatro apartados diferentes. En primer lugar, se analizan las características de la nueva legislación sobre memoria democrática aprobada por el Gobierno español en 2022 en todo aquello relacionado con la actividad educativa. En segundo lugar, se realiza un análisis sintético sobre el proceso de polarización política español y del papel que juega en él las interpretaciones contrapuestas sobre la historia de España, para proponer su posible importancia en las visiones sobre esta materia entre los y las jóvenes. Aspecto que se relaciona, en tercer lugar, con el estudio sobre la interpretación de un acontecimiento histórico de la Guerra Civil que aparece en la red social X, antes Twitter. En cuarto y último lugar, se presentan unas consideraciones finales sobre la importancia de este tema en la enseñanza de la historia, con la finalidad de impulsar futuros debates sobre la acción educativa en esta materia, tan importante para el afianzamiento de la democracia.

Memoria democrática y educación

Uno de los objetivos de los sistemas educativos de los países democráticos es socializar a los y las estudiantes en valores y en un concepto de ciudadanía democráticos. Con esa finalidad, uno de los aspectos que se deben trabajar en las aulas es el estudio del proceso histórico de establecimiento de los actuales sistemas democráticos y recuperar la memoria de los colectivos sociales que han luchado, y padecido las consecuencias por ello, para que estos sistemas se establezcan en diferentes países. A través de esta labor en el aula se posibilita que el alumnado comprenda que el sistema democrático es fruto de un proceso —desarrollado en la dirección de su consolidación en algunos países pero que también puede hacerlo en el sentido contrario—, por lo que necesita ser defendido. La enseñanza de ese pasado convierte a la enseñanza de la historia en un elemento clave en la recuperación de esta memoria democrática,

1. Dado este carácter de reflexión, se evita realizar un análisis pormenorizado del corpus bibliográfico existente sobre los temas tratados, citándose exclusivamente aquellas referencias básicas utilizadas.

pero también en la transmisión y difusión de los valores unidos a una ciudadanía democrática que se busca establecer entre los estudiantes y, por extensión, entre la ciudadanía.

Si bien se puede considerar que existe una amplísima aceptación entre los y las docentes de la necesidad de desarrollar esta labor educativa, también es evidente la existencia de diferentes visiones sobre algunos de los periodos históricos claves para comprender la memoria democrática en España. Circunstancia que crea un caldo de cultivo para las consiguientes controversias y debates.

Un buen ejemplo de esta situación se puede observar en torno a la Ley de Memoria Democrática aprobada en España en 2022.² Desde el inicio de su preámbulo queda claro cuál es su objetivo: evitar el olvido y la repetición de las guerras civiles y conflictos mundiales que asolaron a Europa en el siglo XX para lo cual “el impulso de las políticas de memoria democrática” se considera fundamental. Con esa finalidad se defiende la necesidad de una “pedagogía del «nunca más»” que ayude a definir y establecer sobre bases firmes un “imperativo ético fundamental en las sociedades democráticas de todo el mundo”. Se considera que el desarrollo de políticas de memoria democrática es un aspecto clave para fomentar “formas de ciudadanía abiertas, inclusivas y plurales, plenamente conscientes de su propia historia, capaces de detectar y desactivar las derivas totalitarias o antidemocráticas que crecen en su seno”. Para ello resulta clave que se recuperen y conozcan “las luchas individuales y colectivas de los hombres y las mujeres de España por la conquista de los derechos, las libertades y la democracia”, así como el de las etapas democráticas de la historia de España, desde 1812 hasta la actualidad.

La Ley de Memoria Democrática legisla sobre diferentes aspectos, pero uno de los objetivos que se considera clave desarrollar para lograr los objetivos antes señalados entronca directamente con el ámbito educativo. Si se debe ‘conocer’ ese pasado democrático, lógicamente, el sistema educativo tiene un papel destacado que jugar en este ámbito, porque es en las aulas donde el alumnado entra en contacto, muchas veces por primera vez, con esa historia. En su artículo 44 se desarrollan estos objetivos de una forma genérica pero inequívoca, tanto en lo que respecta a la actualización del currículum y los materiales educativos, así como a su formación docente en esta área.

La tramitación de esta ley también ha servido para constatar otra situación: la falta de consenso existente sobre lo que supone esa ‘memoria democrática’ y cómo se contrapone una visión de la Guerra Civil propuesta por las fuerzas conservadoras presentes en el hemiciclo al planteamiento defendido en esta ley.

Son el PP y VOX los partidos que han defendido más claramente esta visión en el parlamento, tanto en sus respectivas enmiendas de totalidad como en los correspondientes debates.³ Ambos partidos defienden una serie de razones similares para oponerse a la Ley de Memoria Democrática, pero, sobre todo, presentan una visión sobre la Guerra Civil que permite su análisis en conjunto. Ambas enmiendas parten de la idea de que el Gobierno está haciendo uso de una historia manipulada para defender sus intereses e ideología de izquierdas en contra

2. Todas las menciones y transcripciones de esta ley corresponden a la Ley 20/2022, de 19 de octubre, de Memoria Democrática (*Boletín Oficial del Estado*, 20.10.2022, pp. 142 367 – 142 402).

3. Todas las menciones y transcripciones de estas enmiendas corresponden al *Boletín Oficial de las Cortes Generales-Congreso de los Diputados. Serie A: proyectos de ley*, 14.12.2021, pp. 2 – 17).

de las derechas y poniendo en peligro las libertades básicas en España. Con esa finalidad se construye, afirman, una historia oficial que se busca imponer al conjunto de la sociedad. De hecho, el PP considera que se realiza esta labor con la

única y evidente pretensión de reescribir, con grueso trazo sectario, la etapa más dolorosa de España durante el siglo XX. Cuando la memoria sirve para decretar verdades históricas oficiales que arrojar al adversario político, se envenenan las fuentes de la convivencia nacional y se promueve la discordia.

La labor de imposición de esta historia manipulada es calificada por ambos partidos políticos como 'totalitaria'. Un intento, afirman, de sustituir la verdad histórica basada en las investigaciones realizadas por historiadores libres, por la imposición de un pensamiento único y excluyente, y de "una sola visión de los hechos del pasado". En ambos casos la crítica a la visión de la historia utilizada en el preámbulo de la ley se centra básicamente en la Segunda República y la Guerra Civil.

Ambas formaciones políticas centran sus críticas al proyecto de ley aportando una interpretación de la Segunda República diferente a la defendida en la ley. Tanto el PP como VOX niegan que esos años fueran un momento de inicial consolidación de la democracia. Para ello utilizan dos argumentos diferentes. Por un lado, consideran que se adjudica una "ejemplaridad democrática a un régimen [la Segunda República] que los historiadores han demostrado sobradamente que no tuvo tal" y con ello se busca "identificar únicamente democracia con izquierdismo y republicanismo". Idea que en la enmienda de VOX se desarrolla de forma más detallada, al traer a colación textos de políticos de izquierda de la época y otras referencias históricas para señalar que el objetivo de muchos políticos de la República no era implantar la democracia, sino que luchaban por la revolución. Objetivo que compartían los anarquistas, los comunistas y algunos socialistas de la época. La "bolchevización del PSOE [...] abocó a la República a un final violento". En consecuencia, "La principal amenaza a la estabilidad de la Segunda República vino siempre, no de la derecha, sino de una extrema izquierda anarquista que no acató el régimen y perpetró constantemente actos terroristas contra él [...]". Por todo ello, "La Segunda República se autodestruyó como régimen democrático antes de que la sublevación del 17 de julio de 1936 le diese el golpe de gracia".

Por otro lado, se considera que esta ley realiza un uso partidista del concepto de víctima. Además de plantear la existencia de "atrocidades injustificables" en los dos bandos durante la guerra, en la ley se olvida el carácter violento de la Segunda República y no se presta atención a las víctimas de violencia política, insurrecciones o revoluciones armadas izquierdistas anteriores a 1936. No sólo se menciona a la Revolución de 1934, sino a toda una serie de otros actos violentos, ataques a la Iglesia, etc. Sin negar la pertinencia de seguir buscando y exhumando a las víctimas de la guerra y el franquismo para entregarlas a sus familias, rechazan que se olvide a las previas al inicio de la Guerra Civil. Creando, así, víctimas de primera y segunda, reconociendo unas y olvidando otras. Es de nuevo VOX el partido que desarrolla más esta idea y menciona entre ese conjunto de víctimas a los "millares de muertos por la izquierda en 1931-1936", las 60.000 personas asesinadas por el Frente Popular, las "víctimas del maquis en los años 40" y los primeros atentados de ETA entre 1960 y 1975. Ni siquiera, según este análisis,

se toma en consideración como tal a los militantes de izquierda asesinados y “exterminados” por otros sectores izquierdistas.

Según los firmantes de estas enmiendas, una ley que se basaba en estos planteamientos tiene consecuencias perniciosas para la sociedad española. Por un lado, la Ley de Memoria Democrática deslegitima el pacto de la Transición, “referente luminoso de nuestra Historia a nivel mundial”, como señala la enmienda el PP. Este mismo partido señalaba que la ley promueve “el espíritu del guerracivilismo, reabriendo heridas y removiendo sufrimientos pasados, llamando al enfrentamiento entre compatriotas por una guerra que concluyó hace ochenta y dos años”. Con esta ley, añaden, se acaba con el periodo de convivencia y reconciliación iniciado al final del franquismo, buscándose establecer, de nuevo, una España de “frentes y bandos”.

Por otro lado, ambas enmiendas planteaban que esta ley sólo iba a servir para difundir una historia falsificada y sectaria en la sociedad; historia manipulada que buscaba legitimar a la izquierda frente a la derecha. Para ello se reescribía la historia para decretar “verdades históricas oficiales que arrojar al adversario político”. Historia manipulada y “políticamente correcta” que encontraba en las escuelas un ámbito de difusión fundamental. Es en las aulas donde la labor de adoctrinamiento adquiere mayor relevancia, al desarrollar el Gobierno “un intento de inocularnos, cual cobayas, una memoria colectiva al dictado del gobierno más radical de las últimas décadas”. Se usa, según esta visión, “la educación pública y otros medios estatales para adoctrinar ideológicamente” a la ciudadanía y especialmente a la juventud con una visión maniquea de la historia sustentada por el Gobierno.

El análisis realizado de estas enmiendas muestra las diferentes posturas existentes en el parlamento español sobre la memoria democrática. A pesar de ello, parece difícil negar la pertinencia de una educación ciudadana y de la memoria democrática en cualquier sociedad democrática que se precie realmente de serlo. Los objetivos básicos planteados en el preámbulo de esta ley y presentados sintéticamente más arriba se pueden considerar básicos y fundamentales para el propio futuro de la democracia (Díez Gutiérrez, 2020, pp. 19-20). Sin embargo, no todos los partidos políticos están de acuerdo y se ha realizado una impugnación de conjunto de la labor de impulso de la memoria democrática. Como señalaba el representante de VOX en el debate de las enmiendas, “esta norma es totalitaria porque impone una visión oficial de la historia, una visión extraordinariamente sectaria [...] aprovechando todos los cauces de adoctrinamiento a disposición del Gobierno. Y todo ello, para grabar en las mentes de los españoles una ecuación moral según la cual izquierda es igual a libertad y democracia y derecha es igual a fascismo y represión, porque de eso se trata”.

Alumnado y polarización política

Los argumentos utilizados en la discusión sobre esta ley muestran claramente la profunda división política existente en un ámbito que tanta repercusión puede llegar a tener en la actividad educativa. Estos debates parlamentarios son reflejo de los disputas y polémicas que también están presentes en la esfera pública, en medios de comunicación, en actos de propaganda política, en redes sociales, etc. Esta oposición a la ley de memoria democrática, además, conecta con uno de los cambios políticos existentes en muchos países occidentales, España

entre ellos, en los últimos años. Para los objetivos de esta investigación interesa destacar el aumento de la polarización política en la sociedad española actual, como diversos estudios han señalado.

Los estudios politológicos sobre la polarización llevan este concepto más allá de la simple crispación y confrontación entre diferentes partidos o grupos políticos, que es el sentido con el que habitualmente se utiliza. El título de un reciente libro sobre este tema, “De votantes a *hooligans*” (Torcal, 2023), refleja perfectamente el proceso del que se está hablando y la fuerte carga emocional que adquiere la vivencia de la política en la actualidad. El tipo de polarización al que se está haciendo referencia se denomina polarización afectiva y se define como “la distancia emocional entre el afecto que despiertan quienes simpatizan con nuestras mismas ideas políticas en contraposición con el rechazo hacia quienes tienen opiniones distintas” (Orriols, 2021, p. 3). Distancia que tiene su origen en el surgimiento de “identidades sociales partidistas, que se constituye[n] alrededor de los sentimientos de adhesión social de las personas a ese grupo social, y no tanto en sus preferencias por determinadas políticas públicas y por los posicionamientos sobre los grandes temas de debate” (Torcal, 2023, p. 19). Estas “me-gaidentidades partidistas”, siguiendo al último autor citado, favorecen una serie de emociones y sentimientos que se trasladan a la vivencia de la política en la esfera pública, fomentando la total adhesión al partido o sector político que se apoya y el rechazo, en algunos casos hasta llegar al odio, hacia los ‘otros’. Cuanto más porcentaje de la identidad de la persona esté conectado con esa vivencia de la política, más que el análisis de los resultados electorales, decisiones o propuestas ideológicas, será la ‘victoria’ frente al ‘otro’, cuanto más contundente mejor, el aspecto que más se persiga o pretenda. Siendo ése el camino para convertirse en un “*hooligan* partidista” (Torcal, 2023, pp. 96-98).

Frente a la visión intuitiva que haría suponer que los y las jóvenes viven con más intensidad su vida durante su adolescencia y juventud, por tanto, cabría suponer que también la política, algunos estudios han señalado que este colectivo no está más polarizado afectivamente que otras franjas de edad de la población. A pesar de que sus visiones políticas están normalmente más cerca de los extremos del arco ideológico, su menor identificación con los partidos políticos explicaría esta situación (Mayordomo, 2021, p. 153; Miller, 2023, p. 149). A pesar de ello, estos mismos estudios sirven para comprobar que esta polarización también está presente entre los y las jóvenes, que en estos estudios lo conforman los encuestados de entre 18 a 30 años. Resulta más complejo determinar la extensión de esta polarización entre ellos y saber cómo se puede manifestar esta situación en su vida diaria y también en el aula. En todo caso, en un contexto polarizado como el señalado, difícilmente nada relacionado con la enseñanza del pasado histórico puede quedarse al margen de los debates políticos. Bien sea por la importancia de la historia en la configuración de la nación o por la existencia de controversias sobre cómo interpretar determinados episodios históricos, el contexto político actual no parece que sirva para mantener alejadas de las aulas las controversias en torno a la enseñanza de esta materia. Además de la identificación partidista, también se ha señalado que existen una serie de temas que pueden servir para manifestar y promover esta polarización. Entre otros más, se han destacado los aspectos relativos a la memoria histórica, como la idea de las “dos Españas” o la Guerra Civil, como uno de los que provoca este tipo de divisiones (Miller, 2023, p. 55).

La interrogante que surge en este punto es conocer la incidencia y efectos que puede llegar a tener la polarización afectiva señalada, así como la división observada en la Ley de Memoria Democrática, entre la juventud española. Así como la influencia de estas interpretaciones históricas discordantes sobre el pasado español entre el alumnado. Son preguntas para las que no se puede dar una respuesta definitiva por el momento, pero sobre las que merece reflexionar. Porque una cosa es clara: los y las estudiantes no viven aislados en una burbuja ni son totalmente ajenos al contexto sociopolítico de mayor polarización política y de radicalización de la derecha que existe en España en la actualidad.

En este punto resulta interesante traer a colación diferentes estudios que han mostrado que las opiniones, posiciones sobre la ciudadanía y las identidades de los estudiantes inciden en su receptividad a la enseñanza de la historia. Se ha señalado que no se conoce lo suficiente sobre la forma en la que interactúa la historia enseñada en el aula y las ideas previas del alumnado, dados los diferentes caminos y resultados que se pueden derivar de esta interacción (Barton & McCully, 2010, p. 144). Sin embargo, está también aceptado que según sean esas ideas, narrativas y/o características identitarias del alumnado, pueden provocar la conexión, la indiferencia o la resistencia a las labores de socialización en determinados valores o posiciones que se pretende desarrollar en el aula; incluso que esta labor sea contraproducente y provocar justo los efectos contrarios a los buscados (Grever, Haydn & Ribbens, 2008, p. 91).

Un ejemplo de este tipo de investigaciones es la llevada a cabo sobre la relación entre la autoidentificación étnica y nacional de los jóvenes británicos y sus actitudes ante la enseñanza de la historia. A inicios del siglo XXI, en el Reino Unido se hicieron cada vez más palpables las preocupaciones entre diferentes sectores políticos y sociales sobre los efectos que para la unión del país podía traer consigo una sociedad étnicamente heterogénea, con un incremento de la inmigración y el proceso de descentralización administrativa. Para contrarrestar esta situación, las instituciones británicas promovieron un currículum de historia más inclusivo con los diferentes colectivos y grupos sociales presentes en las Islas como forma de promover una identidad nacional británica más cohesionada. Sin embargo, los autores citados realizaron una investigación con estudiantes universitarios en la que observaron la importancia de la identidad étnica y política propia del alumnado en la mayor o menor receptividad a la visión de la historia enseñada en el aula e impulsada por las autoridades (Andrews & Mycock, 2008; Andrews, McGlynn & Mycock, 2009 y 2010). Una investigación sobre la opinión de los jóvenes de entre 14 y 18 años del Reino Unido, Francia y los Países Bajos llegaba a conclusiones similares. En estos trabajos se destacaba la importancia que tenía el origen autóctono o migrante de los encuestados a la hora de valorar la historia y qué tipo de historia les resultaba más importante e interesante (Grever, Haydn & Ribbens, 2008, pp. 85-88; Grever, Pelzer & Haydn, 2011, pp. 214-216). Relevancia de las narrativas nacionales de los y las jóvenes en su interpretación del pasado y de la historia enseñada en el aula que también ha sido destacada en otros estudios (Levesque & Letourneau, 2018; Carretero, 2017).

A estas investigaciones que destacan las concepciones previas del alumnado, otras también han añadido la importancia del contexto sociopolítico del alumnado para comprender su receptividad a las clases de historia. Uno de los estudios que se pueden calificar como 'clásicos' en este sentido son los realizados en Irlanda del Norte por los profesores Barton y McCully

(2005, 2010 y 2012). Estos autores destacaban la labor realizada por los docentes para aportar al alumnado una historia más equilibrada y no partisana que no fomentara el conflicto y la división entre las comunidades norirlandesas. Si bien durante la Educación Primaria la comprensión del pasado del alumnado no estaba dominada por las narrativas históricas de su comunidad, durante la Educación Secundaria, cuando pasaban a tratar temas relacionados con el periodo de los *Troubles* de la historia de Irlanda del Norte, se observaba que en ocasiones al alumnado le atraía o elegía algunos aspectos del currículum impartido en el aula que consideraban confirmaba o reforzaba su identificación con su respectiva comunidad. Los estudiantes no rechazaban la historia enseñada en el aula, pero tampoco la utilizaban para poner en cuestión las narrativas de sus respectivas comunidades (Barton & McCully, 2005, 2010 y 2012).

Estos estudios muestran claramente la importancia de las concepciones previas del alumnado y su contexto social para entender su recepción e interpretación de la historia enseñada en el aula. Por todo ello, resulta pertinente interrogarse sobre si el contexto de polarización política mencionado puede ser un factor importante en la configuración de unas ideas previas entre el alumnado español que influya en su receptividad a la labor desarrollada en el aula. De nuevo, más que respuestas claras sobre esta interrogante, se plantean posibles líneas de análisis de futuro porque cabe aventurar que alguna incidencia sí puede tener. Por lo menos es posible leer a docentes que señalan que así ocurre en algunas aulas. Esta afirmación no se basa en datos representativos del conjunto del sistema escolar español, ni en ninguna investigación llevada a cabo en los centros docentes, por lo que deben tomarse con cautela y no considerarse en ningún caso que reflejen necesariamente una situación muy extendida. Pero, cuando menos, sirven como indicativo de la situación ante la que pueden encontrarse algunos/as docentes cuando trabajan temas como el estudiado aquí. Situación que se puede relacionar con el discurso de la derecha y la derecha radical sobre la Guerra Civil analizado en el primer apartado.

En recientes investigaciones se ha señalado que cuando se tratan estos periodos históricos en el aula, en algunas ocasiones, los docentes se pueden encontrar ante los prejuicios o rechazo de su alumnado (Banderas, 2023, p. 88). Es posible localizar también noticias en la prensa o en tuits de algunos docentes que dejan patente la existencia de ciertas actitudes en el aula que pueden conectarse con el contexto sociopolítico mencionado. Un ejemplo de ello puede ser la noticia con el título tan explícito y clarificador como «'Cara al sol', 'feminazismo' y homofobia: la retórica de la extrema derecha se cuele en las aulas murcianas». Título que no requiere de mucho comentario, pero en él se señala la presencia de cánticos franquistas en los pasillos y aulas de esa comunidad, así como la extensión de discursos machistas, racistas y antiinmigración de la extrema derecha entre muchos estudiantes (Cabrera, 2021). Otra docente de Educación Secundaria señalaba la presencia de esos discursos de ultraderecha en unas aulas cada vez más heterogéneas. Discursos que están presentes en el contexto en el que viven los y las jóvenes, y que captan su atención (Isidoro, 2021).

En estas mismas noticias también se ponía el foco en lo atractivo que son estos discursos para muchos/as jóvenes: «Lo enrollado es ser facha» (Barnés, 2022). Estos discursos se han convertido una forma para reflejar su rebeldía. En otro texto con título clarificador, «Cuando la extrema derecha tiene voz de adolescente», también se desprende la extensión de estos

planteamientos en institutos donde se hace “ostentación de símbolos y lemas asociados a la extrema derecha, exhibiéndola con orgullo, con una actitud muy abierta y contestataria” (Babiker, 2022). Aunque alguno de los docentes mencionados también indica que en muchas ocasiones son elementos del discurso descontextualizados y muchas veces vacíos de contenido ideológico, al ser utilizados más para molestar que para otra cosa (Barnés, 2022).

Redes sociales y enseñanza de la historia

Los estudios mencionados en el apartado anterior destacan la importancia de las ideas previas y el contexto sociopolítico del alumnado al comprender su receptividad e interpretación de la historia enseñada en el aula. En este apartado se presenta un elemento que puede influir —se considera que notablemente— en esas ideas previas: las redes sociales cuya incidencia entre la población joven actual, cada vez desde edades más tempranas, es un aspecto que se puede considerar como incuestionable. La posesión de móviles por casi todos los y las jóvenes españoles a la edad de 15 años⁴, lo ha convertido en el dispositivo que más utilizan diariamente y a través del cual acceden de forma habitual a las redes sociales. Siendo para muchos estas redes la fuente de información más utilizada, por no decir la única, sobre multitud de temas. Esta circunstancia no es un factor que se puede dejar de lado cuando se está hablando sobre enseñanza de la memoria democrática.

El impacto de las redes sociales en la juventud es un tema que por sí solo requeriría de su propio estudio, pero aquí sólo se busca destacar un aspecto: dentro del amplio grupo de informaciones a las que acceden los y las jóvenes a través de sus dispositivos digitales, también están presentes temas que se podrían agrupar bajo el concepto genérico de ‘política’ (Barral et al., 2021). Sería necesario realizar un estudio más detallado para poder caracterizar qué tipos de mensajes y discursos serían los que se encontrarían englobados detrás de ese término, pero la mera comprobación de esta circunstancia ya resulta importante para reflexionar sobre la efectividad de la enseñanza de la historia en el aula. Sobre todo, cuando esa visión del pasado histórico que se pretende enseñar en el aula puede conectar directamente con debates existentes en un contexto político español cada vez más polarizado.

En este trabajo se pretende realizar una primera cata en los discursos que sobre el pasado histórico español se difunden en estas redes sociales. Este análisis es una primera aproximación a este tema dentro un proyecto de análisis más amplio que se comienza a desarrollar en este momento. En él se estudian también diferentes redes sociales que tienen más incidencia entre los y las jóvenes, como pueden ser Youtube o Tiktok. En este caso se realiza un primer acercamiento a este tema en la red social Twitter/X.

Para realizar este estudio se ha elegido un acontecimiento relevante del periodo de la Guerra Civil: las matanzas realizadas en Paracuellos del Jarama (Madrid), mayormente durante el mes de noviembre de 1936. Si bien se trata de un acontecimiento concreto dentro de la guerra, se ha elegido a Paracuellos por ser un hecho que ha sido utilizado en repetidas ocasiones en los debates parlamentarios para atacar al Gobierno y ponerlo como ejemplo de lo que la Ley

4. Consulta INE: Niños/as 10 a 15 años que disponen de teléfono móvil. Encuesta sobre equipamiento y uso de tecnologías de información y comunicación en los hogares 2022. [<https://www.ine.es/jaxi/Datos.htm?tpx=55135>, consultado 23.10.2023].

de Memoria Democrática pretendía olvidar o directamente manipular sobre la Guerra Civil. Por ello, se ha considerado que podría ser un buen ejemplo para introducirse en el análisis de cómo aparece presentada en las redes sociales aspectos relacionados con este conflicto bélico.

Mientras se desarrollaban los enfrentamientos militares en el frente de Madrid en el otoño de 1936, fueron varias las 'sacas' de presos de las cárceles republicanas de la capital para ser fusilados. Aunque no fuera una excepción en el contexto del Madrid de esos meses, las excarcelaciones y posterior fusilamiento de los presos madrileños en el entorno del municipio de Paracuellos del Jarama y Torrejón de Ardoz a partir del 7 de noviembre fue un acontecimiento destacado que sigue estando presente en los debates y controversias sobre la Guerra Civil en la actualidad.⁵ El volumen de personas asesinadas, entre las 2.400 o 2.500 personas, entre militares y civiles, y el recuerdo de la memoria de las víctimas realizado durante el régimen franquista, puso a Paracuellos en posición destacada cuando se pretendían mostrar las atrocidades de los 'rojos' durante la guerra. Pero también contaba este acontecimiento con otro aspecto que ayudó a que se haya mantenido su memoria todavía vigente: el liderazgo de los comunistas en estas matanzas, en especial la de un joven Santiago Carrillo, a la sazón consejero de Orden Público de la Junta de Defensa de Madrid en aquel momento. Durante el franquismo no se personalizó en la figura de Carrillo la culpabilidad de estas matanzas, pero fue durante el contexto de la Transición cuando se le responsabilizó de este incidente, al considerarlo el inductor y director del mismo. Durante la Transición y las siguientes décadas estas acusaciones contra Carrillo se unieron definitivamente con los acontecimientos de Paracuellos, especialmente para los sectores más conservadores y neofranquistas (Ruiz, 2015, pp. 44-59 y 368-369).

Este análisis tiene como objetivo mostrar las características básicas del discurso que sobre este acontecimiento aparece en las redes sociales. Y si en décadas anteriores la acusación se personalizaba en Carrillo, en la actualidad –se puede afirmar– las críticas se hacen a los calificados como 'herederos' del líder comunista del gobierno 'social comunista' del PSOE y de Unidas Podemos. A los que se acusa de recuperar el odio contra los españoles de derechas, como lo hicieron los comunistas de 1936, por conseguir un puñado de votos, en vez de olvidar y pasar página para construir un futuro mejor para todos (Cuquerella, 2021). Para lo cual, como reflejan los debates parlamentarios analizados, no tiene ningún inconveniente en manipular la historia enseñada en las aulas.

Para realizar este estudio se han analizado un total de 227.097 tuits en los que se utilizó la palabra clave o la etiqueta de 'Paracuellos' en el periodo que va entre enero del 2022 a abril del 2023. Por tanto, durante parte del periodo en que se estaba tramitando la Ley de Memoria Democrática. Asumiendo que en la etiqueta elegida se incluyen tanto a publicaciones referentes al episodio de la Guerra Civil como a alusiones genéricas al municipio madrileño de Paracuellos del Jarama, se han distinguido estos dos tipos conversaciones en el análisis de los datos recopilados.

5. Se pueden consultar sobre este acontecimiento, entre otros, los trabajos de Gibson (2005), Julia et al. (2005), Preston (2013) y Ruiz (2015).

Del análisis de estos tuits se desprende que las palabras más habituales, tras la exclusión de ‘palabras vacías’ (posesivos, determinantes, etc.) o sin significado relevante y sin contar la propia palabra ‘Paracuellos’, son ‘asesinados’ y ‘hoy’, lo cual señala la importancia de los tuits publicados a propósito de la conmemoración de los asesinatos masivos cometidos por el bando republicano en 1936. Otras palabras importantes y que acompañan el relato son las que hacen referencia a los eventos y a sus víctimas (p.e., matanza, fusilados, fosas, víctimas, niños, mujeres, monjas, religiosos), a los considerados victimarios (p.e., republicano, socialistas, comunistas, PCE, PSOE, Carrillo, Largo Caballero, checas) de estas matanzas.⁶

Figura 1

Nube con las 100 palabras más frecuentes (con frecuencia).



De cara a cumplir con el objetivo de este artículo resulta conveniente agrupar las palabras que aparecen en la nube de la Figura 1 teniendo en cuenta su significado o campo semántico. Ello posibilita determinar mejor qué discurso se está difundiendo. Del análisis de la Tabla 1 con las palabras más mencionadas agrupadas en esos campos de significado similar se desprende un claro discurso: los comunistas y socialistas asesinaron a las ‘víctimas’ de entre las que se destacan a las mujeres, menores, niños, religiosos o monjas. Se presenta a los comunistas como los máximos responsables, atendiendo a la mayor utilización de palabras relacionadas con ellos, de estas matanzas y asesinatos, ayudados por los socialistas del sector de Largo Caballero, el Frente Popular o el Gobierno republicano. De entre las víctimas no se menciona a militares y hombres acusados —con pruebas o sin ellas— de pertenecer a la Falange o ser ‘fascistas’, que fueron la mayoría de ellas. Se destaca, por el contrario, a mujeres, menores y

6. Cabe destacar también la existencia de elementos narrativos que van más allá de las matanzas de Paracuellos como episodio histórico pero que sirven muy probablemente a los autores de los tuits como lazos narrativos entre pasado y presente (p.e., ETA o Belarra). Además, las menciones del presidente ucranio Zelenski sobre el bombardeo de Gernika de 1937 durante su visita a España, fue otro eje de las conversaciones, especialmente cuando desde VOX se consideró que el mejor ejemplo de comparación con la guerra de Ucrania a utilizar sería el de Paracuellos. Este aspecto no se analiza aquí.

niños, con un claro objetivo de enfatizar aún más la crueldad de los fusilamientos denunciados o buscar la conexión emocional con el lector.

Tabla 1

Agrupación palabras por grupos de significado.

Víctimas	Victimarios	Acción
Niños (8099)	Carrillo (8617)	Asesinados (24385)
Mujeres (5105)	Comunistas (7066)	Matanza (14642)
Víctimas (4914)	Izquierda (5520)	Asesinatos (8920)
Monjas (4765)	(Gobierno) Comunista (5297)	Asesinaron (6293)
Religiosos (4661)	Milicianos (5284)	Fusilados (5494)
Menores (4452)	Socialistas (4961)	Asesinado (5204)
	(Largo) Caballero (4523)	Muerte (5072)
	PSOE (4364)	Matanzas (4278)
	(Frente) Popular (4340)	Mata (4053)
	(Gobierno) republicano (4291)	Sacas (3778)
	Checas (4079)	Fosas (3434)
	PCE (3756)	
Total		
31.996	62.098	85.553
Porcentaje del total palabras (811.347)		
3,94%	7,65%	10,54%

Si fijamos la atención en las etiquetas o *hashtags* más utilizadas para difundir los tuits analizados (Figura 2) se observa que varias de ellas refuerzan algunos de los elementos detectados en el análisis de las palabras clave, como son las referencias a fechas históricas que se conmemoran (p.e., #7denoviembre, #28denoviembre). También aparecen elementos que aluden a la importancia de la memoria democrática e histórica (p.e., #memoriademocrática, #memoriahistórica) y con etiquetas que resultan altamente informativas respecto a quienes promueven y participan de la conversación (p.e., #teamvox, #soloquedavox, #chicasvox, #levantandoespaña). También se observan algunas etiquetas que claramente se distancian del tema que nos ocupa aquí, como puedan ser #top10iberdrola o #alcaldeokupa, ambas de ellas etiquetas relevantes en el contexto de política local y los eventos deportivos de Paracuellos del Jarama.

Aunque el análisis tenga sus limitaciones por centrarse en un único tema, resulta evidente que el discurso difundido en Twitter/X sobre Paracuellos tiene unas características muy claras. No se presenta el acontecimiento desde una perspectiva de un rechazo genérico a cualquier forma de violencia, más aún las de este tipo de atrocidades, o una clara defensa de una cultura de la paz ante este uso de la violencia. Tampoco se analiza el contexto de la Guerra Civil en el que habría que situar estos fusilamientos, ni tampoco una presentación del conocimiento existente sobre estos sucesos. Menos aún un análisis general, tanto cuantitativo como cualitativo, de las muertes violentas de este tipo durante la guerra y el posterior régimen franquista. El formato de esta red social no ayuda ni fomenta este tipo de análisis más amplio y rico en información. El formato, sin embargo, se adapta perfectamente al objetivo que se puede considerar es el buscado en este caso: definir al 'otro' con unas características totalmente rechazables. En consonancia con la polarización afectiva analizada más arriba.

No se presupone aquí que los y las jóvenes acepten estos discursos y contenidos acríticamente, ni que esta visión del pasado esté extendida entre ellos. Sin duda, es necesario seguir profundizando en este tema y trabajar para conocer las concepciones previas del alumnado sobre el hecho histórico de Paracuellos, cómo llegaron a conocerlo y cómo puede afectarles la polarización política en su análisis de la información aparecida en esos tuits. Pero no es menos cierto que esos discursos pueden crear un caldo de cultivo adverso entre algunos/as estudiantes ante los contenidos que se imparten en el aula. Más aún en un contexto en el que la derecha radical está creciendo y la polarización política también. Sobre todo, cuando se presentan acontecimientos descontextualizados que buscan un objetivo que no conecta con los que se pueden buscar en las aulas. Información sobre el pasado que, quizás, parece servir para confirmar la idea de que la historia presentada en el aula es una historia oficial manipulada por los 'herederos' de aquellos asesinos para adoctrinar a los y las jóvenes en defensa de sus intereses políticos; visión que alguno de los debates parlamentarios analizados parece confirmar.

Esta disparidad de objetivos puede llevar a la contraposición en el aula entre una historia utilizada para responder al contexto político desde una óptica determinada, frente a un conocimiento del pasado como forma de fomentar una ciudadanía democrática a través de su análisis complejo y crítico. Resulta complejo dar una propuesta sobre qué hacer ante una situación como esta en el aula o cómo contrarrestar planteamientos como el mencionado. Más allá de la enseñanza de la historia siguiendo los planteamientos del pensamiento histórico, para que su enseñanza no se limite a una mera transferencia de conocimiento y sirva para un mejor análisis e interpretación de ese pasado. Aquí se considera importante que cuando el alumnado se acerca a un periodo histórico o a un acontecimiento, más si es controvertido o violento, lo debe hacer contando con una base firme en educación para la paz y de derechos humanos. Es importante que esta labor se realice de forma general en el sistema educativo, quizás de manera especial en la Educación Primaria donde todavía el volumen de contenidos históricos a trabajar no es muy abultado, para que cuando se acerque a ese pasado controvertido por primera vez se realice tomando como base los derechos universales o una educación para la paz para su análisis e interpretación. Propiciando de este modo que cuando le llegue a cualquier joven información sobre el pasado a su dispositivo móvil no participe de un relato de la historia que pueda ayudar a cimentar visiones excluyentes sobre el pasado y sirva para

justificar actitudes antidemocráticas, intolerantes, violentas o contrarias a los derechos humanos. O no considere lo enseñado en el aula como una historia manipulada.

Referencias

- Andrews, R. & Mycock, A. (2008). Dilemmas of Devolution: The 'Politics of Britishness' and Citizenship Education. *British Politics*, 3, 139-155. <https://doi.org/10.1057/bp.2007.36>
- Andrews, R., McGlynn, C. & Mycock, A. (2009). Students' attitudes towards history: does self-identity matter? *Educational Research*, 51(3), 365-377. <https://doi.org/10.1080/00131880903156948>
- Andrews, R., McGlynn, C. & Mycock, A. (2010). National pride and students' attitudes towards history: an exploratory study. *Educational Studies*, 36(3), 299-309. <https://doi.org/10.1080/03055690903424782>
- Babiker, S. (2022, 23 de junio). Cuando la extrema derecha tiene voz de adolescente. *El Salto* <https://www.elsaltodiario.com/extrema-derecha/ultraderecha-cuela-institutos-antifeminismo>
- Bandera, N. (2023). Prácticas docentes en la enseñanza de la historia reciente de España. En C. Fuertes y D. Parra (coords.) *La España reciente (c. 1931 - c. 1982). Actualización para una educación crítica* (pp. 85-109). PUV.
- Barnés, H.G. (2022, 2 de octubre). El auge de los niños y adolescentes de extrema derecha: "Lo enrollado es ser facha". *El Confidencial* https://www.elconfidencial.com/espana/2022-10-02/auge-ninos-adolescentes-extrema-derecha-facha_3497915/?utm_source=twitter&utm_medium=social&utm_campaign=BotoneraWeb
- Barral, L.M., Moraño, X., Barral, P. & Guiteras, X. (2021). *Desactiva tus prejuicios y piénsalo otra vez. Encuesta sobre prejuicios nocivos en la juventud española. Informe de Resultados*. Fad: Centro Reina Sofía sobre Adolescencia y Juventud.
- Barton, K.C. & Mccully, A.W. (2005). History, identity, and the school curriculum in Northern Ireland: an empirical study of secondary students' ideas and perspectives. *Journal of Curriculum Studies*, 37(1), 85-116. <https://doi.org/10.1080/0022027032000266070>
- Barton, K.C. & Mccully, A.W. (2010). "You Can Form Your Own Point of View": Internally persuasive discourse in Northern Ireland students' encounters with history. *Teachers College Record*, 112(1), 142-181. <https://doi.org/10.1177/016146811011200102>
- Barton, K.C. & Mccully, A.W. (2012). Trying to "see things differently": Northern Ireland students' struggle to understand alternative historical perspectives. *Theory & Research in Social Education*, 40, 371-408. <https://doi.org/10.1080/00933104.2012.710928>
- Cabrera, S. (2021, 8 de mayo). 'Cara al sol', 'feminazismo' y homofobia: la retórica de la extrema derecha se cuela en las aulas murcianas. *Eldiario.es* https://www.eldiario.es/murcia/politica/discurso-extrema-derecha-cuela-aulas-murcianas-cara-sol-feminazismo-negaconistas_1_7884630.html
- Carretero, M. (2017). Teaching history master narratives: fostering *Imagi-Nations*. En M. Carretero, S. Berger y M. Grever (eds.), *Palgrave Handbook of Research in Historical Culture and Education* (pp. 511-528). Palgrave Macmillan.
- Cuquerella, M. (2021, 14 de abril). A por ellos como en Paracuellos. *La Gaceta de la Iberosfera* <https://gaceta.es/opinion/a-por-ellos-como-en-paracuellos-20210414-0600/>
- Díez Gutiérrez, E.J. (2020). *La asignatura pendiente. La memoria histórica democrática en los libros de texto escolares*. Plaza y Valdés.
- Gibson, I. (2005). *Paracuellos: cómo fue. La verdad objetiva sobre la matanza de presos en Madrid en 1936*. Temas de Hoy.
- Grever, M., Haydn, T. & Ribbens, K. (2008). Identity and school history: The perspective of young people from the Netherlands and England. *British Journal of Educational Studies*, 55, 1-19. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8527.2008.00396.x>

- Grever, M., Pelzer, B. & Haydn, T. (2011). High school students' views on history. *Journal of Curriculum Studies*, 43(2), 207-229. <https://doi.org/10.1080/00220272.2010.542832>
- Isidoro, N. (2021, 26 de abril). El tren de odio en las aulas. *La Marea* <https://www.lamarea.com/2021/04/26/el-tren-de-odio-en-los-institutos/>
- Julia, S. (coord.) et al. (2005). *Víctimas de la Guerra Civil*. Planeta de Agostini.
- Levesque, S. & Létourneau, J. (2018). ¿Debe la historia promover la identificación nacional? Narrativas históricas e identidad nacional entre los jóvenes francocanadienses. En A. Delgado y A. Rivera (Eds.), *¿Qué saben de su historia nuestros jóvenes? Enseñanza de la historia e identidad nacional* (pp. 119-143). Comares.
- Mayordomo, C. (2021). Diferencias de género y edad en la polarización afectiva española: ¿Quién está más polarizado? *Revista Mas poder local*, 45, 147-161.
- Miller, L. (2023). *Polarizados. La política que nos divide*. Deusto.
- Orriols, Ll. (2021). La polarización afectiva en España: bloques ideológicos enfrentados. *EsadeEcPol Insight #28* (Marzo 2021) <https://www.esade.edu/ecpol/es/publicaciones/polarizacion-afectiva/>
- Preston, P. (2013). *El holocausto español. Odio y exterminio en la Guerra Civil y después*. Debolsillo.
- Ruiz, J. (2015). *Paracuellos. Una verdad incómoda*. Espasa.
- Torcal, M. (2023). *De votantes a hooligans. La polarización política en España*. Catarata.

Contribución de autorías · Authorship contributions

Todas las personas firmantes han contribuido por igual en la investigación y la elaboración de este trabajo.

Agradecimientos · Acknowledgment

Poner aquí los agradecimientos que, en su caso, deban figurar.

Conflicto de intereses · Conflict of Interest

No hay conflictos de intereses en esta investigación.
