

Con Franco no se vivía mejor

Educar contra la desinformación y tergiversación histórica en las redes sociales. Propuesta para Educación Primaria

Santiago Jaén Milla

Universidad de Jaén

Resumen

La desinformación y tergiversación de la guerra civil y la dictadura franquista, así como la presencia de todo tipo de bulos sobre esos periodos y acontecimientos históricos es una realidad que circula y se expande muy rápidamente por las redes sociales (Facebook, Twitter-X, Instagram, tiktok, etc.) Y también es una realidad que nuestro alumnado -desde ESO hasta los grados universitarios- carece de conocimientos profundos sobre estas cuestiones, que las redes sociales forman parte de su vida cotidiana y, que son estas aplicaciones, por donde se informan y reciben todo tipo de bulos históricos que tergiversan, banalizan y dulcifican lo que fue ese pasado histórico.

Esta propuesta de comunicación recoge una experiencia de aula -con alumnado del Grado en Educación Primaria de la Universidad de Jaén- en la que se valoró la presencia actual del franquismo en las redes sociales, y se plantearon propuestas para combatirlo en nuestras aulas.

La propuesta buscaba motivar e implicar al alumnado en su formación docente y, generar reflexión y pensamiento crítico.

A partir de 6 palabras clave, seleccionadas por el docente (guerra civil, Franco, memoria histórica, memoria democrática, fosas comunes y víctimas del franquismo), el alumnado buscó y seleccionó en sus redes sociales, mensajes que cuestionaran el relato mayoritario de la historiografía española.

En la segunda sesión, planteamos un debate, donde se confrontó lo encontrado y señalado en las redes sociales con la investigación académica -lo que dice al respecto la historiografía española e internacional- y, por último, y no menos importante, se pensaron estrategias y propuestas didácticas para luchar contra esta cultura de las fake

news tan característica de nuestro tiempo.

1. Introducción

La desinformación y tergiversación en torno a la guerra civil y la dictadura franquista, así como la presencia de todo tipo de bulos sobre esos periodos y acontecimientos históricos, constituyen una realidad que circula y se expande muy rápidamente por las redes sociales (Facebook, Twitter-X, Instagram, tiktok, etc.), así como por medios de comunicación digitales. No es menos cierto el hecho de que nuestro alumnado -desde ESO hasta los grados universitarios- carece de conocimientos profundos sobre estas cuestiones. A esto se suma que las redes sociales forman parte de su vida cotidiana y, que son estas aplicaciones, por donde se informan y reciben todo tipo de bulos históricos que tergiversan, banalizan e incluso glorifican lo que fue ese pasado.

En esta comunicación recogemos una experiencia de aula implementada con alumnado del Grado en Educación Primaria de la Universidad de Jaén, en la que se valoró la presencia actual del franquismo en las redes sociales, y se plantearon propuestas para combatirlo desde las aulas.

La propuesta buscaba motivar e implicar al alumnado en su formación docente y, generar reflexión y pensamiento crítico.

El origen de esta experiencia de aula se encuentra en la constatación de dos hechos. El primero de ellos, es la observación diaria y constatada, y curso tras curso, de que nuestro alumnado universitario, en nuestro caso, futuros docentes de Educación Primaria, tiene un evidente e incluso, preocupante, desconocimiento sobre nuestro pasado histórico, y muy especialmente, del más reciente (Guerra Civil y dictadura franquista). Se trata de periodos y hechos históricos que todavía hoy continúan ocupando muchos debates públicos y políticos en nuestro país.

A este respecto, nuestras exposiciones de aula están intercaladas e ilustradas con alusiones históricas a la Guerra Civil y la dictadura franquista, relacionando pasado con presente, y para que nuestro alumnado pueda preguntarse y entender la actualidad. En este contexto constatamos una preocupante realidad: el sistema educativo apenas trabaja o profundiza en estos periodos históricos.

El segundo hecho que condicionó esta experiencia de aula, fue la adquisición de la certeza de que nuestro alumnado está permanentemente conectado a las redes sociales, fundamentalmente, whatsapp, Instagram y tiktok y, en menor medida twitter y Facebook,

incluso dentro del aula.

Como ya hemos señalado, a través de estas redes sociales, así como por medios o pseudomedios de comunicación digitales, se expanden todo tipo de bulos, fake news y tergiversaciones históricas sobre la Guerra Civil y la dictadura franquista. Como consecuencia, un elevado porcentaje de la juventud, que presenta importantes carencias en el conocimiento de este periodo histórico, afirma que con Franco se vivía mejor.¹

La constatación de esta realidad me llevó a reflexionar sobre el hecho de que mi alumnado y yo nos encontramos completamente desconectados en cuanto a los espacios y ámbitos en los que nos informamos, relacionamos y aprendemos o repasamos hechos históricos.

En base a todo esto, propuse a mi alumnado una actividad activa y participativa, que tenía como fuente de información las redes sociales que manejan diariamente.

2. Marco teórico

La Guerra Civil y la dictadura franquista son temáticas incómodas y potencialmente conflictivas en el aula (Valls, 2007; Banderas Navarro, 2026), que siguen siendo motivo de enfrentamiento político y ciudadano (Díez Gutiérrez, 2020). A pesar de que la Guerra Civil es uno de los temas históricos más analizados por la historiografía nacional e internacional, los resultados de sus investigaciones no suelen tener repercusión en las aulas de nuestro país. Incluso teniendo en cuenta que los currículos recogen estos saberes básicos, la realidad es que ni en las aulas de ESO ni bachillerato, ni mucho menos de Educación Primaria, aparecen estas cuestiones en los debates de clase (Jaén Milla, 2020). Todo ello se debe, en gran medida, a que los manuales escolares, pese a los avances e innovaciones en el ámbito de la didáctica, continúan siendo el recurso didáctico más utilizado en las aulas (Prats, 2011; Marina, 2012; Martínez y Alarcón, 2016; Bel y Colomer, 2017), y no incluyen los resultados de estas investigaciones, que permitirían establecer conexiones entre pasado y presente: fosas comunes, campos de concentración, trabajo esclavo, represión femenina, niños robados, etc. (Jaén Milla, et al., 2025).

Como señaló Castillejo Cambra (2009), la manera de superar las carencias de las

¹https://www.eldiario.es/carnecruda/lo-llevamos-crudo/franco-vivia-mejor_132_8092674.html

distintas editoriales -ocultaciones, indefinición, falsa neutralidad- es que la historiografía escolar asuma los avances de la historiografía profesional, y pierda el miedo a los tabúes (monarquía, iglesia...), destruya mitos, etc. Sólo así la historia de nuestro pasado reciente dejará de permanecer soterrada y verá la luz, haciendo justicia, finalmente, a todas las víctimas de la “desmemoria” (p. 49).

Según Braga y Belver (2016: 202), la importancia que tienen los libros de texto escolares radica en que no son sólo mediadores del aprendizaje del alumnado, sino que se han convertido en el currículum real a través de los cuales se interpreta y concreta el currículum oficial para el profesorado, lo que tiene como consecuencia que se desprofesionalice al profesorado y se ejerza el control curricular desde instancias ajenas al centro educativo.

La mayor parte de los docentes afrontan estas temáticas desde el más tradicional positivismo, lo que implica que el conflicto se aborde sólo de manera descriptiva, narrativa, con el foco en las batallas y acontecimientos principales, así como en los acontecimientos principales, y en las consecuencias que tuvo el enfrentamiento para la población, las infraestructuras y las ciudades.

En lo que respecta a la dictadura franquista, continúan reproduciéndose mitos como los de la apertura y el desarrollo económico, identificando el primer periodo con la represión y el segundo con el progreso material. Sin embargo, se omiten aspectos fundamentales como la hambruna generalizada, la corrupción o las motivaciones ideológicas de la adopción de la autarquía (Banderas Navarro, 2026, pp. 330-331). Por otro lado, hay una falta de actualización de temáticas como la represión ejercida contra los vencidos, incluidas las mujeres, mientras que observamos cómo la descripción del movimiento represivo se limita a la primera parte del franquismo, asociándose de esa forma la represión a las consecuencias de la guerra y, no como un elemento constitutivo del nacimiento y consolidación de la dictadura (Jaén Milla et al., 2025).

Es por esto por lo que consideramos que la memoria histórica y democrática sigue siendo un tema pendiente en nuestras aulas (Díez Gutiérrez, 2014 y 2020; Fuertes e Ibáñez, 2019; Escobedo, 2023; Jaén Milla et al., 2025). Algunos estudios han señalado además que sigue existiendo miedo y rechazo entre el profesorado de Historia de nuestro país, incluso en la enseñanza pública, que se autocensura y no trata estos temas, para evitar problemas y conflictos con el alumnado, las familias, y con el claustro docente (Díez Gutiérrez, 2020, p. 74), especialmente, si es profesorado de centros

privados-concertados (Banderas Navarro, 2026, p. 333).

Este desconocimiento ha sido constatado también por Galiana i Cano (2018), mientras que Hernández Sánchez (2020), ha afirmado que sobre la Segunda República, la Guerra Civil y el franquismo existe entre el alumnado español una “significativa mixtificación, cuando no un simple y llano desconocimiento” (p. 57). Todo esto ha contribuido a generar un conjunto de deformaciones, errores y ocultaciones de nuestro pasado traumático reciente que contribuye a propagar una especie de estado general de desconocimiento e ignorancia que tendrá -tiene ya- nocivos efectos, tanto sociales como políticos (Hernández Sánchez, 2022, p. 356).

No obstante, como señalan Delgado-Algarra y Estepa-Giménez (2017), en la provincia de Huelva existe un sector del profesorado de Educación Secundaria comprometido con una enseñanza crítica de la Historia, que apuesta por implementar la educación ciudadana en las clases de Historia, con la inclusión de las dimensiones de la memoria, entre otras cuestiones (p. 273).

En definitiva, como sostiene Raimundo Cuesta (2015), se trata de despertar y adoptar una conciencia crítica que rescate “el pasado ausente, el pasado ignorado de los vencidos” para convertirlo en un objeto de confrontación dialéctica con el presente, máxime cuando, además, ese pasado sigue estando muy presente en nuestras vidas (p. 70).

3. Experiencia de aula

3.1. Metodología

La experiencia de aula constó de tres sesiones. En la primera sesión explicamos la actividad, que sería voluntaria, pero contaría para la asistencia participativa de la asignatura, lo que suele incrementar la motivación y el interés del alumnado. A pesar de esto, de 61 estudiantes matriculados en la asignatura, sólo 37 (24 chicas y 13 chicos) decidieron sumarse.

A partir de 6 palabras clave seleccionadas por el docente (Guerra Civil, Franco, memoria histórica, memoria democrática, fosas comunes y víctimas del franquismo), el alumnado debía localizar y seleccionar, en las redes sociales que utilizaba habitualmente, mensajes -bulos y fake news- que cuestionaran o distorsionaran el relato consensuado por la historiografía española. Para ello, cada estudiante debía recopilar una publicación por cada una de las seis palabras clave propuestas.

En la segunda sesión planteamos un debate donde se confrontó lo encontrado y señalado en las redes sociales con la investigación y ciencia histórica -tanto española como internacional-, respecto a las palabras clave mencionadas.

Por último, en la tercera sesión, el docente moderó una reflexión colectiva en el que el alumnado razonó estrategias y propuestas didácticas para luchar contra esta cultura de las “fake news” tan presente en la actualidad.

Por otro lado, creemos que este análisis puede tener varias limitaciones. La primera es la duda acerca de que el alumnado haya usado sus redes sociales habituales u otras diferentes en el desarrollo de la actividad, dejándose llevar por el peso que la actividad tenía peso en la calificación final de la asignatura.

La segunda limitación es que el algoritmo que determina los contenidos de las redes sociales, ha podido condicionar el resultado dado por algunos estudiantes. Este fue el caso del estudiante A7 que argumentó lo siguiente: “me he encontrado con muchísimas dificultades para poder llegar al contenido especificado. Las redes sociales funcionan con un algoritmo que personifica el contenido que llega a la disposición del consumidor, esto ha provocado, que, en mi caso, redes sociales como tiktok o instagram, interpretarán las palabras que ponía en el buscador como si pidiera justo lo contrario”.

3.2. Resultados y discusión

Las redes sociales de donde se ha extraído la información han sido fundamentalmente, Twitter (X), seguido de Tiktok e Instagram y, en última instancia de Facebook. Como señalan algunos docentes, las redes sociales se han convertido en uno de los principales canales para la difusión de discursos e ideas extremistas entre la población joven, especialmente a través de las estrategias comunicativas de determinados partidos políticos (Banderas Navarro, 2026, p. 110).

Lo primero que llama la atención es que algunos estudiantes no son capaces de interpretar correctamente -o, mejor dicho, no tienen los conocimientos necesarios- para entender lo que el docente les está solicitando. Por este motivo, nos encontramos con que 15 de 37 de los participantes recogieron información en consonancia con lo señalado por la historiografía española e internacional. Es decir, no fueron capaces de reconocer los bulos, falsas noticias y tergiversaciones históricas, que era lo que se les solicitaba. En algunos trabajos se intercalaban noticias ajustadas a la realidad con otras falsas y bulos, indicando que tampoco habían entendido el objetivo de la actividad.

En otros casos no usaron las redes sociales sino medios de comunicación como RTVE, La Sexta, El Español, El Mundo, Público o eldiario.es.

En cuanto a las palabras clave. Respecto a la **Guerra Civil** se repiten los mismos mantras en casi todos los trabajos: “La Guerra Civil fue culpa del PSOE no de Franco” (A3)². “Fue culpa del gobierno de la república y no existió un golpe de estado” (A8). “La causaron los de izquierdas” (A11). “En octubre de 1934 el PSOE intentó derrocar al gobierno legítimo... No fue Franco. Fue el PSOE” (A17). “La guerra civil comenzó con el golpe revolucionario de 1934 en Asturias” (A20).

Pero a pesar de estos bulos y fake news, la Guerra Civil no comenzó en 1934 ni fue obra del Partido Socialista ni de los partidos de izquierda, si no que fue un conflicto bélico que se inició el 17 de julio de 1936, como consecuencia del fracaso parcial de un golpe de estado protagonizado por militares de ideología conservadora, falangistas, monárquicos y terratenientes y, que contó también con el apoyo de la iglesia católica (Moradiellos, 2017).

Respecto a **Franco**, se señala que durante el franquismo había seguridad en las calles y no había delincuencia (A2). Gracias a Franco te podías comprar una vivienda, un coche, podías ir de vacaciones -porque, además, introdujo las vacaciones pagadas-, había pagas por desempleo, no había impuestos a los trabajadores, ni IVA, ni IRPF. La enseñanza era gratuita. (A2). Creó la seguridad social (A12) y la clase media (A20). Había sanidad pública, pensiones, y la jornada laboral era de 8 horas (A23). En relación a los incendios, un alumno recoge en su trabajo que con Franco “había muchos menos bomberos, guardias forestales y peores medios técnicos, no había casi incendios porque se permitía libertad a los ganaderos y la gente del campo para hacer lo que tenían que hacer, que es cuidar su ecosistema y su modo de vida” (A36).

Asimismo, los mensajes analizados construyen un relato en el que los supuestos logros del franquismo se contraponen a una valoración negativa del socialismo y, en particular, del actual Gobierno de Pedro Sánchez: “Fue morir Franco y el partido socialista arruinó la vivienda en España” (A9). “Franco ha hecho más cosas buenas por España que Sánchez” (A10).

En definitiva, según lo que recogen algunos trabajos, Franco fue responsable de uno de

²La A se refiere a alumno/a y, el número obedece al puesto que ocupa su trabajo analizado según su primer apellido.

los mayores desarrollos socioeconómicos del mundo (A13). “Fuimos la octava potencia del mundo y el mayor crecimiento económico con Japón” (A16 y A22). Y como resumen de todo: “Con Franco se vivía mejor” (A14).

No obstante, la realidad histórica contradice las pseudoverdades de las redes sociales. Como dice Maite Aurrekoetxea Casaus, “idealizar el pasado implica ignorar que muchas generaciones anteriores trabajaron desde los 14 años, sin derechos laborales, sin conciliación, sin educación superior accesible ni cobertura de salud” (2025). El eslogan de “Con Franco se vivía mejor”, no es historia, es algo emocional, que se relaciona con los discursos de algunas formaciones políticas actuales, que añoran el orden, la seguridad, la jerarquía y la autoridad (Aurrekoetxea Casaus, 2025).

No podemos evitar comentar en este punto que las vacaciones pagadas fueron creadas durante la Segunda República con la ley de contratos de trabajo, que establecía 7 días de descanso remunerado para los trabajadores (VV.AA., 2025, p. 64). La aparición del régimen general de la seguridad social se remonta al año 1900 y, por supuesto, Franco no aportó estabilidad y prosperidad a España; todo lo contrario: la realidad económica del régimen fue de pobreza, desigualdad y represión. La mayor parte de la población padecía unas condiciones de vida precarias, con acceso limitado a servicios básicos (VV.AA., 2025, pp. 74 y 82).

Respecto a la **memoria histórica**, una noticia recurrente es que es una ley política y sesgada, elaborada por los partidos de izquierda, para reescribir la historia desde un solo bando, para ganar hoy una guerra que perdieron hace décadas (A20), para rendir homenaje -únicamente- a las víctimas del franquismo y, con el objetivo de impedir a la ciudadanía informarse “de los hechos” por sí misma y llegar a sus propias conclusiones y poder expresarlas libremente (A6y A21).

En reiteradas ocasiones se aconseja “pasar página” y no seguir “Siempre viviendo del pasado”. “Se tendría que prohibir hablar de esta mierda del franquismo...que es de la época de los dinosaurios” (A8).

A pesar de lo señalado, la ley de memoria histórica - 52/2007, de 26 de diciembre-, tenía como objeto “reconocer y ampliar derechos a favor de quienes padecieron persecución o violencia, por razones políticas, ideológicas, o de creencia religiosa, durante la Guerra Civil y la Dictadura...” (Art. 1. Objeto de la Ley). Es decir, era una ley que venía a reconocer derechos de víctimas de violencia política, sin distinguir entre bandos,

incluidas las víctimas religiosas y, no a reescribir la historia como se señala en numerosos escritos aparecidos en redes sociales.

La **memoria democrática** es vista como una ley adoctrinadora, que busca imponer una verdad oficial y una dicotomía entre buenos y malos, (A9), y que intenta criminalizar únicamente a una parte de los que se enfrentaron en la guerra, mientras se blanquea otros episodios violentos (A20). Se considera también que censura la libertad de opinión (A17), así como otras libertades (A13). Ilustran estos ejemplos con las palabras en la red social X del cantante José Manuel Soto que consideraba que con esta ley se iba a perseguir “cualquier discrepancia con la verdad oficial”, por medio de severas multas y penas de cárcel” (A21).

Y tampoco faltan los ataques al gobierno socialista-comunista de España de Sánchez e Iglesias, que destinarán 1.000 millones de euros para “abrir zanjas” mientras se recortan ayudas en áreas como sanidad y dependencia (A23) y, para tapar crímenes del comunismo frente populista (A32).

Para rebatir lo señalado, podemos indicar que la memoria democrática alude -según la Ley 20/2022, de 19 de octubre de Memoria Democrática- al conocimiento de la trayectoria de nuestra democracia desde sus orígenes (al menos, desde las Cortes de Cádiz y la Constitución de 1812) hasta la actualidad, abordando las dificultades y sacrificios de los hombres y mujeres de España en la lucha por las libertades y la democracia. Este conocimiento -dice la citada Ley en su preámbulo- es un deber ineludible que contribuirá a fortalecer nuestra sociedad en las virtudes cívicas y los valores constitucionales.

Según Blázquez Marín, la Memoria Democrática pretende saldar una deuda con la historia de la democracia en nuestro país, rescatando aquellos acontecimientos que han sido claves para impulsar la participación popular y la mejora de las condiciones de vida de la población (2021, p. 54).

En cuanto a las **fosas comunes** se señala que los datos que se manejan a este respecto son “cifras inventadas” (A22), que el mapa de fosas comunes de RTVE “son puntitos inventados en los que nunca se ha encontrado nada” (A16), y cuando se localizan restos humanos, estos corresponden en realidad a víctimas de la Guerra de la Independencia. (A23), por lo que no tiene sentido seguir buscando fosas comunes tantos años después (A10), porque, además, la Transición “ya cerró esas heridas” y el proceso actual sólo

sirve para dividir a la sociedad española (A20). Además, cuando aparecen restos de víctimas de derechas en fosas comunes, las asociaciones memorialistas “se niegan a excavarla o la ocultan, porque no encaja en su relato (A23), e incluso, alguien recoge que se “están trayendo huesos de cementerios municipales en cajas para meterlos en fosas y simular que hay fusilados” con el objetivo de justificar subvenciones (A23). Y tampoco falta el bulo de que los partidos de izquierdas “mataron y enterraron a más personas que los de la dictadura” (A11).

Sobre esto, hay que remarcar que el número de fosas del franquismo se cifra en más de dos mil –según el Ministerio de la Presidencia, Relaciones con las Cortes y Memoria Democrática– en las que yacen los cuerpos de al menos 114. 000 personas asesinadas. Aragón, con 594, y Andalucía, con 492, son las CC. AA. con mayor presencia de fosas comunes (Barranquero Texeira y Prieto Borrego, 2018, p. 187). En el trabajo de Barranquero Texeira y Prieto Borrego se pone de manifiesto el escaso apoyo institucional con el que han contado estas actuaciones, la lentitud de las mismas, la generosidad de algunos colectivos y profesionales que han participado de forma voluntaria y al margen de ayudas económicas, y las desafortunadas palabras de algunos dirigentes políticos que han hablado de reabrir heridas con esas actuaciones «cuando realmente significa que las heridas no se han podido cerrar porque ahí están familiares de muchas personas que han sufrido y sufren por tener desaparecidos entre los suyos» (2018, p. 1).

Finalmente, respecto a las **víctimas del franquismo**, también encontramos discursos de negación, banalización y deslegitimización, dudando de la existencia de víctimas reales y la existencia de una represión sistemática, e identifica a todas las víctimas como criminales: todos eran “etarras, fraperos, maquis, criminales de guerra, chequistas y asesinos varios” (A4).

Hay quien utiliza la ironía para negar la existencia de la represión franquista:

“En 1901 Franco tenía 9 años, pero resulta que ya había víctimas del franquismo” (A9). Y tampoco falta la alusión a las otras víctimas -las provocadas por los republicanos- y sobre las que “nadie habla de ellas” (A10), a pesar de que “los republicanos mataron más” (A16). Por último, hay quien recoge que el Valle de los Caídos “es un monumento a la reconciliación y la cristiandad” (A11).

A este respecto, la investigación histórica sobre la represión franquista en las últimas décadas lo ha dejado claro: la represión fue un elemento constitutivo en la configuración y consolidación del nuevo Estado franquista, que respondió no sólo a dinámicas de respuesta o de revancha por acciones en los frentes de guerra o en las retaguardias, sino que buscó también la eliminación física e ideológica del adversario, así como su dominación y la de su entorno, en el contexto de consenso y/o colaboración forzados marcado por la generalización del terror, del miedo y del silencio (Casanova et al., 2004). Esta situación de opresión se mantuvo durante toda la dictadura, aunque se manifestó con especial dureza en los años inmediatamente posteriores al conflicto.

3.3. Propuestas de mejora para conocer el pasado reciente

En primer lugar, el alumnado debe contar con una buena formación mediática que le capacite para diferenciar entre medios de información fiables y rigurosos y, aquellos que sólo buscan condicionar el conocimiento histórico y, por tanto, la interpretación del presente, mediante bulos, fake news, e incluso, discursos de odio. A este respecto, es importante insistir en la falta de fiabilidad de las redes sociales sobre el hecho histórico.

En este sentido, el profesorado debe dedicar algunas sesiones para formar al alumnado en este campo. Aunque en principio puede parecer disruptivo sobre el cronograma escolar, es una cuestión fundamental para luchar contra la desinformación e intoxicación histórica que intoxica a nuestro alumnado. Aún así, existen en redes algunos creadores de contenidos cuya información se ajusta más a la realidad histórica, y que han sido recomendados para la actividad de aula: @josefinetable (Josefina Mesa) y @putomikel (Mikel Herrán), dos historiadores y divulgadores que se afanan por difundir contenidos históricos veraces y, de paso, luchar contra la tergiversación histórica.³

Con estas iniciativas el profesorado puede combatir la socialización extremista de parte del alumnado (Banderas Navarro, 2026, p. 332).

En segundo lugar, es importante trabajar la empatía histórica en nuestras clases y, para esto, nada mejor que trabajar con fuentes primarias como son los testimonios orales que nos han legado muchas personas que vivieron la Guerra Civil y la dictadura franquista. En una de las sesiones se destacó el potencial didáctico de las visitas al aula de

³ Josefinetable: <https://www.instagram.com/josefinetable/?hl=es>; Putomikel: <https://www.instagram.com/putomikel/?hl=es>

familiares del alumnado que hubieran vivido la dictadura franquista y la represión del régimen, como estrategia para luchar contra la banalización de la guerra y, sobre todo, de la dictadura, y para valorar las ventajas que tiene vivir en un sistema democrático.

En tercer lugar, y relacionado con lo anterior, se apostó por una historia comprometida con las víctimas, señalándose la necesidad de recuperar las historias de represión que sufrieron las mujeres y niños/as, especialmente en las cárceles. Se consideró una necesidad superar la historia positivista de batallas, fechas y protagonistas masculinos, para centrarse en cuestiones más actuales como las fosas comunes, el trabajo esclavo, los bombardeos aéreos sobre poblaciones civiles..., hechos que permiten relacionar el pasado y el presente, e incluso, enlazar nuestro pasado histórico con los conflictos actuales en diversos puntos del mundo (Ucrania, Gaza...)

En cuarto lugar, se destacó la necesidad de incorporar los lugares de memoria histórica y democrática —en muchos casos, escenarios de un pasado traumático— como recursos didácticos fundamentales para fomentar la empatía, desarrollar el pensamiento crítico y promover la construcción de una conciencia histórica en el alumnado. Las fosas comunes, las prisiones y espacios de tortura, así como los lugares que ocuparon los campos de concentración franquista, se presentan como espacios ideales para trabajar estas cuestiones. A este respecto, las salidas de aula y los itinerarios didácticos, o, dicho de otro modo, el aprendizaje vivencial, tiene un enorme potencial didáctico para trabajar los saberes básicos relacionados con la Guerra Civil y la dictadura franquista y, sobre todo, para trabajar los saberes básicos relacionados con los valores y actitudes respetuosas con los derechos humanos y los principios democráticos.

En quinto lugar, se apostó por el conocimiento sobre la historia local para motivar e incentivar al alumnado. Se considera que trabajar los hechos ocurridos en su entorno, en su medio más próximo, tiene un enorme potencial didáctico para involucrar y, por tanto, para formar en pensamiento histórico a la ciudadanía del mañana. Las visitas a fosas comunes del entorno o, incluso, cunetas y lugares en los que fueron asesinadas personas, tienen una enorme capacidad para emocionar y conmover a los estudiantes, lo que redundará en un interés mayor por estas cuestiones.

4. Conclusiones

La desinformación y tergiversación sobre la Guerra Civil y la dictadura franquista es una realidad de nuestro tiempo, que se hace especialmente evidente a través de las redes

sociales, la principal fuente de obtención de información y socialización de nuestro alumnado. Sin embargo, sus carencias respecto a una formación histórica sólida les convierten en cía vulnerable ante la cantidad de bulos, fake news y tergiversación histórica que inundan las redes sociales. De hecho, una gran parte de la información que recibe la acepta – e incluso, la comparte- sin contrastar su veracidad.

Todos estos bulos y falsedades históricas, así como los discursos de odio que se encuentran en las redes sociales, están provocando la polarización que sufre nuestra sociedad, y que, por supuesto, tiene su reflejo en el aula.

Como consecuencia de todo ello, una parte del alumnado presenta un notable desconocimiento histórico e, incluso, una comprensión difusa del pasado reciente que le dificulta distinguir con claridad entre los valores propios de un sistema democrático y las prácticas de una dictadura, lo que está teniendo efectos muy negativos para nuestra sociedad y la calidad democrática de nuestro mundo. De ahí que opciones políticas manifiestamente antidemocráticas, con discursos que recuerdan a oscuros tiempos pasados, estén siendo secundados por una parte de la población joven a nivel global de todo el mundo.

Por todo esto, se hace necesario e imprescindible la implicación del cuerpo docente para formar a nuestros estudiantes -desde el primer nivel educativo obligatorio- en formación mediática, que le capacite para diferenciar entre medios de información fiables y rigurosos y, aquellos que sólo buscan condicionar el conocimiento histórico y, por tanto, la interpretación del presente.

El trabajo de la empatía histórica, especialmente, con las víctimas de las guerras y dictaduras; los testimonios de personas represaliadas; las salidas didácticas a fosas comunes, centros de reclusión y campos de concentración; así como la aproximación a la historia local, son estrategias didácticas, apuntadas en nuestra experiencia de aula, que pueden y deben mejorar el conocimiento histórico de nuestro alumnado, así como la empatía y reconocimiento de las ventajas que tiene vivir bajo un régimen democrático de derechos y libertades, a diferencia de una dictadura, cuyos principios de funcionamiento son el control social y político y, la represión de todo tipo de disidencia.

En definitiva, vivimos tiempos convulsos en los que consensos que teníamos asumidos (sobre derechos y libertades y, cultura democrática), se tambalean o directamente, se cuestionan, por lo que los y las docentes estamos obligados a actuar en nuestras aulas

para formar en valores de ciudadanía democrática a nuestro alumnado, tal y como establecen las normativas educativas.

5. Referencias bibliográficas

Maite AURREKOETXEA CASAUS: “¿Por qué algunos jóvenes creen que “con Franco se vivía mejor”?”, *The Conversation*, (2025), 26 de junio.

Néstor BANDERAS NAVARRO: *Franquismo enseñado. Historia reciente y memoria democrática en las aulas*, Publicacions de la Universitat de València, 2026.

Encarnación BARRANQUERO TEXEIRA y Lucía PRIETO BORREGO: *La derrota bajo tierra. Las fosas comunes del franquismo*. Comares, 2018.

Juan Carlos BEL y JUAN CARLOS Colomer: (2017): “Guerra Civil y franquismo en los libros de texto actuales de Educación Primaria: análisis de contenido y orientación didáctica en el marco de la LOMCE”, *Cabás-Revista digital sobre el PHE*, 17 (2017), pp. 1-17.

Diego BLÁZQUEZ MARTÍN: “Evolución y avances de las políticas públicas de la Administración General del Estado en materia de memoria democrática”, *Revista Valenciana de estudios autonómicos*, 66 (2021), pp. 52-71.

Gloria BRAGA y José Luis BELVER: “El análisis de libros de texto: una estrategia metodológica en la formación de los profesionales de la educación”, *Revista Complutense de Educación*, 27 (1) (2016), pp. 199-218.

Julián CASANOVA et al.: *Morir, matar, sobrevivir: la violencia en la dictadura de Franco*, Barcelona, Crítica, 2024.

Emilio CASTILLEJO CAMBRA: “Análisis del contenido ideológico de los manuales de Historia”, *Bordón. Journal of Education*, 61(2) (2009), pp. 45-57.

Raimundo CUESTA: *La venganza de la memoria y las paradojas de la Historia*. Salamanca, Lulu.com., 2015. http://www.nebraskaria.es/wp-content/uploads/2016/12/la_venganza_de_la_memoria_y_las_paradojas_de_la_historia.pdf

Emilio José DELGADO y Jesús ESTEPA: “Educación ciudadana y dimensiones de la memoria en la enseñanza de las Ciencias Sociales: investigación sobre las concepciones del profesorado de Educación Secundaria de Huelva y Provincia”, *Educación XX1*, 20

(2), (2017), pp. 259-278.

Enrique Javier DÍEZ-GUTIÉRREZ: “La memoria histórica en los libros de texto escolares”, *Revista Complutense de Educación*, 25 (2) (2014), pp. 393-409.

Enrique Javier DÍEZ-GUTIÉRREZ: *La asignatura pendiente. La memoria histórica democrática en los libros de texto escolares*, Madrid, Plaza y Valdés, 2020.

Isabel ESCOBEDO: “La dictadura del silencio. Las víctimas de la Guerra Civil y el franquismo en los libros de Secundaria y Bachillerato”, *Historia y Memoria de la Educación*, 17 (2023), pp. 463-489.

Carlos FUERTES y Mélanie IBÁÑEZ: “La represión franquista en los manuales escolares: el problemático tratamiento de un tema histórico conflictivo”, *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, 37 (2019), pp. 3-18.

Vicent GALIANA: “La memoria democrática en las aulas de secundaria y bachillerato: balance de una experiencia didáctica”, *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, 34 (2018), pp. 3-18.

Fernando HERNÁNDEZ SÁNCHEZ: “El estudio de la Historia del Presente en las aulas: un imperativo cívico”, en Pedro LÓPEZ PÉREZ y María Antonia GARCÍA MORENO (Coords.): *Papeles de la memoria: aportaciones al estudio de la represión franquista*, Gijón, Trea, 2020, pp. 47-74.

Fernando HERNÁNDEZ-SÁNCHEZ: “El presente es un país extraño: lo que se enseña, lo que no se enseña y lo que debería enseñarse de la historia del presente”, en Damián A. GONZÁLEZ y Manuel ORTIZ (eds.): *Violencia franquista y gestión del pasado traumático*, Madrid, Sílex, 2022, pp. 355-376.

Santiago JAÉN MILLA: “La Guerra Civil en Andalucía. Análisis de los textos escolares para ESO y Bachillerato”, en María de la Encarnación CAMBIL et al., (coords.): *Nuevas tendencias en investigación e innovación en didáctica de la historia, patrimonio cultural y memoria. Proyección educativa*, Granada, Universidad de Granada, 2020, pp. 730-742.

Santiago JAÉN MILLA, Alba DE LA CRUZ REDONDO y Salvador CRUZ ARTACHO: “Historia soterrada. La represión franquista en los libros escolares de Bachillerato”, *Vegueta: Anuario de la Facultad de Geografía e Historia*, Vol. 25, 1 (2025), pp. 375-397.

Marcos MARINA: “¿Qué guerra nos han explicado? La Guerra Civil en los libros de texto”, en José Manuel ALDEA et al., (Coords.): *Historia, Identidad y Alteridad. Actas del III Congreso Interdisciplinar de Jóvenes Historiadores*, Hergar Ediciones Antena, 2012, pp. 713-731.

Nicolás MARTÍNEZ-VALCÁRCEL y María Dolores ALARCÓN: *La utilización del libro de texto de Historia de España dentro y fuera del aula: alumnos, manuales, huella, interpretación y contexto*, Diego Marín Editor. 2016.

Enrique MORADIELLOS: *Historia mínima de la Guerra Civil Española*, Turner, 2017.

Joaquín PRATS: “Criterios para la elección del libro de texto de historia”, *Íber, Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 70 (2011), pp. 7-13.

Rafael VALLS: (2007): “La Guerra Civil Española y la dictadura franquista: las dificultades del tratamiento escolar de un tema potencialmente conflictivo”, *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, 6 (2007), pp. 61-73.

VV.AA.: *50 Raons de per què amb Franco NO es vivia millor*. Material didáctico elaborado por los campos y entornos de aprendizaje del Departamento de Educación y formación profesional de Barcelona, La Noguera, Ripollès y El Canigó. Generalitat de Catalunya, 2025.