

Memoria democrática y polarización en el espacio digital. Retos y oportunidades en la escuela

María A. Ribón

Universidad de Cádiz, España ✉ 

<https://dx.doi.org/10.5209/poso.88778>

Envío: 18 mayo 2023 • Aceptación: 7 octubre 2024

Resumen: Este trabajo propone abordar la polarización y la desmemoria democrática de manera conjunta en la escuela, a fin de romper la relación que retroalimenta ambas. La memoria colectiva se reelabora continuamente a través de experiencias grupales y dentro de un contexto, realizándose esta reelaboración cada vez más en los espacios digitales. Con ello se expone a los peligros de las redes entre los que se encuentra la polarización, pues si bien no todos los temas y experiencias que se manifiestan en las redes son proclives a la polarización, la memoria democrática remite a elementos ideológicos, identitarios y afectivos que sí lo son. La polarización debilita los fundamentos de la sociedad democrática, lo que resulta paradigmático y grave cuando se produce en torno a una propuesta que tiene el objetivo contrario: su fortalecimiento. La LOMLOE proporciona un marco desde el que intervenir en el círculo entre desmemoria y polarización. Ello permite identificar cuatro ejes a partir de los cuales diseñar situaciones de aprendizaje que impliquen distintas materias y múltiples competencias que al mismo tiempo que favorezcan el reconocimiento de la lucha por la democracia, favorezcan la convivencia en ella.

Palabras clave: memoria democrática; polarización ideológica; polarización afectiva; pedagogía de la memoria; educación democrática; educación por competencias; espacios digitales.

ENG Democratic memory and polarization in the digital space. Challenges and opportunities at school

Abstract: The paper proposes to work together polarization and democratic dismemory in the school, in order to break the relationship that feeds back on both. Memory is continually reworked through group experiences and within a context, and this reworking is increasingly taking place in digital spaces. These spaces have become not only privileged places for the recovery and dissemination of democratic memory, but also its new social cadres. With this, the democratic memory is exposed to the dangers of the networks, among which is polarization, because democratic memory refers to ideological, identity and affective elements that especially lead to it. Polarization weakens the foundations of a democratic society, which is paradigmatic and serious when it occurs around a proposal like the democratic memory that has the opposite goal: its strengthening. The LOMLOE provides a framework from which to break the cycle between desmemory and polarization. This makes it possible to identify four axes from which to design learning situations that involve different subjects and promote the development of multiple competencies that, at the same time they favor the recognition of the struggle for democracy, also favor democratic coexistence.

Keywords: democratic memory; ideological polarization; affective polarization; memory pedagogy; democratic education; competency-based education; digital spaces.

Sumario: 1. Introducción. 2. Retos y tópicos de la memoria. 3. Espacios digitales, polarización y memoria democrática. 4. Despolarización y memoria democrática en una pedagogía cívica. 5. Conclusiones. 6. Bibliografía.

Cómo citar: Ribón, M. A. (2024) "Memoria democrática y polarización en el espacio digital. Retos y oportunidades en la escuela". *Polít. Soc. (Madr.)* 61(3), e94963. <https://dx.doi.org/10.5209/poso.94963>

Agradecimientos

Este trabajo se ha realizado en el marco del Proyecto *La guerra civil contada. Otra forma de vida* (178-MD-2021), financiado por el Ministerio de la Presidencia, Relaciones con las Cortes y Memoria Democrática (España).

1. Introducción

La memoria histórica y colectiva es la combinación interactiva de recuerdos individuales, cargados de valores subjetivos, relacionados con momentos conflictivos de la historia reciente, que se activan en el seno de un grupo y un contexto y que ayudan a forjar la identidad de dicho grupo. Cuando esos momentos conflictivos tienen que ver con la lucha por la democracia, se habla de memoria democrática. La memoria democrática es la rememoración —a través de testimonios, narraciones, documentaciones y espacios— de experiencias de lucha y resistencia, tanto individuales y colectivas, para conseguir y mantener los valores e instituciones democráticas.

El concepto de memoria histórica y colectiva surge en la segunda década del siglo xx de la mano del sociólogo Maurice Halbwachs (2004a, 2004b). Para este autor, la memoria, aunque es un comportamiento aparentemente individual, es una construcción social, pues los recuerdos, al igual que los pensamientos, se evocan en un contexto y no se explican sin él. El contexto condiciona tanto el contenido como la forma en la que se presentan los recuerdos. Los recuerdos de las personas se manifiestan a través de los puntos de vista de los grupos en los que se integran y cuando los recuerdos de muchas personas se combinan de manera interactiva surge la memoria colectiva.

Los espacios digitales han sido y son esenciales para la recopilación, encuentro, reconstitución y difusión de memorias individuales y colectivas, especialmente en aquellos lugares en los que situaciones sociopolíticas previas promovieron procesos colectivos de amnesia y negación. Las memorias físicamente dispersas y con escasos recursos han encontrado en los espacios digitales el lugar ideal para visibilizarse y coincidir, pero lo hacen en un contexto de polarización ideológica, política, social y afectiva que debilita los fundamentos de las sociedades democráticas.

La polarización —entendida como la distribución extrema de posiciones entre distintos grupos o dentro de un grupo— se relaciona con la creciente desigualdad social y con la forma en la que se configuran las opiniones en Internet (Sunstein, 2010). Actualmente, la hiperdigitalización regida por la sobreinformación, la desinformación y la personalización de la información, en ausencia de una educación digital crítica, incrementa el enfrentamiento social y supone un peligro para la democracia (Vosoughi *et al.* 2018). Teniendo en cuenta el todavía incipiente tratamiento de la memoria en la escuela y la creciente tendencia a informarse por Internet, es esperable que los futuros ciudadanos conformen sus ideas en torno a la lucha, llegada y consolidación de la democracia a través de este espacio.

Esta situación plantea a la escuela el reto de proveer al alumnado de herramientas para que este conforme sus ideas sobre la conquista democrática en aquellos espacios en los que hoy en día y previsiblemente en el futuro estas se dirimen, a fin de que se reconozca el valor de la democracia y la lucha por ella. Pero ¿puede la escuela ofrecer herramientas contra una polarización que exacerba los peligros a los que se expone la memoria democrática?

Este trabajo tiene como objetivo analizar las oportunidades que la última reforma educativa española —contenida la Ley Orgánica de Modificación de la Ley Orgánica de Educación 3/2020 (LOMLOE) y los reales decretos que la desarrollan— ofrece para romper la retroalimentación entre desmemoria y polarización. Para ello, en primer lugar, revisa los desafíos a los que se enfrenta la memoria en buena parte de nuestra sociedad y que dificultan su plena incorporación en la escuela. Seguidamente, describe los procesos de polarización que se ven intensificados por la digitalización y afectan a la democracia y la memoria democrática. Estas dos tareas se realizan a través del análisis de fuentes secundarias relevantes entre las que destacan las aportaciones de Cuesta Bustillo y del Grupo de Investigación de Historia y Memoria Histórica *online* sobre los desafíos generales de la memoria; las de Díez Gutiérrez, Delgado-Algarra y Estepa-Giménez, sobre la incorporación de la memoria en el ámbito educativo; las de Sunstein, sobre polarización, y las de Pacharissi, sobre espacio digital y democracia.

Por último, el trabajo realiza un análisis documental de la LOMLOE y los reales decretos establecidos para su desarrollo en Educación Primaria (157/2022, de 1 de marzo), Educación Secundaria Obligatoria (217/2022, de 29 de marzo) y Bachillerato (243/2022, de 5 de abril). Siguiendo a Krippendorf (2013), se lleva a cabo un examen lógico-formal que, primero, extrae el sentido de la inclusión de la memoria en la ley y, después, selecciona núcleos o segmentos de textos significativos a partir de los desafíos de la memoria y los procesos de polarización previamente descritos. Así, se identifican instrumentos —que en forma de competencias clave, competencias específicas, contenidos o saberes básicos— permiten abordar conjuntamente memoria y despolarización.

2. Retos y tópicos de la memoria

El uso del concepto de memoria colectiva e histórica se desarrolla a partir de los años ochenta en la trama de la postmodernidad con el impulso de figuras claves como Pierre Nora. Desde entonces, no ha dejado de expandirse y penetrar en la academia, la política, los medios de comunicación, la ciudadanía y, recientemente, la escuela. Su aplicación, no obstante, se ha enfrentado y enfrenta a numerosos obstáculos, especialmente en países como España en donde la “legalidad democrática” surgida directamente “del

aparato legal franquista, no permitía una condena de este sin poner en cuestión” sus cimientos (Yusta Rodrigo, 2014:25).

La primera dificultad para recuperar la memoria y, sobre todo, para introducirla en el currículo escolar es su experimentación como un enfrentamiento vivido y vivo entre dos partes. El objetivo de la memoria histórica es sacar del olvido hechos omitidos por la historia oficial de un país, pues la historia, incluso en aplicación del método científico, se ve influenciada por elementos de dominación cultural, social, política o económica del momento que dejan en la oscuridad acontecimientos y protagonistas alternativos.

La memoria reivindica el recuerdo de las víctimas de una dominación cuando esta aminora y lo hace posible (Nora, 2001; 2008:15) y ello es conflictivo porque el relato memorial de opresiones e injusticias identifica un “nosotros” víctimas, unos “otros” actores ejecutantes y una mayoría consentidora. El conflicto se supera mediante un proceso de asunción y reparación; sin embargo, perdura cuando el presente se experimenta como continuación del pasado y se perpetúan los enemigos históricos (Burke, 2011). En este último caso, la escuela, como la sociedad en su conjunto, evita la memoria para no profundizar en un pasado problemático.

La segunda dificultad para recuperar la memoria e introducirla en la escuela deriva de su carácter dúctil y subjetivo. La memoria se caracteriza por su fragilidad, limitación, parcialidad, pluralidad, contingencia, disenso y discontinuidad. La memoria es frágil porque el tiempo la erosiona. Es limitada porque es imposible retener la totalidad de los hechos. Es parcial y selectiva porque conserva unos sucesos y desecha otros: memoria y olvido son anverso y reverso de una misma moneda e individuos, colectivos, instituciones y Estados seleccionan qué recordar y qué olvidar de manera más o menos intencionada. La memoria es plural porque cada individuo y grupo tienen una propia. Es contingente porque, al integrar cada uno los recuerdos de una manera, se manifiesta de forma diferente según la circunstancia. La memoria es discrepante porque es imposible encontrar la rememoración de unos hechos compartida por toda una sociedad. Y es discontinua porque el presente actúa sobre ella modificándola (Cuesta Bustillo, 1998:206).

La idiosincrasia de la memoria ha sido utilizada para rechazar su inclusión en la enseñanza, sobre todo desde una historia que se percibe como una objetividad —un conocimiento científico, acumulativo y neutral del pasado— superior a una subjetividad —que es la de una memoria que remite a una experiencia personal y social cambiante—. Frente a esta historia, se erige otra que entiende que no hay historia sin memoria y que, primero, principalmente allí donde la historia oficial ha silenciado unos hechos, como ha ocurrido en buena parte de la España del siglo xx, el relato de lo sucedido solo puede reconstruirse adecuadamente a través de esta (Aróstegui, 2004); y segundo, las memorias ayudan a comprender que una cosa es lo que ha sucedido y otra, lo que las personas perciben, recuerdan y transmiten a las siguientes generaciones. Para esta nueva historia, la subjetividad, lejos de aportar un sesgo que la haga desconfiable, es un recurso para entender la cultura de donde emana (Schwarzstein, 2002). Esta nueva historia fundamenta los emergentes estudios interdisciplinarios sobre memoria (Sturken, 2008).

El pasado no se puede modificar; lo que se recuerda del pasado y la forma de interpretar ese recuerdo, sí. Las memorias se transforman con el tiempo debido a “las exigencias del presente, el peso de los discursos dominantes sobre el pasado, el cambio de las condiciones que determinan su audibilidad y legitimidad” y las políticas de desarrolladas desde el Estado sobre las mismas (Lvovich y Bisquert, 2008:9). De todo ello surgen otros retos a los que el memorialismo se enfrenta: la amnesia, el silencio, la negación y la equidistancia.

Los Estados tienen una larga tradición de aplicación de políticas de memoria y olvido. Por un lado, ponen en marcha mecanismos de creación, sustitución, usurpación o imposición de memoria. Rememoran y exaltan aquellos acontecimientos, tanto luctuosos como gloriosos, que coadyuvan a la creación de una identidad nacional conforme a los intereses del momento. Esta rememoración puede hacerse para sustituir otros recuerdos que se consideran inconvenientes (Cuesta Bustillo, 2002:20). Por otro lado, aplican mecanismos de borrado o cancelación de memoria: acciones en pos del olvido de unos sucesos o, cuando no es posible el olvido, su silencio.

El olvido tiene como objetivo destruir la pluralidad de memorias e imponer una versión única del pasado y, en ese sentido, contraviene el derecho a conocer y es profundamente antidemocrático. No es de extrañar que las dictaduras, que se basan en la destrucción de cualquier pluralidad que contenga elementos que las cuestionen, impongan el olvido como vía para establecer una cultura monolítica que las legitime (Díez Gutiérrez, 2018:77). Mas, como exponen Delgado-Algarra y Estepa-Giménez (2015:120), el olvido no es una alternativa para una sociedad democrática madura porque “cuando una institución democrática apuesta por el olvido como vía para ‘aparcar rencores’ con el objetivo de fomentar la cohesión social, apuesta por una medida caduca donde se vulnera la libertad del individuo y su autodeterminación tanto en el plano individual como en el colectivo”.

La labor de crear, modificar, imponer o borrar memorias es continua y social. La rememoración tiene lugar en lo que Halbwachs (2004a) denominó cuadro social de la memoria: la matriz de un grupo que interacciona y se inserta a su vez en un marco social general. Según este autor, lo habitual es que los individuos se acuerden de lo que otros les inducen a pensar y que, además, los grupos en los que se integran los individuos ofrezcan en cada momento los medios para reconstruir los recuerdos. Estos medios, marcos o matrices específicos de cada grupo se encuentran dentro de otros más generales —como son el lenguaje y las representaciones sociales del tiempo y del espacio— que afectan al conjunto de la sociedad.

Los marcos colectivos de la memoria son instrumentos para reconstruir una imagen del pasado acorde con cada época presente. Son, además, resultado de luchas por la memoria. En primer lugar, porque cada actor individual o grupal que interviene tiene una vinculación particular con el pasado y construye una narración que intenta legitimar y transmitir. En segundo lugar, porque la memoria es parte de las ideologías y de las relaciones de poder y, por tanto, un instrumento mediante el cual la clase dirigente se mantiene (Ericse,

2007). Las memorias están ligadas a las ideologías porque comprender a las víctimas y el proceso de victimización implica hablar de las ideas que unos y otros sostuvieron, así como de las teorizaciones en las que se envolvió el uso de la fuerza.

Si en todas las sociedades existen disputas —tanto entre memorias rivales como entre memorias y desmemorias—, en España estas disputas son especialmente intensas en torno a las luchas acaecidas desde la II República. El franquismo desarrolló mecanismos de borrado y usurpación de memoria en busca de la destrucción del otro (Cuesta Bustillo, 2002). Al final de la dictadura comenzó la descolonización ideológica, la reclamación del recuerdo a las víctimas del golpe de Estado, la Guerra Civil, la posguerra y la Transición, así como la reivindicación de las memorias de las largas y costosas luchas a favor de la democracia. La Transición, que era para muchos la esperanza de recuperación de esas memorias, no dio lugar a ello.

El temor a la continuación de un franquismo sin Franco pospuso potenciales acciones radicales para la rememoración, de manera que el nuevo régimen se fundamentó en una amnesia colectiva sobre el daño infringido por el franquismo a sus adversarios; un pacto de silencio sobre lo que franquistas y republicanos habían hecho y representaban, así como una renuncia de franquistas a la dictadura y de demócratas a la república. Sin condena institucional ni reparación: ambas opciones se equiparaban sin diferenciar culpabilidades, tipos de violencias o represiones, lo que dio lugar a una ciega equidistancia. El discurso que el franquismo había divulgado durante cuarenta años no se contrarrestaba; la pervivencia de memorias enfrentadas continuaba y la posibilidad de erigir unos referentes democráticos pasados y presentes se esfumaba.

Quienes pilotaron el proceso presentaron la amnesia y el silencio como elementos de un nuevo imaginario de superación pacífica del pasado que fue rápidamente sacralizado en el mito de la Transición. Triunfó la tesis según la cual recordar es perpetuar enemigos frente al imperativo de recordar para no repetir. Tanto la política de memoria y olvido como el diseño del nuevo sistema de participación política en la nueva democracia se fundamentaron en el miedo a una nueva polarización ideológica, social y política (Pérez Serrano, 2002).

Si bien los primeros Gobiernos de la democracia obviaron la memoria histórica y democrática, la persistente acción de un movimiento para su recuperación auspiciado por familiares, investigadores y empatizantes de la causa apremió a tratar el tema.

A nivel estatal, el Gobierno del PSOE publicó en 2007 la primera ley integral sobre el tema (Ley 52/2007, de 26 de diciembre). Esta ley quedó sin efecto práctico en las siguientes legislaturas cuando el Gobierno del PP la dejó sin dotación presupuestaria. El PSOE retomó el asunto en la XIV legislatura, impulsando una nueva Ley de Memoria (20/2022 de 19 de octubre). Paralelamente, a nivel autonómico, todas las comunidades, a excepción de Madrid, Galicia Murcia y Castilla-La Mancha, han aprobado sus propias leyes de memoria, aunque en los últimos años, algunas la han derogado o planteado derogar para sustituir por las denominadas leyes de la concordia, reprobadas por relatores de Naciones Unidas.

Este devenir revela que, lejos de estar superados, los retos de la memoria perviven en la sociedad. Esta pervivencia se manifiesta en la escuela. Díez Gutiérrez (2018) ha analizado el contenido sobre memoria democrática en los textos escolares, acreditando que los manuales de reciente publicación introducen contenidos, pero no con la suficiente profundidad en aspectos como la sistemática represión franquista; no reconocen a las víctimas del franquismo ni a los que lucharon contra él. Bajo una supuesta neutralidad, tienden a reflejar una equidistancia, y obvian temas tabús como el papel legitimador de la Iglesia y la implicación activa de una parte de la sociedad civil en el proceso de represión y exclusión social de los vencidos, o cómo los mecanismos de incautación de bienes que empobrecieron a familias republicanas enriquecieron a familias afines al régimen franquista y son base de presentes fortunas.

La percepción del profesorado sobre la memoria histórica y democrática ha sido anticipada por Díez Gutiérrez (2018) y desarrollada por Martínez-Rodríguez *et al.*, (2022). El primero ha encontrado una resistencia por parte del profesorado a admitir el término memoria o adaptar su significado en el contexto de la historia. Los segundos han mostrado que la todavía profunda división percibida sobre el tema condiciona la estrategia del profesorado de historia: la postura mayoritaria es la de buscar una neutralidad u objetividad que desemboca en la equidistancia y la de justificar la estrategia del silencio y el olvido como parte del pacto transicional.

Desde el fin de la dictadura, los defensores de la memoria histórica y democrática han ido respondiendo a estos retos elaborando una pedagogía de la memoria con ciertos, aunque modestos resultados. En esta tercera década del siglo XXI, el contexto es diferente. Si los recuerdos se evocan en un contexto y no se explican sin él, si el contexto condiciona tanto el contenido como la forma en la que se presentan los recuerdos, si la reconstrucción de la memoria depende de las exigencias del presente, del peso de los discursos dominantes sobre el pasado y del cambio de las condiciones que determinan su audibilidad y legitimidad, entonces, inquirir sobre el nuevo contexto es requisito imprescindible del memorialismo, la Academia y la sociedad. Inquirir sobre la nueva realidad permite reflexionar sobre cómo esta puede intervenir e interviene en los recuerdos, para la elaboración de una pedagogía capaz de neutralizar nuevos riesgos como el de una nueva polarización que refuerza las posiciones contrarias a la memoria aquí descritas.

3. Espacios digitales, polarización y memoria democrática

La memoria democrática se reconstruye hoy de manera privilegiada en unos espacios digitales que ofrecen tanto posibilidades para su recuperación como para su desconsideración. En los espacios digitales se reproducen fenómenos tradicionales que llevan a la polarización —como la conformidad de grupo, el reforzamiento de la postura inicial, la propensión a deliberar en grupos con el mismo pensamiento y la

desinformación—. En algunos casos, la reproducción de estos fenómenos es especialmente intensa porque las nuevas tecnologías ofrecen más opciones para reunirnos según nuestros propios intereses, más información personalizada que sesga nuestra percepción y más facilidad para difundir información sin contrastar. Las nuevas tecnologías, además, permiten una comunicación alejada y anónima que facilita la descortesía y la incivilidad que acompaña a la polarización afectiva e ideológica, a las que la memoria democrática está especialmente expuesta.

Los marcos de la memoria son marcos grupales en continua reconstrucción y disputa que se configuran en procesos de comunicación y, por tanto, están mediados por el lenguaje, los medios y las tecnologías por los que los mensajes transitan. De esta manera, lo que se recuerda en cada momento depende en gran medida de prácticas sociotécnicas (Amaya Trujillo y García Hernández, 2017:8; Van House y Churchill, 2008:296; Hoskins, 2009). El crecimiento de Internet ha facilitado la generación y difusión de contenidos sobre la memoria haciendo pivotar la importancia de los lugares donde se desarrollan los marcos de lo físico a lo digital en lo que Amaya Trujillo y García Hernández (2017) han denominado las nuevas ecologías de la memoria. En el espacio digital, multitud de nodos que se originan en las redes horizontales de comunicación interactiva dan luz a nuevas culturas de la memoria (Rosenzweig, 2003: 756). Los recuerdos se producen de forma creativa, participativa y descentralizada, se comparten, difunden, consumen y, además, gracias a la interacción de los usuarios, experimentan un proceso de negociación de significado (Bartoletti, 2011).

En España, las redes sociales están forjando territorios virtuales de resistencia de la memoria, y la mediación tecnológica está configurando un nuevo relato de la dictadura y la Transición en donde se reivindica a los sujetos y grupos que fueron condenados a la exclusión y al olvido por los vencedores (Eiroa, 2020). Instituciones, colectivos y particulares se afanan por recopilar testimonios y narrar experiencias sobre personas que sufrieron la represión de la dictadura, que se manifestaron por la democracia, que padecieron por ello penurias y que trabajaron por la visibilidad y valorización de estas vivencias.

Los espacios virtuales favorecen el intercambio de información y opiniones entre individuos conocidos o desconocidos, sobre cualquier temática, incluida la política y la historia. Ahora bien, como han expuesto Gil-Ramírez *et al.*, (2020), una mayor participación social en el discurso político a través de plataformas no siempre se traduce en una mejora de la calidad de la deliberación democrática, pues ello depende de la forma en la que se participe.

Los reportes memorialísticos del contexto digital generan comentarios que suscitan empatía por el dolor expresado, reconocimiento de la lucha afrontada, reflexión sobre la propia democracia y consideración de la importancia del recuerdo. Pero, también, juicios que niegan o justifican el dolor de las víctimas, que minusvaloran la colaboración en la conquista democrática, que desprecian los valores e instituciones democráticas, que equiparan a todas las víctimas y que reniegan de la memoria. En casos extremos, y desde ambos márgenes del espectro político ideológico, los reportes se aprovechan para manifestar actitudes revanchistas contra quienes se identifican como enemigos. En este sentido, el intercambio comunicativo en las redes ayuda a forjar no solo espacios virtuales a favor de la memoria histórica y democrática, sino también espacios virtuales que replican los riesgos a los que esta ha estado sometida durante décadas.

El intercambio comunicativo puede realizarse buscando puntos de vista ajenos y confiando en hechos compartidos o, por el contrario, centrándose en uno mismo y el propio grupo. Lo primero promueve pluralidad; lo segundo, dependiendo de cómo suceda, moderación o polarización.

La orientación hacia puntos de vista ajenos da lugar a “debates de posturas contrapuestas” que son conversaciones en las que los comentarios iniciales son seguidos de distintas opiniones, generando un intercambio entre posturas enfrentadas (Gil-Ramírez *et al.*, 2020). En principio, vivir en la sociedad más informada de la humanidad permite ver otras formas de experimentar y entender la realidad, lo que coadyuva a la tolerancia y la convivencia, pues la exposición a una pluralidad de experiencias de vida y argumentos desconstruye prejuicios y permite comprobar la fortaleza de los propios argumentos, completándolos, reformulándolos y robusteciéndolos. Es por esto por lo que ver las cosas desde puntos de vista ajenos y confiar en hechos compartidos son requisitos de la democracia (Pariser, 2011:5). Según Melo (2011:91), el intercambio de opiniones sobre hechos pasados fragmenta las versiones hegemónicas preexistentes, lo que, en el caso de la memoria, favorecería una pluralidad democratizadora. Sin embargo, el hecho de que exista mucha información no conlleva su acceso y el hecho de que se acceda a mucha información tampoco conlleva su buen uso.

El intercambio de información y opiniones centrado en uno mismo y en el propio grupo da lugar tanto a la moderación como a la polarización grupal. La “moderación de grupo” o “cascada de conformismo” es el fenómeno mediante el cual las personas, al presuponer ciertas actitudes fundamentales en el grupo, emiten juicios más moderados en presencia de otros que cuando están solas (Allport, 1924:285). La “polarización de grupo” es el proceso mediante el que la discusión mueve a los individuos que componen un grupo hacia posturas más extremas (Myers y Lamm, 1976) y se relaciona con el “movimiento de las opciones”, que es el desplazamiento de decisiones grupales hacia puntos más radicales (Zuber *et al.*, 1992).

Tanto la moderación como la polarización se producen debido a la búsqueda de la conformidad con el entorno. Los individuos desean presentarse y ser percibidos por quienes están a su alrededor de manera favorable, por lo que moldean sus argumentos ajustándolo a lo que perciben como lo socialmente deseable para su grupo. Este deseo empuja hacia opiniones más moderadas si el pensamiento predominante en el grupo es moderado o hacia opiniones más extremas si el pensamiento predominante en el grupo es más extremo. El deseo de integración en el grupo también explica que haya personas que, ante el dilema de decir la verdad o perder su estatus grupal, opten por el silencio en lo que Noelle-Neumann (1995) ha denominado espiral del silencio, lo que produce una sobrerrepresentación de los radicales. La conformidad de grupo es

especialmente alta en la adolescencia, por lo que cabe esperar que, sin una educación al respecto, el alumnado de secundaria expuesto a mensajes controversiales como los de la memoria democrática se ajuste más que otros grupos etarios a esta dinámica.

La polarización de grupo también se produce por el reforzamiento de la postura inicial mediante una recepción sesgada de información. Una discusión genera argumentos que favorecen la postura inicial porque, como explica Sunstein (2000:72), “si los miembros de un grupo ya están inclinados hacia una dirección determinada, ofrecerán un número desproporcionadamente grande de argumentos en esa misma dirección, y un número desproporcionadamente pequeño de argumentos en dirección contraria”. La consecuencia es que el grupo profundiza en la dirección de sus inclinaciones iniciales y desarrolla más confianza en ellas, volviéndose más extremo su posicionamiento.

El reforzamiento de la postura inicial también ocurre por la propensión de las personas a relacionarse con los que piensan igual: a unirse a comunidades con las que comparten valores y a afiliarse a grupos y colectivos para evitar vivir en aislamiento intelectual. Esta propensión hace proliferar lo que Sunstein (2000:68) ha denominado “deliberación de enclave”, que es aquella que se da entre personas con ideas similares. La deliberación de enclave tiene la ventaja de promover “el desarrollo de posiciones que de otra manera serían invisibles, silenciadas o reprimidas en el debate general”. Esto resulta especialmente positivo en los inicios de los movimientos sociales y, en general, en cualquier pensamiento innovador contrario al poder dominante. Así, por ejemplo, en un momento en el que el relato histórico predominante es impuesto por una dictadura, la creación de páginas webs o blogs donde se reúnen sus víctimas resulta un enclave de debate que propicia la recuperación de una memoria alternativa. Sin embargo, la deliberación de enclave también entraña el peligro de la polarización, siendo “imposible decir en abstracto que aquellos que se involucran en enclaves van a moverse en una dirección deseable para la sociedad en general” o, por el contrario, van a moverse en su contra. Ante tal dilema, Sunstein (2000:69), preocupado por el impacto de los enclaves en la democracia, afirma que, en las sociedades libres, lo mejor es asegurar que los enclaves no estén cerrados “a puntos de vista competitivos y que en ciertas instancias exista un intercambio de perspectivas entre los miembros del enclave y aquellos que están en desacuerdo con ellos”.

Las relaciones a través de medios digitales —llevadas a cabo con unas regulaciones laxas y una baja competencia digital crítica— intensifican las probabilidades de relacionarnos solo entre personas con el mismo pensamiento. Los participantes virtuales tienden a seguir a usuarios con una ubicación ideológica parecida a la propia. Esto es, se integran en y conforman redes virtuales homogéneas en las que se cristalizan y refuerzan actitudes y opiniones. Esto aumenta la probabilidad de que los enclaves se conviertan en cámaras de eco. Una cámara de eco es un “medio informativo cerrado que tiene el potencial de magnificar los mensajes que se transmiten dentro de él y aislarlos de posibles refutaciones” (Jamieson y Capella, 2008:76). A diferencia de lo que ocurre en los enclaves, las posibilidades de exponerse a ideas contrarias en una cámara de eco son casi nulas, de ahí su mayor peligro.

Otra forma a través de la que se refuerza la postura inicial es con la aplicación de algoritmos de distribución de la información personalizada. En un mundo hipercomunicado, los individuos viven saturados de información: sin tiempo para digerir tanta información, gran parte de ella irrelevante o no afín al receptor. Esto ha provocado un nuevo paradigma, el de la economía de la atención, según el cual, cuanto más específica y personal es la información recibida, más probabilidad existe de captar y mantener la atención del receptor. Así, a partir de 2009, se extiende la práctica de dirigir información a cada usuario de acuerdo a los intereses que ha mostrado previamente en la red y, en su reverso, la práctica de no enviar mensajes sobre temas o ideas que el usuario no comparte. De esta manera, la respuesta a la sobreinformación ha sido la infrainformación y la aparición de burbujas de filtro: islas informativas donde quedan atrapados los usuarios digitales como consecuencia de la configuración de los algoritmos que personalizan los contenidos (Pariser, 2011).

Los espacios digitales favorecen la polarización al exponernos en mayor medida a la desinformación, pues las redes generan una adicción que impide el control inhibitorio del impulso, de manera que el corto lapso de tiempo que transcurre entre el estímulo del mensaje y la respuesta al mismo no propicia la reflexión. Esto explica la difusión de bulos e información sin contrastar. La desinformación contamina nuestra memoria, afecta a nuestro juicio en la toma de decisiones (Loftus, 2005) e incrementa el riesgo de manipulación y polarización infundada (Vosoughi *et al.*, 2018). La circulación de información falsa —por error o por engaño deliberado— provoca un mayor daño social y político a la democracia que los bajos niveles de información (Wittenberg y Berinsky, 2020). Como han estudiado Gamir-Ríos y Lava-Santos (2022:785), la memoria democrática está especialmente expuesta a la desinformación y la polarización por la acción de activistas digitales populistas. Para estos autores, la desinformación sobre la memoria democrática se utiliza, no ya para revisar la historia, sino para polarizar sobre la realidad sociopolítica actual. La democracia no requiere necesariamente una ciudadanía plenamente informada para funcionar adecuadamente, pero sí requiere que la información circulante sea confiable y libremente disponible (Calvert *et al.*, 2018; Miller y Vaccari, 2020).

La polarización se presenta de manera diferente según los medios digitales utilizados, aunque los estudios arrojan resultados contradictorios sobre la medida en que cada uno contribuye al fenómeno. En primer lugar, porque, como apunta el metaanálisis de Kubin y Sikorski (2021), la polarización no está claramente definida ni medida de manera consistente, y, en segundo lugar, porque falta profundizar en cómo las distintas formas de usar un mismo medio o plataforma afectan a los diferentes tipos de polarización.

La polarización puede ser ideológica, afectiva o sobre asuntos concretos, teniendo cada tipo un efecto distinto sobre la convivencia, la democracia y su memoria. Las discrepancias sobre asuntos concretos —por ejemplo, una política educativa o sanitaria— son más fáciles de sobrellevar que las discrepancias ideológicas —por ejemplo, las que se dan entre conservadores y liberales o entre quienes se sitúan a izquierda y derecha

del espectro político—. A su vez, estas son menos conflictivas que las discrepancias afectivas. La polarización afectiva es la distante respuesta emocional que provoca quienes son identificados como miembros del propio grupo (endogrupo) respecto a quienes son identificados como miembros de un grupo ajeno (exogrupo), sea la distinción entre uno y otro debida a cualquier cuestión.

Asistimos a un aumento de la expresión de los sentimientos relacionado con las redes sociales en línea (Han, 2014; Panger, 2018). Algunos estudios muestran la prevalencia de la polarización afectiva sobre los alineamientos programáticos. Esto es, aunque las posturas que distintos grupos mantienen sobre múltiples asuntos sean muy cercanas, los miembros del endogrupo perciben una gran distancia respecto al exogrupo (Mason, 2015; Miller, 2020). Ello está relacionado con la polarización percibida, entendida como la atribución a los miembros del exogrupo tanto de mayor radicalidad en sus posiciones que la que tienen en realidad, como de una falta de moralidad en sus acciones. Alonso-López y Sidorenko-Bautista (2022) han estudiado el uso de Tik-Tok en mensajes sobre memoria histórica concluyendo que la plataforma permite tanto un trato histórico y objetivo de los datos como “una polarización manifiesta y mayoritaria respecto a los bandos y actores de los periodos históricos correspondientes” (p.117).

La polarización afectiva y percibida explican la creciente descortesía e incivildad mediática. Múltiples investigaciones han reportado el uso descortés, beligerante y agresivo de la palabra en espacios de deliberación digital (Díaz-Pérez, 2014; Kaul y Cordisco, 2014; Ruiz-Caballero *et al.*, 2011; Vivas-Márquez y Ridao-Rodrigo, 2015), evidenciando algunas de estas investigaciones que, aun en los debates en los que su uso no es generalizado, su mera presencia perjudica la calidad del diálogo democrático digital (Gil-Ramírez *et al.*, 2020). La descortesía pasiva implica no tener un buen gesto cuando es lo esperable, mientras que la descortesía activa o incivildad es una afrenta al derecho a ser respetado que se presenta en forma de palabras y gestos groseros, recriminantes, hirientes, humillantes o amenazantes con el objetivo de provocar una reacción molesta o airada (Aiken y Waller, 2000; Culpeper *et al.*, 2003, Culpeper, 2005). Frente a la descortesía pasiva o activa, se recomienda la cortesía valorizadora que consiste en expresiones cordiales, de ánimo, buenos deseos, agradecimiento, interés por el prójimo o felicitaciones.

La probabilidad de desarrollar comportamientos inciviles crece cuando un individuo percibe que sus posiciones son atacadas por otro usuario (Hutchens *et al.*, 2015) y en situaciones de anonimato (Graf *et al.*, 2017). No obstante, el anonimato también tiene efectos positivos en tanto faculta a expresar opiniones más honestas y emocionales que representan mejor a la población (Papacharissi, 2004), lo que resulta especialmente interesante para la emergencia del discurso memorialista en un ambiente desfavorable.

La incivildad irrumpe en las tradiciones colectivas de la democracia (Papacharissi, 2004) y es particularmente relevante cuando se manifiesta acerca de asuntos políticos y públicos en tanto resquebraja los espacios de deliberación y participación ciudadana que son el eje de la democracia digital (Stromer-Galley y Wichowski, 2011). Velasco-Molpeceres *et al.* (2022) han realizado un análisis de las conversaciones generadas en Twitter ante unas declaraciones sobre memoria en el que han constatado el alto número de cuentas anónimas utilizadas en el debate y de mensajes que contenían descalificaciones que demostraban la polarización.

España sufre una creciente polarización ideológica y afectiva (Miller, 2020) que afecta a la memoria democrática. En cuanto a la polarización ideológica, Velasco-Molpeceres *et al.* (2022) muestran que la negociación de sentidos de la memoria que se produce en el espacio digital se convierte en parte de la agenda política de los diferentes partidos con fines electoralistas. En esta negociación, los hechos históricos no tienen importancia y solo importa el “relato espectacularizado” para conseguir el seguimiento y la interacción de la audiencia que reacciona a la polarización. Para estos autores, esta falsa democratización de la historia supone una dinámica de desinformación y odio “que contribuye aún más a victimizar a las víctimas y a silenciar la verdad” (p.114).

En cuanto a la polarización afectiva, la memoria democrática entraña revivir experiencias dolorosas, por lo que está especialmente expuesta a cualquier tipo de respuesta afectiva. Debido a esto, a diferencia de debates políticos en los que su calidad se mide por la argumentación racional y la ausencia de mensajes emocionales, en la comunicación de la memoria cabe esperar la demostración de sentimientos de empatía con el sufrimiento ajeno y gratificación por la lucha que otros han llevado a cabo por la libertad. Ello, independientemente del alineamiento ideológico del protagonista. Sin embargo, los intervinientes fácilmente superponen su identificación ideológica conformada en un continuo con los bandos del pasado —izquierda versus derecha o república versus franquismo— frente a la identificación ideológica conformada respecto a una ruptura democrática del presente —“un nosotros” de demócratas frente a “un otros” de no demócratas—.

La afectación de la memoria democrática por la polarización justifica la afirmación de Martínez-Rodríguez *et al.* (2022) según la cual, la polarización del presente es lo que potencia una lectura mitificadora del pasado. Afirmación, por otra parte, compatible con la visión de que la lectura mitificadora del pasado alimenta la polarización presente. Lo que quiere decir, en definitiva, que polarización presente y tópicos no superados de la memoria se retroalimentan.

4. Despolarización y memoria democrática en una pedagogía cívica

El espacio digital es hoy un espacio de participación social y política privilegiado, como constata la creciente tendencia a informarse a través de Internet (Newman *et al.*, 2022). La educación debe capacitar para esta participación y hacerlo desarrollando valores, actitudes y comportamientos que garanticen la convivencia democrática. Entre estos valores, actitudes y comportamientos están los dirigidos a evitar polarizaciones que deterioren dicha convivencia, valorizar la defensa de la democracia y empatizar con quienes sufrieron y

lucharon por ella. Esto es, los dirigidos a romper la circularidad entre polarización presente y mitificación de un pasado que oculta y niega la memoria.

La LOMLOE es la primera ley educativa española que hace referencia a la memoria democrática. Su desarrollo a través de los reales decretos viene a paliar una enseñanza lastrada por las carencias mencionadas. Estas carencias son también tenidas en cuenta por la Ley de Memoria Democrática de 2022. Esta última dedica una sección completa al conocimiento y divulgación de la memoria, e insta a la formación del profesorado y la actualización de los contenidos curriculares en Educación Secundaria. El mandato de formar al profesorado en memoria democrática es especialmente interesante, pues si bien la LOMLOE, como la mayor parte de las grandes reformas educativas, contempla la formación general del profesorado, el hecho de que la Ley de 2022 observe una formación específica en la materia amplía las posibilidades de llevarla a cabo.

La LOMLOE se alinea con la idea de que la educación no debe esquivar la conflictividad social ni histórica ni, por tanto, la memoria, sino que debe llevarlas al terreno del pensamiento (Martínez-Rodríguez *et al.*, 2022: 93). Desde el pensamiento, la enseñanza de la memoria no implica confrontación, sino “incorporación del conocimiento riguroso del pasado a la memoria pública, lo que en el caso español supone transmitir a las nuevas generaciones el significado de la Segunda República, el franquismo y el antifranquismo a la luz de los valores democráticos” (Díez Gutiérrez, 2018:69). Según el preámbulo del Real Decreto de la ESO que la desarrolla, “el estudio y análisis de nuestra memoria democrática permitirá asentar los valores cívicos y contribuirá en la formación de ciudadanas y ciudadanos más libres, tolerantes y con sentido crítico”, de ahí que la memoria forme parte de las competencias y saberes básicos explicitados en esta ley. En ese sentido, la memoria es una pedagogía cívica.

La LOMLOE incide en que el alumnado debe recibir una formación integral centrada en el desarrollo de competencias, entendidas como capacidades “de responder a demandas complejas y llevar a cabo tareas diversas de forma adecuada”. La ley describe competencias clave a partir de cuyos descriptores operativos se constituyen competencias específicas, criterios de evaluación y contenidos enunciados en forma de saberes básicos, siendo las competencias clave abordables en todas las materias.

La normativa establece que lo que da sentido a los aprendizajes es la vinculación entre retos del siglo XXI y competencias clave y, leyendo las competencias específicas, habría que añadir que también con estas otras. La memoria democrática tiene un gran potencial en el desarrollo de competencias que se amplifica si se aborda la polarización en torno a ella en el espacio digital, pues entonces, además de las competencias específicas explícitamente referidas a la memoria, es posible trabajar extensamente la competencia clave ciudadana, la digital, la de comunicación lingüística y la personal y social. Todas ellas, orientadas al reto de garantizar la convivencia y participación democráticas.

El tratamiento de la memoria democrática es mínimo en Primaria y máximo en Secundaria, por lo que aquí es donde se centra el interés por la implementación de una pedagogía de la memoria. En la ESO, la memoria democrática se introduce de manera explícita en la materia de Educación en Valores Cívicos y Éticos y en la materia de Geografía e Historia. En ambas se entiende el conocimiento de los fundamentos y acontecimientos que conforman nuestra memoria como parte de la práctica para la ciudadanía activa y la cohesión social. Además, Geografía e Historia incluye un ítem en los saberes básicos para el conocimiento de “Experiencias históricas dolorosas del pasado reciente y reconocimiento y reparación a las víctimas de la violencia. El principio de Justicia Universal”.

En Bachillerato, la memoria se trabaja expresamente en la materia Historia de España y se proyecta en Historia del Mundo Contemporáneo. Historia de España invita a “valorar los movimientos y acciones que han promovido las libertades en la historia, utilizando términos y conceptos históricos, a través del análisis comparado de los distintos regímenes políticos, para reconocer el legado democrático de la Constitución de 1978 [...]”. Asimismo, dedica a la memoria un ítem de los saberes básicos que contempla el “reconocimiento de las acciones y movimientos en favor de la libertad en la historia contemporánea de España, conciencia de los hechos traumáticos y dolorosos del pasado y del deber de no repetirlos. Reconocimiento, reparación y dignificación de las víctimas de la violencia y del terrorismo en España. Las políticas de memoria en España. Los lugares de memoria”. También resulta relevante que Historia del Mundo Contemporáneo mencione y reconozca que “las implicaciones ideológicas y emocionales que derivan de los conflictos más recientes, especialmente de las guerras civiles y otros enfrentamientos fratricidas” precisan el afianzamiento de conocimiento histórico a fin “poder argumentar y defender juicios propios, identificar las falsas noticias y neutralizar la desinformación”, así como “generar actitudes conciliatorias mediante el desarrollo de políticas de la memoria que sirvan de referencia colectiva sobre cuestiones del pasado que jamás deben volverse a repetir”. En Historia del Mundo Contemporáneo, se trabaja la memoria colectiva de tal manera que permite relacionar la memoria democrática con una comprensión de los problemas y retos que plantea la realidad globalizada.

Ahora, más allá de estas menciones explícitas, lo relevante es que trabajar la polarización utilizando la memoria democrática en los espacios digitales moviliza múltiples competencias, de forma que facilita la integración de competencias clave en materias que mencionan la memoria, posibilita incorporar la memoria en materias que no la incluyen explícitamente y permite el tratamiento complementario multi-competencial en distintas materias de manera organizada.

La sinergia y relación más evidente es la que se establece entre, por un lado, la polarización de la memoria y, por otro, la competencia clave personal, social y de aprender a aprender, la competencia clave ciudadana y las competencias específicas de Educación en valores cívicos y éticos en la ESO. Estas tres competencias abordan profusamente las capacidades para la convivencia democrática. Así, por

ejemplo, tal como expone la LOMLOE, la competencia personal, social y de aprender a aprender implica, entre otras acciones, “identificar conductas contrarias a la convivencia y desarrollar estrategias para abordarlas”, así como “expresar empatía y abordar los conflictos en un contexto integrador y de apoyo”, lo que invita a neutralizar las conductas polarizantes que afectan a la convivencia.

Menos evidente resulta la relación con la competencia digital y la competencia en comunicación lingüística. La conjunción de la memoria con cada una de estas competencias ayuda a superar una acción docente basada en el dominio de contenidos, habilidades pedagógicas y conocimientos que deja a un lado el papel social comprometido y crítico del profesorado (Perrenoud, 2004; Castañeda *et al.*, 2018). El abordaje de la polarización en el espacio digital se alinea con las propuestas de una acción docente que va más allá del uso instrumental de la tecnología, de la restricción de los aspectos éticos y sociales a enseñar el uso legal de la tecnología y la seguridad (Castañeda *et al.*, 2018) y de un uso formalmente correcto del lenguaje.

La LOMLOE apuesta por esta nueva acción docente cuando en la competencia clave digital de la ESO plantea que el alumnado se comunique, participe, colabore e interactúe mediante herramientas o plataformas virtuales de manera responsable para ejercer una ciudadanía digital activa, cívica y reflexiva; cuando en la competencia específica de la materia de digitalización determina habilitar el ejercicio de una ciudadanía digital crítica, o cuando realiza indicaciones para que la tecnología digital no solo sea una herramienta para facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje, sino que se contemple como objeto, tal como hace la materia de Historia del Mundo Contemporáneo de Bachillerato en el momento que dispone que el alumnado sepa prevenir y defenderse ante la desinformación y manipulación de las tecnologías digitales.

Esta misma dinámica se repite en la competencia de comunicación lingüística. En Primaria, la comunicación lingüística se dirige a la adquisición de destrezas para comunicarse de manera ética y respetuosa, así como a evitar los riesgos de manipulación y desinformación. Además, incluye entre sus descriptores operativos prácticas comunicativas al servicio de la convivencia democrática y la resolución dialogada de conflictos. En Secundaria Obligatoria y en Bachillerato, la materia de Lengua Castellana y Literatura incide y desarrolla la misma idea, proponiendo favorecer unas prácticas comunicativas o un uso ético del lenguaje que ponga las palabras al servicio de la convivencia democrática y la resolución dialogada de los conflictos desterrando los abusos de poder a través de la palabra. Esto implica “la construcción de vínculos personales y sociales basados en el respeto” y un uso de la información de cara a evitar los riesgos de manipulación y desinformación.

Las competencias y los saberes expresados en la LOMLOE proporcionan el sostén para diseñar situaciones de aprendizaje que ayuden a romper el círculo de la polarización y desmemoria. Estas situaciones de aprendizajes se conforman alrededor de los siguientes cuatro ejes.

- Conocimiento y gestión de procesos comunicativos que llevan a la polarización y promoción de procesos comunicativos con valores democráticos. En este eje se aborda la polarización de grupo por el reforzamiento de la postura inicial; la polarización por exposición a información en un mismo sentido en enclaves de debate, cámaras de eco y burbujas de filtro, así como los procesos que llevan al silencio de una mayoría moderada. Se contrastan estos con los debates de posturas contrapuestas. Este eje trabaja los procesos comunicativos mediante los que aflora la memoria y expone los procesos comunicativos mediante los que se acalla.
- Selección, uso y difusión de información veraz. Este segundo eje gira en torno a la polarización por desinformación y se dirige a detectar y evitar la difusión de tópicos, información sin contrastar y bulos, mediante el uso de fuentes fiables y el análisis crítico y científico de información. Este eje trabaja el análisis crítico de los mensajes que reafirman las estrategias de olvido, amnesia y equidistancia y los argumentos a favor de la justicia y reparación.
- Conformación y reconocimiento de identidades grupales. Este tercer eje afronta la polarización ideológica y afectiva resultado de experimentar una confrontación exacerbada entre endogrupo y exogrupo. Se orienta a reconocer la importancia de las identidades grupales para la integración social, reflexionar críticamente sobre nuestras identificaciones, respetar identidades democráticas en una sociedad plural y favorecer actitudes positivas que eviten la polarización percibida que atribuye a los otros mayor radicalidad y falta de moralidad en sus acciones. Este eje trabaja la identidad democrática sobre la que renegociar el significado de la memoria y su preeminencia sobre otras identidades ideológicas.
- Identificación de lenguaje descortés e incivil, evitación y respuesta ante el mismo. El último y cuarto eje afronta el reconocimiento, desuso y respuesta de lenguaje descortés pasivo y descortés activo o incivil, así como la utilización del lenguaje cortés y de civilidad que contribuyen a la convivencia democrática. Este eje trabaja el uso del lenguaje respetuoso ante las distintas manifestaciones de la memoria democrática, especialmente en aquellas en la que existen discrepancias.

En todos los ejes está presente el reconocimiento y el respeto por los sentimientos y las emociones ligados a la memoria y a la polarización. Así, por ejemplo, el uso de lenguaje descortés incita a una dinámica de expresiones hirientes, y las identificaciones grupales polarizadas impiden empatizar con el dolor de las víctimas y reconocer la aportación de quienes padecieron o lucharon por la democracia por no compartir su ideología política.

5. Conclusiones

Memoria democrática y polarización se han presentado en una relación inherente para justificar la desmemoria, pues la memoria se ha desechado por revivir el conflicto y llevar a la polarización. Sin embargo, esta postura que vulnera principios democráticos básicos obvia que es la propia polarización del presente la que dificulta su recuperación.

La LOMLOE es una oportunidad para trabajar la relación entre memoria y polarización gracias no solo a la histórica introducción de la memoria democrática en la escuela, sino a la profundización que realiza en el enfoque competencial interdisciplinar. No obstante, las vicisitudes que atraviesan las leyes sobre memoria democrática, la utilización partidista de la memoria, la interiorización de los tópicos de la memoria en gran parte de la población y las propias percepciones del profesorado auguran que el debate en torno a ella será prolongado y que su introducción en la escuela será lenta, discontinua y llena de dificultades.

El hecho de que el debate se augure prolongado significa que el alumnado va a encontrarse con el tema a lo largo de su vida y previsiblemente lo va a hacer en un espacio digital que intensifica la polarización. Así que, independientemente de lo que el alumnado aprenda en clase sobre memoria democrática, hay que proveerle de herramientas para que pueda acercarse y participar en dicho debate y lo haga, independientemente de su afiliación ideológica, reconociendo la democracia como una conquista social e identificándose en el grupo prodemocracia. Esto es, hay que proveer de herramientas para que la negociación del significado de la memoria democrática que se realiza en los nuevos marcos sociales digitales, al revelar la lucha por la democracia, la afiance.

En cuanto a su introducción en la escuela, cabe esperar que comience a través de propuestas didácticas sencillas desde la Historia y la Educación en Valores Cívicos y Éticos. Estas, sin embargo, pueden ser la base sobre la que fundamentar otras iniciativas que aprovechen el valor pedagógico que tiene la memoria tanto en estas mismas materias como en otras. Así, por ejemplo, desde la Historia puede trabajarse cómo la desinformación y la manipulación de las tecnologías digitales intervienen en la memoria y desde la Lengua y la Digitalización puede utilizarse la memoria como ejemplo a través del cual abordar el uso de procesos comunicativos y lenguajes para la convivencia democrática, entendiendo que la memoria es solo uno entre la multitud de temas en donde se manifiesta la polarización, en general, y la degradación de la comunicación y el lenguaje en Internet, en particular. Las dificultades que el profesorado pudiera tener para el desarrollo de estas tareas se pueden solventar gracias a la incidencia que hace la Ley de Memoria de 2022 en la formación del profesorado.

Abordar la memoria democrática y la polarización en los espacios digitales vincula aprendizajes del pasado, presente y futuro. La memoria de la lucha de ayer, que el alumnado puede experimentar como ajena y alejada, se expresa en unos medios de comunicación donde hoy, y también previsiblemente mañana, se negocia el significado de los recuerdos. Además, este abordaje conjunto permite que docentes de materias, más allá de la Historia, se involucren en la educación democrática.

6. Bibliografía

- Aiken, M. y B. Waller (2000): "Flaming among first-time group support system users", *Information & Management*, 37, pp. 95-100.
- Allport, F. H. (1924): *Social Psychology*, Boston, Houghton-Mifflin.
- Alonso-López, N. y P. Sidorenko-Bautista (2022): "Tratamiento de la memoria histórica española en TikTok: perfiles, contenidos y mensajes", *Revista Mediterránea de Comunicación*, 13(2), pp. 117-134.
- Amaya Trujillo, J. y A. L. García Hernández (2017): "De la memoria colectiva a las nuevas ecologías de la memoria: derroteros en la investigación sobre memoria, medios y tecnologías de la comunicación", *Comhumanitas: Revista Científica de Comunicación*, 8(2), pp. 1-21. Disponible en: <https://n9.cl/hk4pm> [Consulta: 2 de diciembre de 2022].
- Aróstegui, J. (2004): "Retos de la memoria y trabajos de la historia", *Pasado y Memoria. Revista de Historia Contemporánea*, 3, pp. 5-58.
- Bartoletti, R. (2011): "Memory and Social media: New Forms of Remembering and Forgetting", en B. M. Pirani, ed., *Learning from Memory: Body, Memory and Technology in a Globalizing World*, Newcastle, Cambridge Scholars Publishing, pp. 82-111.
- Burke, P. (2011): "Historias y memorias: un enfoque comparativo", *Isegoría*, 45, pp. 489-499. Disponible en: <https://n9.cl/r4ad9> [Consulta: 22 de enero de 2023].
- Calvert, C., S. McNeff, A. Vinning y S. Zarate (2018): "Fake news and the First Amendment: Reconciling a disconnect between theory and doctrine", *University of Cincinnati Law Review*, 86, pp. 99-138.
- Castañeda, L., F. Esteve y J. Adell (2018), "¿Por qué es necesario repensar la competencia docente para el mundo digital?", *Revista de Educación a Distancia*, 56, pp. 1-20.
- Cuesta Bustillo, J. (1998): "Memoria e historia. Un estado de la cuestión", *Ayer*, 32, pp. 203-246.
- Cuesta Bustillo, J. (2002): "Tiempo y recuerdo: dimensiones temporales de la memoria política (España 1936-2000)", en C. Navajas Zubeldia, ed., *Actas del III Simposio de Historia Actual*, Logroño, Gobierno de La Rioja e Instituto de Estudios Riojanos, pp. 17-52.
- Culpeper, J. (2005): "Impoliteness and entertainment in the television quiz show: The Weakest Link", *Journal of Politeness Research*, 1(1), pp. 35-72.
- Culpeper, J., D. Bousfield y A. Wichmann (2003): "Impoliteness revisited: With special reference to dynamic and prosodic aspects", *Journal of Pragmatics*, 35(10-11), pp. 1545-1579.

- Delgado-Algarra, E. J. y J. Estepa-Giménez (2015): "Memoria histórica y olvido en la enseñanza de la historia: los casos de Japón e Italia", *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, 29, pp. 119-133.
- Díaz-Pérez, J. C. (2014): "Creatividad léxica y descortesía en los medios de comunicación virtual", *Revista de Filología de la Universidad de la Laguna*, 32, pp. 81-97.
- Díez Gutiérrez, E. J. (2018): "La memoria democrática en la Escuela", *Anuario de Hespérides. Investigaciones científicas e innovaciones didácticas*, 25-26, pp. 65-82.
- Díez Gutiérrez, E. J. (2022): "Educational policies and historical memory in the Spanish School: Forgetting the repression and resistance in the Franco regime", *Education Policy Analysis Archives*, 30(73), pp. 1-17.
- Eiroa, M. (2020): "Memoria e historia en redes sociales: nuevos soportes de resistencia al olvido de la Guerra Civil española y el Franquismo", *Revista Historia y Memoria*, 21, pp. 71-108.
- Erice, F. (2007): "Combates por el pasado y apologías de la memoria, a propósito de la represión franquista", en S. Gálvez Biesca, coord., *Generaciones memoria de la represión franquista: un balance de los movimientos por la memoria*, Valencia, Universidad de Valencia, pp. 75-108.
- Gamir-Ríos, J. y D. Lava-Santos (2022): "Desinformación sobre historia, memoria democrática y símbolos sociales. Estudios de los bulos desmentidos por los fact-checkers", *Estudios sobre el Mensaje Periodístico*, 28(4), pp. 777-788.
- Gil-Ramírez, M., R. Gómez de Travesedo y A. Almansa-Martínez (2020): "Debate político en YouTube: ¿revitalización o degradación de la deliberación democrática?", *Profesional de la Información*, 29(6), pp. 1-19.
- Graf, J., J. Erba, y R. W. Harn (2017): "The role of civility and anonymity on perceptions of online comments", *Mass communication & Society*, 20(4), pp. 526-549.
- Halbwachs, M. (2004a): *Los marcos sociales de la memoria*, Barcelona, Anthropos.
- Halbwachs, M. (2004b): *La memoria colectiva*, Zaragoza, Prensas Universitarias de Zaragoza.
- Han, B. (2014): *Psicopolítica*, Barcelona, Herder.
- Hoskins, A. (2009): "Digital networked memory", en A. Erlil y A. Rigney, eds., *Mediation, Remediation, and the Dynamics of Cultural Memory*, Berlin & New York, Walter de Gruyter, pp. 91-106.
- Hutchens, M. J., V. J. Cicchirillo y J. D. Hmielowski (2015): "How could you think that?!?: Understanding intentions to engage in political flaming", *New Media & Society*, 17(8), pp. 1201-1219.
- Jamieson, K. H. y J. N. Cappella (2008): *Echo chamber: Rush Limbaugh and the conservative media establishment*, Oxford, Oxford University Press.
- Kaul, S. y A. Cordisco (2014): "La descortesía verbal en el contexto político-ideológico de las redes sociales", *Revista de Filología de la Universidad de la Laguna*, 32, pp. 145-161.
- Krippendorff, K. (2013): *Content Analysis. An Introduction to Its methodology*, Thousand Oaks, SAGE Publications.
- Kubin, E. y C. Sikorski (2021): "The role of (social) media in polarization: a systematic review", *Annals of the International Communication Association*, 45(3), pp. 188-206.
- Loftus, E. (2005): "Planting disinformation in the human mind: A 30-year investigation of the malleability of memory", *Learning and Memory*, 12(4), pp. 361-366.
- Lvovich, D. y J. Bisquer (2008): *La cambiante memoria de la dictadura: discursos públicos, movimientos sociales y legitimidad democrática*, Buenos Aires, Universidad Nacional de General Sarmiento y Biblioteca Nacional.
- Martínez-Rodríguez, R., M. Sánchez-Agustí y C. Muñoz-Labraña (2022): "Enseñar un pasado controvertido desde un presente polarizado: la memoria histórica en España desde la perspectiva docente", *Revista de Estudios Sociales*, 81, pp. 93-112.
- Mason, L. (2015): "'I Disrespectfully Agree': The Differential Effects of Partisan Sorting on Social and Issue Polarization", *American Journal of Political Science*, 59(1), pp. 128-145.
- Melo, J. A. (2011): "Historia digital: la memoria en el archivo infinito", *Historia Crítica*, 43, pp. 82-103.
- Miller, L. (2020). "Polarización en España: más divididos por ideología e identidad que por políticas públicas", *EsadeEcPol*, 18, pp. 1-14. Disponible en: <https://acortar.link/PQphT4> [Consulta: 18 de enero de 2023].
- Miller, M. L. y C. Vaccari (2020): "Digital threats to democracy: comparative lessons and possible remedies", *The International Journal of Press/Politics*, 25(3), pp. 333-356.
- Myers, D. G. y H. Lamm (1976): "The group polarization phenomenon", *Psychological Bulletin*, 83(4), pp. 602-627.
- Newman, N., R. Fletcher, C. T. Robertson, K. Eddy y R. Kleis (2022): *Reuters Institute Digital News Report 2022*, Oxford, Reuters Institute and University Oxford. Disponible en: <https://n9.cl/zok4i> [Consulta: 02 de mayo de 2023].
- Noelle-Neumann, E. (1995): *La espiral del silencio. Opinión pública: nuestra piel social*, Barcelona, Paidós.
- Nora, P. (2001): "Las Mareas de la Memoria", *Project Syndicate*, 21 de junio. Disponible en: <https://n9.cl/d00nk> [Consulta: 22 febrero de 2022].
- Nora, P. (2008): *Les lieux de mémoire*, Montevideo, Trilce.
- Panger, G. (2018): "People Tend to Wind Down, Not Up, When They Browse Social Media", *Proceedings of the ACM on Human-Computer Interaction*, 2 (133), pp. 1-29, Disponible en: <https://n9.cl/w021o> [Consulta: 12 de enero de 2023].
- Papacharissi, Z. (2004): "Democracy online: civility, politeness, and the democratic potential of online political discussion groups", *New Media & Society*, 6(2), pp. 259-283.
- Pariser, E. (2011): *The Filter Bubble: What the Internet Is Hiding from You*, London, Penguin Group.

- Pérez Serrano, J. (2002): "Experiencia histórica y construcción social de las memorias. La Transición española a la democracia", *Pasado y Memoria*, 3, pp. 5-69.
- Perrenoud, P. (2004) : *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar: profesionalización y razón pedagógica*, Barcelona, Graó.
- Rosenzweig, R. (2003): "Scarcity or Abundance? Preserving the Past in a Digital Era", *American History Review*, 108(3), pp. 735-762.
- Ruiz-Caballero, C., D. Domingo, J. L. Micó, J. Díaz-Noci, K. Meso y P. Masip (2011): "Public sphere 2.0? The democratic qualities of citizen debates in online newspapers", *International Journal of Press/Politics*, 16(4), pp. 463-487.
- Schwarzstein, D. (2002): "Fuentes orales en los archivos: Desafíos y problemas", *Historia, Antropología y Fuentes Orales*, 27, pp. 167-177.
- Stromer-Galley, J. y A. Wichowsky (2011): "Political discussion online", *The Handbook of Internet Studies*, 11, pp. 168-177.
- Sturken, M. (2008): "Memory, consumerism and media: Reflections on the emergence of the field", *Memory Studies*, 1(1), pp. 73-78.
- Sunstein, C. (2000): "Deliberative Trouble? Why Groups Go to Extremes", *The Yale Law Journal*, 110, pp. 71-119.
- Sunstein, C. (2010): *Rumorología: cómo se difunden las falsedades, por qué nos las creemos y qué se puede hacer contra ellas*, Barcelona, Debate.
- Van House, N. y E. Churchill (2008): "Technologies of memory: key issues and critical perspectives", *Memory Studies*, 1(3), pp. 295-310.
- Velasco-Molpeceres, A., R. Domínguez-García, y C. Pérez-Curiel (2022): "Politización y desinformación en la Memoria Histórica: Percepción de las audiencias en Twitter ante la posición de Vox sobre Federico García Lorca", *Revista Mediterránea de Comunicación*, 13(2), pp. 99-116.
- Vivas-Márquez, J. y S. Ridaó-Rodrigo (2015): "Lo siento pero me parecen horribles!!!: Análisis pragmatolingüístico de la descortesía en la red social Facebook", *Revista de Filología de la Universidad de La Laguna*, 33, pp. 217-236.
- Vosoughi, S., D. Roy y S. Aral (2018): "The spread of true and false news online", *Science*, 359, pp. 1146-1151.
- Wittenberg, C. y A. Berinsky (2020): "Misinformation and Its Correction", en N. Persily y J.A. Tucker, eds., *Social Media and Democracy*, Cambridge, Cambridge University Press, pp. 163-198. Disponible en: <https://n9.cl/tmgg6> [Consulta: 8 de abril de 2023].
- Yusta Rodrigo, M. (2014): "El pasado con trauma. Historia, memoria y 'recuperación de la memoria histórica' en la España actual", *Pandora*, 11, pp. 23-41. Disponible en: <https://n9.cl/yozei> [Consulta: 15 de abril de 2023].
- Zuber, J., H. Crott y J. Werner (1992): "Choice Shift and Group Polarization: An analysis of the Status of Arguments and Social Decision Schemes", *Journal of Personality and Social Psychology*, 62, pp. 50-61.