

ANATOMIA D'UNA MANIPULACIÓ: LA MEMÒRIA HISTÒRICA DEL FRANQUISME COM A EINA D'AUTODEFENSA

**Disseny d'una intervenció didàctica sobre el franquisme i els
discursos d'odi contemporanis a 4t d'ESO**

Blanca Romero Pallejà

**Treball Final de Màster en Formació del Professorat de Secundària Obligatòria i
Batxillerat, Formació Professional i Ensenyament d'Idiomes**

Universitat de Barcelona

Especialitat en: Geografia i Història

Tutoria: Isidora V. Sáez Rosenkranz

Curs: 2025-2026



UNIVERSITAT DE
BARCELONA

RESUM

Davant l'actual context de crisi estructural i l'auge de discursos reaccionaris que permeen l'àmbit socioeducatiu, el present treball cerca dissenyar una seqüència d'Aprenentatge Basat en Projectes (ABP) per alumnat de 4t d'ESO, articulada al voltant de la desconstrucció de propaganda d'odi franquista. Això ha de permetre connectar amb la funció diacrònica de la història, dotant l'alumnat d'estratègies per desmuntar la propaganda d'odi en l'actualitat. La metodologia adoptada planteja, des de la pedagogia contra-hegemònica i no-neutral, una contextualització prèvia i un repte investigador sobre la desconstrucció de la propaganda, i a continuació una recerca guiada dividida en 5 "Miralls Temàtics", on l'alumnat contrasta una diversitat de fonts que inclouen les veus subalternes i la propaganda oficial del Règim, abordant temàtiques des del treball esclau fins a la repressió de la diversitat sexual i de gènere. Com a resultat, l'alumnat ha de realitzar col·lectivament un *Manual d'autodefensa* que condensi les estratègies i mecanismes apresos, i realitzar *Reels* de desmuntatge d'un discurs d'odi concret i actual. Malgrat les limitacions derivades de la seva ambició, densitat conceptual i dimensió encara preliminar per la manca d'aplicació, la flexibilitat i modularitat del disseny permeten consolidar la història com un mecanisme imprescindible per a la transformació social.

Paraules clau

Didàctica de la història; Franquisme; Memòria històrica; Discursos d'odi; Propaganda; Transferència històrica

ABSTRACT

In the current context of structural crisis and the rise of reactionary discourses permeating the socio-educational field, this project aims to design a Project-Based Learning (PBL) sequence for students in the 4th year of Compulsory Secondary Education (ESO), structured around the deconstruction of Francoist hate propaganda. This approach is intended to connect with the diachronic function of history, providing students with strategies to dismantle hate propaganda in the present day. Drawing from counter-hegemonic and non-neutral pedagogy, the adopted methodology proposes a prior contextualisation and a research challenge regarding the deconstruction of propaganda, followed by guided research divided into five "Thematic Mirrors". In these, students contrast a diversity of sources including both subaltern voices and the official propaganda of the Regime, addressing themes ranging from slave labour to the repression of sexual and gender diversity. As a result, students collectively produce a *Self-Defence Manual* condensing the strategies and mechanisms learned, and create *Reels* aimed at deconstructing specific current hate speeches. Despite the limitations stemming from its ambition, conceptual density, and its preliminary dimension due to lack of implementation, the flexibility and modularity of the design allow history to be consolidated as an indispensable mechanism for social transformation.

Keywords

History Didactics; Francoism; Historical Memory; Hate Speech; Propaganda; Historical Transfer.

ÍNDEX DE CONTINGUTS

1. INTRODUCCIÓ	1
2. OBJECTIUS	2
3. MARC TEÒRIC	3
3.1. Història, memòria històrica i ciutadania crítica a l'Estat espanyol.....	3
3.2. Feixisme, reacció i extrema dreta.....	5
3.3. Marc Pedagògic: l'educació no-neutral i contra hegemònica	9
3.3.1. El caràcter social de l'aprenentatge i la no-neutralitat.....	9
3.3.2. La didàctica de la Història per construir ciutadania crítica.....	10
3.4. L'abordatge educatiu de la memòria històrica: tractament didàctic, absències curriculars i l'estat de la qüestió.....	12
4. METODOLOGIA.....	14
4.1. Descripció general	14
4.2. Justificació de la proposta	16
4.3. Principis metodològics.....	17
4.4. Objectius didàctics i elements curriculars.....	20
4.5. Mesures de suport.....	24
4.6. Funcionament i temporització.....	26
4.6.1. Avaluació	27
4.6.2. Recursos	35
4.6.3. Detall sessió a sessió	42
5. CONCLUSIONS	59
6. REFERÈNCIES	62
7. ANNEXOS.....	68
Annex I –Els dossiers de fonts.....	68
Annex II –Les Fitxes d'Autodefensa.....	148
Annex III –Bases d'orientació.....	153
Annex IV –Glossaris històrics i terminològics.....	157
Annex V –Rúbriques i instruments d'avaluació.....	167
Annex VI. Presentació de Canva que guia l'ABP.....	172
Annex VII. Referències de les fonts d'arxiu i acadèmiques emprades per l'elaboració de les Capses d'Aprenentatge dels Miralls Temàtics.....	179

ÍNDIX DE FIGURES, TAULES I IMATGES

Figura 1. Mapes de l'evolució del sentiment anti-immigració a Europa (1990-2024) amb dades de de Comission of the European Comunities (1990) i European Comission (2024a, 2024b, 2024c). Font: elaboració pròpia. 8

Taula 1. Taula de competències específiques.....	20
Taula 2. Taula de competències específiques transversals.....	21
Taula 3. Taula d'objectius d'aprenentatge i criteris d'avaluació	22
Taula 4. Taula de sabers	23
Taula 5. Taula de vectors d'aprenentatge	24
Taula 6. Mostra de la rúbrica d'avaluació del Manual d'Autodefensa	30
Taula 7. Mostra de la rúbrica d'avaluació dels <i>Reels</i>	31
Taula 8. Detall sessió 1	42
Taula 9. Detall sessió 2	43
Taula 10. Detall sessió 3	45
Taula 11. Detall sessió 4	47
Taula 12. Detall sessió 5	49
Taula 13. Detall sessió 6	51
Taula 14. Detall sessió 7	53
Taula 15. Detall sessió 8	55
Taula 16. Detall sessió 9	57

Imatge 1. Fitxa d'Autodefensa 1. Font: elaboració pròpia.....	29
Imatge 2. Fragment del formulari que mostra el títol i un fragment de la introducció al formulari de co-avaluació dels <i>Reels</i> . Font: elaboració pròpia.	32
Imatge 3. Fragment del formulari que mostra una de les preguntes de la secció de “Valoració de la denúncia i l'escut històric” del formulari de co-avaluació dels <i>Reels</i> . Font: elaboració pròpia.	32
Imatge 4. Fragment del formulari que mostra una de les preguntes de la secció de “Reflexió” del formulari de co-avaluació dels <i>Reels</i> . Font: elaboració pròpia.	33
Imatge 5. Pregunta de co-avaluació del treball col·lectiu. Font: elaboració pròpia.	34
Imatge 6. Fitxa (diana) d'auto-avaluació del treball col·lectiu. Font: elaboració pròpia.	34
Imatge 7. Capsa d'Aprenentatge 5, exterior. Font: elaboració pròpia.	35
Imatge 8. Capsa d'Aprenentatge 5, interior. Font: elaboració pròpia.....	36
Imatge 9. Capsa d'Aprenentatge 5, Dossier 5.1, 5.2, 5.3, i 5.4. Font: elaboració pròpia.	36
Imatge 10. Capsa d'Aprenentatge 5, interior del Dossier 5.1. Font: elaboració pròpia.....	36
Imatge 11. Targeta Font 2 (cara de davant i cara de darrere) del Dossier 1.1. del Mirall Temàtic 1 (Del classicisme al treball esclau i la misèria). Vegeu l'annex I per visualitzar la totalitat de la Capsa d'Aprenentatge del Mirall Temàtic 1. Font: elaboració pròpia.....	37

Imatge 12. . Targeta Font 1 (cara de davant i cara de darrere) del Dossier 2.2. del Mirall Temàtic 2 (Del classisme al treball esclau i la misèria). Vegeu l'annex I per visualitzar la totalitat de la Capsa d'Aprenentatge del Mirall Temàtic 2. Font: elaboració pròpia.....	37
Imatge 13. Targeta Font 3 (cara de davant i cara de darrere) del Dossier 3.3. del Mirall Temàtic 3 (Del masclisme al Nacionalcatolicisme). Vegeu l'annex I per visualitzar la totalitat de la Capsa d'Aprenentatge del Mirall Temàtic 3. Font: elaboració pròpia.	38
Imatge 14. Targeta Font 1 (cara de davant i cara de darrere) del Dossier 4.4. del Mirall Temàtic 4 (De la LGBTIQfòbia a la perillositat social). Vegeu l'annex I per visualitzar la totalitat de la Capsa d'Aprenentatge del Mirall Temàtic 4. Font: elaboració pròpia.....	38
Imatge 15. <i>Targeta Font 3 (cara de davant i cara de darrere) del Dossier 5.4. del Mirall Temàtic 4 (De criminalització de la lluita revolucionària a l'Antiespanya). Vegeu l'annex I per visualitzar la totalitat de la Capsa d'Aprenentatge del Mirall Temàtic 5.</i> Font: elaboració pròpia.	39
Imatge 16. Mostra del glossari històric i terminològic del dossier 3.1., del Mirall Temàtic 3. Vegeu l'annex IV per visualitzar la totalitat dels glossaris. Font: elaboració pròpia.	39
Imatge 17. Mostra de la Guia d'Anàlisi de les Fitxes d'Autodefensa. Vegeu l'annex III per visualitzar la totalitat de les bases d'orientació. Font: elaboració pròpia.....	40
Imatge 18. <i>Fitxa d'Autodefensa 1. Vegeu l'annex II per visualitzar la totalitat de les fitxes d'Autodefensa.</i> Font: elaboració pròpia.	41
Imatge 19. Recull de quatre diapositives de la presentació docent. Font: elaboració pròpia.....	42
Imatge 20. Diapositiva de la presentació que veurà l'alumnat a l'aula. Font: elaboració pròpia.	44
Imatge 21. Bases d'orientació del primer exercici de modelatge d'anàlisi de fonts. Font: elaboració pròpia.....	45
Imatge 22. Diapositiva de la presentació docent de la sessió 3. Font: elaboració pròpia.....	46
Imatge 23. Fitxa d'Autodefensa 1. Font: elaboració pròpia.....	47
Imatge 24. Diapositiva de la presentació docent de la sessió 4. Font: elaboració pròpia.....	48
Imatge 25. Fitxa d'Autodefensa 2. Font: elaboració pròpia.....	49
Imatge 26. Diapositiva de la presentació docent de la sessió 5. Font: elaboració pròpia.....	50
Imatge 27. Fitxa d'Autodefensa 3. Font: elaboració pròpia.....	51
Imatge 28. Diapositiva de la presentació docent de la sessió 6. Font: elaboració pròpia.....	52
Imatge 29. Fitxa d'Autodefensa 4. Font: elaboració pròpia.....	53
Imatge 30. Diapositiva de la presentació docent sessió 7. Font: elaboració pròpia.	54
Imatge 31. Fitxa d'Autodefensa 5. Font: elaboració pròpia.....	55
Imatge 32. Diapositiva de la presentació docent de la sessió 8. Font: elaboració pròpia.....	56
Imatge 33. Bases d'orientació per l'elaboració dels <i>Reels</i> . Font: elaboració pròpia.....	57

1. INTRODUCCIÓ

Partint de l’afirmació de Freire (1990), que situa que l’educació no és mai neutra, el present treball cerca realitzar una proposta didàctica que esdevingui una eina útil per combatre els discursos d’odi i el feixisme a l’aula des de la memòria històrica. Concretament, es tracta de treballar la memòria històrica del franquisme, per tal de protegir els drets i llibertats conquerits i arrabassats al capitalisme per les classes oprimides i abordar de manera rigorosa la desigualtat i malestar social actual.

La focalització en el franquisme respon a la vinculació, sovint directa i explícita, entre la naturalesa de la dictadura franquista i les bases de l’onada reaccionària contemporània en la seva expressió a l’Estat espanyol. El franquisme no va ser únicament un règim de dominació política, sinó també un projecte de reordenació econòmica fonamentat en la destrucció física i simbòlica de les organitzacions de la classe treballadora per garantir l’hegemonia d’unes elits determinades, tal i com assenyalen Preston (2011) i Molinero i Ysàs (2008). Per sostenir la repressió i l’espoli de les classes subalternes, l’aparell estatal franquista, com indica Casanova (2015) va construir eficaçment la figura d’un “enemic intern”: l’Antiespaña, els “rojos” o la dissidència moral i sexual. Avui dia, els discursos d’odi emprats per l’extrema dreta operen sota una lògica discursiva i funcional molt similar: construeixen bocs expiatoris (persones migrades, dones, col·lectiu LGBTQ+, l’esquerra revolucionària) per canalitzar el malestar de la població i desviar l’atenció de les causes estructurals que l’originen. Per tant, la desconstrucció de la maquinària propagandística franquista esdevé una eina didàctica fonamental i molt útil per desemascarar el funcionament del feixisme en el present.

Es tracta, doncs, d’una aportació pràctica al treball didàctic de la memòria històrica dels i les docents, des d’una vessant compromesa amb la igualtat i la justícia social, no des de l’abstracció, sinó com apunta McLaren (1989), des de l’anàlisi de les relacions de poder concretes al món.

Aquesta proposta pren la forma de Situació d’Aprenentatge i es tracta d’un treball aterrat a la complexitat del moment històric present, marcat per una crisi socioeconòmica global que, com Harvey (2014) identifica, és estructural, és a dir, que es troba en els mateixos fonaments de la societat. A més, una crisi que llaura el camp per la proliferació de posicions reaccionàries, d’extrema dreta i feixistes al centre imperialista, tal i com situa Arrizabalo (2014) en termes generals. Aquesta tendència també la il·lustren les enquestes del CIS (2024), les post-electorals europees que mostren l’extrema dreta com l’opció del 34,8% del vot masculí d’entre 18 a 24 anys, mentre que del 11,4% del femení, ambdós superant el doble del suport que havien mostrat a les eleccions de 2019 (CIS, 2019).

La presència de tendències reaccionàries i feixistes i de discursos d’odi entre la joventut a les aules és una tendència constatada avui dia, per exemple per part de docents i d’observatoris de convivència. El balanç oficial de la Unitat de Suport a l’Alumnat en Situació de Violència (USAV), tal i com explica Martínez (2024), aporta dades esclaridores en aquest sentit alertant d’un augment del 200% dels casos d’assetjament en només tres cursos, afirmant que s’han arribat a atendre més de 2.200 casos. De fet, el curs 2022-2023 es van registrar fins a 1.545 casos d’assetjament o discriminació, en comparació amb els 863 del període anterior, segons dades de la USAV a La Vanguardia (2023). A més, Sánchez (2023) situa que el registre de delictes d’odi dels Mossos d’Esquadra corresponent a 2020-2022 indica que més de la meitat d’aquests crims són comesos per menors de 35 anys, situant les principals motivacions en la LGTBIfòbia, que representa el 40,5%, seguida pel racisme (33,1%). Per afegir, el Baròmetre de CCOO (2023) assenyalava que l’escola ha esdevingut una caixa de ressonància de la violència digital, amb la normalització d’actituds discriminatòries per més de la meitat del claustre, deixant de ser un fenomen aïllat. García-Mingo i Díaz Fernández (2022) assenyalen, també, mecanismes interns de propagació d’aquests discursos entre els joves, que són els algorismes de les xarxes socials, o per exemple amb la propagació de les *fake news*. A més, és una tendència que he pogut constatar a través del contacte amb

alumnat al centre de pràctiques, una tendència que es dona tot i abordar la qüestió de la memòria històrica envers el feixisme a l'aula

L'esmentada deriva reaccionària suposa, com alerta Fontana (2019), una amenaça pels drets i llibertats conquerits per les classes dominades i el moviment obrer al llarg dels darrers segles. A més, de manera simultània i completament vinculada, ressonen els tambors de guerra al cor d'Occident, una violència bèl·lica que, tot i així, Amin i Finkelstein (2020) evidencien que mai ha deixat de sonar al Sud Global com a part necessària de la desposseïció capitalista i imperialista.

Aquesta enumeració situa uns temps convulsos i alhora, uns reptes majúsculs, que s'aguditzen en el moment d'abordar amb responsabilitat i perspectiva crítica la història com a disciplina escolar capaç d'aportar aprenentatges i lliçons útils pel present. És a dir, per treballar, concretament, la memòria històrica, no com una simple reaparició del record, sinó com una construcció del present, que selecciona, ordena i jerarquitzava els fets del passat en funció de les necessitats, les sensibilitats i els interrogants de l'actualitat, tal i com situa Traverso (2007).

Primerament, s'aborda la fonamentació teòrica en la qual es basa l'elaboració didàctica, situant els fonaments epistemològics respecte la noció de la Història, la memòria històrica i l'educació; caracteritzant el feixisme, la reacció, l'extrema dreta i els discursos d'odi; i en darrer lloc, s'estableix un marc pedagògic centrat en la no-neutralitat de l'educació i la pedagogia contra hegemònica a partir d'autors com Vygotsky (1995, 2009), Makarenko (1977, 2017) o Freinet (2008) i amb influències del pensament de Gramsci (1999). Segonament, es troba la pròpia elaboració didàctica prèviament fonamentada, és a dir, la seqüència d'ABP sobre la deconstrucció de la propaganda franquista, els seus principis metodològics, objectius d'aprenentatge, vinculació amb els elements curriculars, el detall de la seva implementació i de les mesures de disseny universal d'aprenentatge i d'atenció a la diversitat, i en última instància les eines d'avaluació.

2. OBJECTIUS

L'objectiu general és desenvolupar una situació d'aprenentatge per treballar la memòria històrica, específicament a través de la desmuntatge i contraposició a la propaganda franquista amb l'alumnat de 4t d'ESO, que possibiliti, des del pensament crític i l'agència històrica, enfrontar-se a discursos d'odi i el feixisme a l'actualitat.

Aquest objectiu general es desgrana en tres objectius específics:

- Identificar els elements principals o més comuns en el treball didàctic de la memòria històrica
- Analitzar en profunditat la propaganda franquista per estructurar una seqüència que permeti desconstruir-la
- Establir una metodologia de treball col·lectiu fonamentada en l'anàlisi de fonts històriques per tal de transferir els aprenentatges del passat cap a la deconstrucció de l'odi en el present.

3. MARC TEÒRIC

3.1. Història, memòria històrica i ciutadania crítica a l'Estat espanyol

Per abordar la qüestió principal objecte del present treball, la memòria històrica i la seva pertinença a l'aula, cal primer delimitar la noció d'Història, situant-la com a procés necessàriament consegüent a l'existència humana i “[...] a la producció dels mitjans indispensables per la satisfacció de [les] necessitats [humanes], és a dir, la producció de la vida material mateixa [...]” (Marx, 1974, p.28). Aquesta producció s’entronca amb l'establiment de relacions socials definides a partir d'aquesta, que es reproduïx amb la procreació de l'espècie humana i amb la generació de noves necessitats. És, doncs, d'acord amb aquests elements que es defineix un mode de producció en tant que relació natural i relació social, com indiquen Marx i Engels (1974).

És a partir d'aquestes relacions materials i la complexitat que contenen, que sorgeix el llenguatge com a consciència pràctica o consciència real, naixent “de la necessitat dels constrenyiments de l'intercanvi amb la resta de [persones]” (Marx i Engels, 1974). La consciència és, així, un producte social i històric del món immediat i sensible que envolta la humanitat, un producte de les relacions socials que broten de l'organització social d'aquesta. Per tant, muta i evoluciona amb l'evolució de l'organització social (mode de producció) i els conflictes que se'n deriven. Aquesta consciència, per tant, no es genera en el buit, sinó en el si d'unes coordenades i organització social concretes. És aquí on l'escola juga un paper fonamental com espai on dotar l'alumnat de les eines per desxifrar la realitat. Per poder entendre, doncs, tant els reptes socials d'un moment històric concret com és l'actual, i consegüentment, poder-los abordar a l'aula; com els passos necessaris perquè l'alumnat pugui comprendre'l, cal partir d'una comprensió estructural de la societat en què s'inscriu.

Així doncs, en termes de disciplina, la història ha d'aspirar a estudiar els “[...] mecanismes que vinculen la dinàmica de les estructures [socials] [...] a la successió dels esdeveniments [...]”. Comprendre la història vol dir analitzar les estructures que defineixen els límits del possible en una època i la conjuntura actual en la qual actuen els individus” (Vilar, 1999).

La delimitació d'aquests elements a l'hora de concebre la Història és rellevant, d'una banda, per la comprensió dels fenòmens històrics des de la seva base material i les relacions socials de producció que se'n deriven. Això permet analitzar les dinàmiques estructurals d'opressió i desposseïció contextualitzant-les des dels diferents modes de producció històrics, des l'esclavatge a les societats antigues fins l'explotació i l'opressió capitalista. Traslladar aquesta visió estructural a l'aula ha de permetre a l'alumnat deixar de rebre la Història com una successió inevitable i memorística de dates per passar a entendre-la com un procés obert i qüestionar els límits del seu propi present. Així, “la història és la única disciplina de quantes es donen a l'educació primària i secundària –això és, a l'educació que rebrà un major nombre de ciutadan[ia] que té la capacitat de crear una consciència crítica respecte de l'entorn social en què vivim” Fontana, 2013, p.58), la qual cosa, doncs pot convertir-la en una eina útil per la transformació de la societat”

D'altra banda, aquesta delimitació facilita establir una relació clara i directa amb la caracterització de la memòria històrica i la seva pertinença a l'aula. Començant per les limitacions en la manera en què s'aborda:

“la «memòria» [institucionalitzada] és amb freqüència emprada com un sinònim d'Història, i mostra una tendència singular a absorbir-la, apareixent com una espècie de categoria [...] [que] aprehèn el passat amb una xarxa més àmplia que la que utilitza la disciplina tradicionalment denominada Història, dipositant una dosi major de subjectivitat, d'allò viscut” (Traverso, 2007, p.13),

Aquest ús que sovint deriva en una obsessió de commemoració, valoració i fins i tot sacralització gestionat pels poders institucionals.

Aquesta concepció de la memòria deriva en allò que Jameson (1991) descriu com l'esborrat de la historicitat sota el capitalisme tardà, on el passat esdevé un simple espectacle, transformat en un objecte de consum estètic que neutralitza el conflicte de classes originari i n'impedeix una comprensió política pel present. Això la converteix en un vector de religió civil del món occidental, en base a un passat real o mític com ja situava Hobsbawm (2002), amb un sistema de valors, creences, símbols, tradicions i litúrgies.

“La memòria és una construcció, sempre filtrada per coneixements adquirits amb posterioritat, per la reflexió que segueix a l'esdeveniment, per altres experiències que se superposen a la originària i modifiquen el record” (Traverso, 2007, p.22) . Aquest fet ha portat a diversos autors a oposar-hi frontalment la historiografia. Halbwachs (2004) contraposa Història a la Memòria col·lectiva, assenyalant que la Història comença allà on s'acaba la memòria col·lectiva (quan mor l'últim testimoni i el grup social que sostenia aquest passat desapareix), i per tant que la Història té voluntat de ser unitària, universal i, segons l'autor, independent del present, una mena de passat “mort”; mentre la Memòria seria múltiple i dependria de les necessitats del grup en el present. Aquests postulats, doncs, obviarien que ni la Història unitària, que inevitablement esdevé la institucional, és neutra, ni tampoc independent del present. En el mateix sentit que Halbwachs (2004), Nora (2008) reprèn el mateix fil d'oposició, situant a la memòria en la inconsciència de les pròpies deformacions i en la susceptibilitat de manipulació, contrària a una història fundada en la distància i secularitat.

Ara bé, els perills que s'assenyalen en la memòria no són exclusius d'aquesta, sinó que també aguaiten la Història: “[...] una gran part de la historiografia moderna i contemporània ha caigut en [la] trampa [de la sacralització, mitificació i amnèsia]” (Traverso, 2007, p.29), una crítica que Anderson (2008) exposa sobre el treball de Nora (2008), o que s'entreveu també en l'ús de la història per fer-ne desaparèixer d'altres, negant altres memòries, com bé situa Said (2003) en relació a l'arqueologia israelita com una «arqueologia-religió nacional» que ha pretès destruir els traços materials del passat àrab-palestí.

Aquestes limitacions en l'abordatge de la memòria històrica poden permear l'aula. D'una banda, mitjançant la reproducció d'una memòria institucionalitzada construïda per consolidar relats mítics i interessats que, sovint, glorifiquen els vencedors i les classes dominants sota una falsa aparença de neutralitat. D'altra banda, a través del rebuig frontal al treball de la memòria a l'aula en favor d'una Història suposadament neutral, objectiva i separada del present, que, d'igual manera, acabaria fent passar per única la Història dominant i que, per tant, no seria ni neutral, ni objectiva, ni molt menys separada del present.

Així doncs, si bé existeixen limitacions a la memòria, cal no oblidar que la història, a més d'una ciència, és segons Benjamin (2004), alhora una forma de record, i per tant, està igualment connectada amb el present. És per aquest motiu que cal trencar, també des de l'aula, amb la versió heretada de memòria històrica. Ara bé, aquest trencament no és el que proposen Halbwachs (2004) o Nora (2008), sinó una mena de «tensió dinàmica» entre Història i memòria, possible amb la democratització de la Història, “[que ha] esmicola[t] les fronteres d'Occident i el monopoli de les elits dominants” (Traverso, 2007, p.26). És en un context d'increment de les fonts de la Història i de posada en qüestió de les seves jerarquies tradicionals que la memòria emergeix com un nou lloc de treball per escriure el passat.

Lluny d'una memòria unitària i pacificada, cal entendre el treball de la memòria històrica com una profunda disputa hegemònica pel passat. Com advertia Benjamin (2008), la Història oficial ha estat tradicionalment escrita per justificar el domini dels vencedors. Davant d'aquest fet, la memòria històrica de les classes subalternes emergeix com una necessitat de rescatar la tradició dels oprimits. És també fonamental el que Funkenstein (1989) situa com un punt de trobada entre la Història i la memòria: «la consciència històrica».

La tasca de la figura docent a l'aula esdevindria transcendir el simple record passiu i contribuir a la formació d'aquesta consciència crítica. Segons l'autor, això implica dotar l'alumnat de la capacitat d'entendre la pròpia

memòria no com un passat tancat, sinó com un procés dinàmic que permet reconèixer el caràcter històric, construït i transformable de les institucions socials del present.

En definitiva, el treball de la memòria històrica a l'aula ha de permetre, com s'ha situat, la integració de les veus dels i les vençudes, dels oprimits i oblidats; ha de "[...] rescatar [la classe treballadora] de l'enorme prepotència de la posteritat" (Thompson, 1989, p.13), rebutjant visions centrades únicament en les derrotes, sinó com una eina d'agència per articular-la en oposició a la representacions de les classes dominants. La memòria té una funció vertebradora essencial per la ciutadania, ja que "la consciència col·lectiva pressuposa memòria col·lectiva, ja que sense aquesta no hi ha llei ni justícia, ni estructura política, ni objectius col·lectius" (Funkenstein, 1989, p.5)

A més, el treball de la memòria històrica també pot configurar horitzons de possibilitat latents com a respostes als reptes del present, resultant "una incitació molt poderosa a lluitar contra les injustícies i les opressions del present" (Traverso, 2007, p.73), com una "[...] matèria explosiva, [capaç] d'interrompre la continuïtat de l'opressió" (Löwy, 2002, p.132). D'aquesta manera, pot esdevenir una força alliberadora que doti l'alumnat d'eines per qüestionar-se les cadenes del present, configurant-lo així com a ciutadania crítica i conscient de la realitat que l'envolta. En aquest cas, per ciutadania crítica s'entén, lluny de la concepció liberal que la reduiria a un estatus jurídic-polític passiu o a l'assimilació cívica de certs valors liberals formals, als termes que assenyala Domènech (2004), a la crítica i el qüestionament a tota dominació i la cerca d'independència col·lectiva, és a dir, a la capacitat de desemmascarar les estructures de dominació que l'envolten.

És sota aquests fonaments que es fa evident la necessitat de treballar la memòria històrica –especialment a l'aula– en el cas de l'Estat espanyol, concretament una memòria històrica de la dictadura franquista, ja que el model sociopolític forjat durant la Transició ha generat allò que Aguilar (2008) defineix com una memòria institucional «pacificada». Aquesta s'ha estructurat a partir del mite de la culpa col·lectiva i la falsa equidistància. Aquest model d'impunitat, lluny de ser neutral, va operar, com assenyala Vinyes (2009) com un mecanisme polític per desvincular la dictadura franquista de la seva naturalesa fundacional de classe i per invisibilitzar i privatitzar l'agència de la memòria antifranquista.

Consegüentment, aquest relat hegemònic del "consens" ha impregnat el currículum escolar tradicional, presentant el passat recent com una tragèdia inevitable sense responsables materials. És per això, que a l'escola, aquest reconeixement de "diverses històries" és cabdal per, a través de l'abordatge del franquisme, construir aquesta ciutadania crítica emancipadora: implica passar d'ensenyar la dictadura des de la narrativa institucional o l'equidistància, a analitzar-la des de la memòria antifranquista i la deconstrucció de la seva maquinària de dominació i propaganda, desenvolupant eines que són necessàriament traslladables al present.

3.2. Feixisme, reacció i extrema dreta

Un cop situada la necessitat d'abordar la memòria històrica a l'aula, quina memòria històrica i el perquè, cal aterrar el seu treball en el context social actual. Es tracta d'un context profundament marcat per l'auge dels discursos feixistes i reaccionaris que, de fet, posa encara més de manifest la utilitat d'aproximar-se des de l'aula a la memòria històrica del franquisme i de la resistència antifranquista com a eines de lluita pel present.

Ara bé, per poder desenvolupar aquestes eines, cal comprendre bé els fenòmens del feixisme i de la reacció i el paper de l'extrema dreta en aquests, tant en termes generals com en termes de la conjuntura actual. Havent definit la Història com el moviment i el canvi en l'organització de les forces productives i la lluita de classes i els conflictes continguts en aquesta, la reacció esdevé un procés de reflux polític i social, una mobilització defensiva de les estructures de poder tradicionals o una aliança de la por que aglutina tots els sectors

amenaçats pel progrés sota la bandera de l'ordre i la tradició per frenar l'avenç social, el qual sovint es manifesta en períodes de crisi. Aterrats al mode de producció capitalista, Hobsbawm (2009a, 2009b) desenvolupa aquest concepte en l'anàlisi del període posterior a 1815 en què el manteniment de l'ordre esdevé un projecte a l'Europa post-Revolució Francesa impulsat per una burgesia que ja ha conquerit el poder i les forces tradicionals i absolutistes davant de l'avenç del liberalisme i posteriorment d'un moviment obrer i en construcció.

La nova classe dominant, la burgesia, muta del vell patriotisme liberal cap a un nacionalisme exloent a finals del segle XIX i principis del segle XX, esdevenint una arma reaccionària que crea les condicions ideològiques del feixisme. Hobsbawm (2009b) situa els anys anteriors a la Primera Guerra Mundial com anys "de reacció nacionalista [...] en una era de mobilitat i migració massives i, sobretot durant els decennis de la depressió, de tensions socials obertes o ocultes" (Hobsbawm, 2009b, p.162).

Ara bé, aquestes condicions ideològiques neixen d'unes condicions de possibilitat en termes materials, d'un món occidental en crisi que necessita restablir la rendibilitat del capital monopolista per superar-la, en altres paraules, "s'identific[a] la crisi immanent del capital com l'origen del feixisme [...]" (Wallat, 2021, p.188). En altres paraules, quan el sistema capitalista entra en crisi i la democràcia liberal no és capaç de garantir els marges de benefici del capital, la burgesia recorre al feixisme com una mena de "fre d'emergència" per esclafar l'organització obrera i qualsevol tipus de pulsio revolucionària. Per tant, com va afirmar Horkheimer (2012), no es pot parlar de feixisme sense parlar de capitalisme. Aquest fet, tal i com Hobsbawm (1998) indica, empeny a les elits burgeses a aliar-se amb les forces feixistes per salvaguardar la propietat privada i assegurar la pervivència de l'acumulació capitalista davant, també, l'amenaça del moviment obrer i del comunisme al segle XX. Es tracta, segons Wallat (2021), d'una sortida que, en comptes de resoldre les contradiccions inherents al sistema, reprimeix els conflictes polítics derivats d'aquestes amb violència interna i externa.

El feixisme tindria, així doncs, un component doble: d'una banda un component econòmic de reactivació de cicles d'acumulació en el context d'expansió imperialista, i un component polític de destrucció del moviment obrer, tal i com assenyala Poulantzas (1976). A més, per poder realitzar aquesta tasca, el feixisme necessita amagar la conflictivitat real del sistema (l'explotació, la desigualtat, l'opressió), i ho fa a través de situar un conflicte identitari en termes nacionalistes. El nacionalisme serveix per convèncer la classe treballadora que el seu enemic/ga no és qui l'explota, sinó el/la treballador/a estrangera, el/la dissident política, el col·lectiu LGBTIQ, les dones, situant-los com els enemics de "la pàtria" o "la nació". D'aquesta manera, com assenyala Stanley (2019), el feixisme desplaça el malestar d'un món en crisi cap a un fals relat d'odi, creant bocs expiatoris per dividir les classes subalternes i protegir les elits.

El feixisme es configura com un fenomen polític complex que conté diferents variants històriques, com l'alemanya, la italiana o l'espanyola. Seria una forma d'estat d'excepció. Aquest, mobilitza la petita burgesia i sectors desclassats mitjançant una retòrica nacionalista i l'estetització de la política, és a dir, de l'organització de les masses separant-les de l'exercici dels seus drets, tal i com defineix Benjamin (2021). Wallat (2021) situa històricament el component de la comunitat ètnica (*Volksgemeinschaft*) com un element clau del feixisme, és a dir, la ideologia racial, com a fonament d'aquest fenomen, a més de la competència individual i la propietat privada.

Cieri (2020) assenyala tres característiques principals o tres vectors ideològics del feixisme: a) la negació de la possibilitat de la democràcia, cosa que no significa que els partits feixistes renunciïn a processos electorals, sinó a la idea d'autodeterminació de la majoria del poble; b) la negació de la igualtat i la unitat de l'espècie humana, relacionats amb el racisme i el darwinisme social; i c) l'organicisme, és a dir, al·legories biològiques de la societat comparant-la amb un organisme viu, que complementa el determinisme natural amb la meta d'aconseguir una màxima eficiència econòmica i potència militar com a nacions, establint doncs una visió positiva i funcionalista de la desigualtat. Cieri (2020) assenyala també la creació d'una comunitat nacional que integri la classe

treballadora i desdibuixi el conflicte de classes, per redirigir-lo a allò nacional, una comunitat nacional jeràrquicament estructurada que justifiqui la divisió del treball.

La caracterització del feixisme es val del context del segle XX, però cal no entendre'l com un fenomen històric únic i confinat als marges d'aquest segle, i encara menys com un fenomen estanc i monolític, sinó com un fenomen que es transforma de manera orgànica segons les necessitats de l'acumulació capitalista. L'extrema dreta contemporània i el que Traverso (2019) anomena com 'post-feixisme' —que d'ara en endavant es tractarà simplement com a feixisme— es configura com la “coexistència contradictòria entre l'herència del feixisme antic i l'empelt de nous elements que no pertanyen a la seva tradició” (Traverso, 2019, p.47).

L'extrema dreta fa de la reacció el seu programa en la conjuntura històrica actual de crisi estructural capitalista. Aquesta crisi l'analitzen Infante i De la Cruz García (2014), en termes més actuals, o Marx (1990) en termes més generals, relacionant-la a la tendència decreixent de la taxa de guany capitalista, l'automatització i l'expulsió de la força de treball; conjuntament amb la sortida bèl·lica amb l'expansió del complex industrial-militar. D'aquesta manera, l'extrema dreta normalitza i estén discursos d'odi, és a dir, discursos fragmentadors i excloents sota el paraigua del nacionalisme o de l'etnicisme que situen enemics interns a la classe treballadora, a més d'utilitzar eines com les *fake news*, abonant el camp pel creixement del feixisme al segle XXI.

En aquest sentit sentit, per comprendre l'èxit i l'expansió d'aquests discursos d'odi, és imprescindible també analitzar l'arquitectura de la propaganda feixista des del punt de vista comunicatiu i audiovisual. El feixisme va perfeccionar la manipulació de masses a través, per exemple, dels principis de propaganda de Joseph Goebbels, com bé exposen Domenach (1968) i Pizarroso Quintero (1993). Aquests mecanismes, vehiculats en el cas del franquisme a través del NO-DO, la premsa, la cartellera, entre d'altres, cercaven, segons Benjamin (2021), anul·lar la capacitat crítica mitjançant l'emotivitat i la militarització i estatització de la política. Avui dia, l'extrema dreta adapta aquests principis a la realitat de les xarxes socials (vídeos curts, música èpica, descontextualització), fent imprescindible una alfabetització audiovisual crítica a les aules.

A més, “en aquestes condicions, les dretes radicals han assumit una espècie de monopoli de la crítica del 'sistema', sense tan sols tenir la necessitat de mostrar-se subversives” (Traverso i Muñoz, 2016, p.8), en un context d'inexistència política d'una alternativa de transformació radical de la realitat que ressona en el “*There is no alternative*” de Margaret Thatcher.

A l'actualitat, l'extrema dreta es val, per exemple, de l'odi cap a l'islam, que hauria reemplaçat l'antisemitisme dels anys trenta com un mite mobilitzador i focus de convergència dels nous moviments d'extrema dreta, tal i com assenyalava Traverso (2019), que es relaciona amb un discurs antimigratori i racista, i es combina amb l'atac a sectors socials oprimits, com les dones i el col·lectiu LGBTIQ, impeding que situï la causa real d'aquest malestar, i assenyalant un enemic intern. “En l'imaginari post-feixista, 'l'estranger' es defineix per oposició a l'autòcton i la seva identitat” (Traverso i Muñoz, 2016, p.10), a més, es tracta d' “un racisme que és també expressió d'aporofòbia” (Cieri, 2020, p.32). En termes econòmics, l'extrema dreta actual, i algunes tendències feixistes en el seu si, té un caràcter marcadament neoliberal, rebutjant la intervenció estatal en l'economia, un fet que Cieri (2020) atribueix a la conjuntura concreta posterior a la Gran Depressió de 1929 i el sorgiment de l'Estat del Benestar posterior a la Segona Guerra Mundial.

L'extensió de l'extrema dreta, que arrossega tendències feixistes en el seu si, a més de fer-les cada cop més plausibles i llaurar el camp per la seva normalització, és avui palès a diversos continents: “els Estats Units, Argentina, l'Índia, Hongria, Turquia, Noruega, les Filipines i Brasil, per esmentar alguns” (Kumral, 2024). També el creixement accelerat de partits similars a Espanya, Alemanya, França, Holanda o Bèlgica, fins l'extensió d'un sentit comú cada cop més dretanitzat i feixititzat. Aquest procés pot entreveure's en la comparativa del sentiment anti-immigració a Europa entre 1990 i 2024, com s'observa a la Figura 1; el fet que “els partits classificats com a dreta radical ara ocupen una mica més d'un quart dels escons a Parlament Europeu” (Hobolt,

Popa i van der Brug, 2026, p.403), un creixement que “ha arribat a un nivell sense precedents a les eleccions de 2024” (Hobolt, Popa i van der Brug, 2026, p.403); la manera en què l'extrema dreta està sent capaç de marcar l'agenda política i com “els partits ‘*mainstream*’ han contribuït a la normalització discursiva de l'extrema dreta amb el temps” (Gonzatti i Völker, 2025, p.119); l'adveniment com a socis indispensables de govern a Itàlia, Suècia, Finlàndia i els Països Baixos com s'exposa a Marshall (2024); o finalment l'ús de “la retòrica del poder naixent [de la nació]” (Kumral, 2024, p.502) al sud global, on exemples clars en són Edrojan a Turquia i Modi a l'Índia.

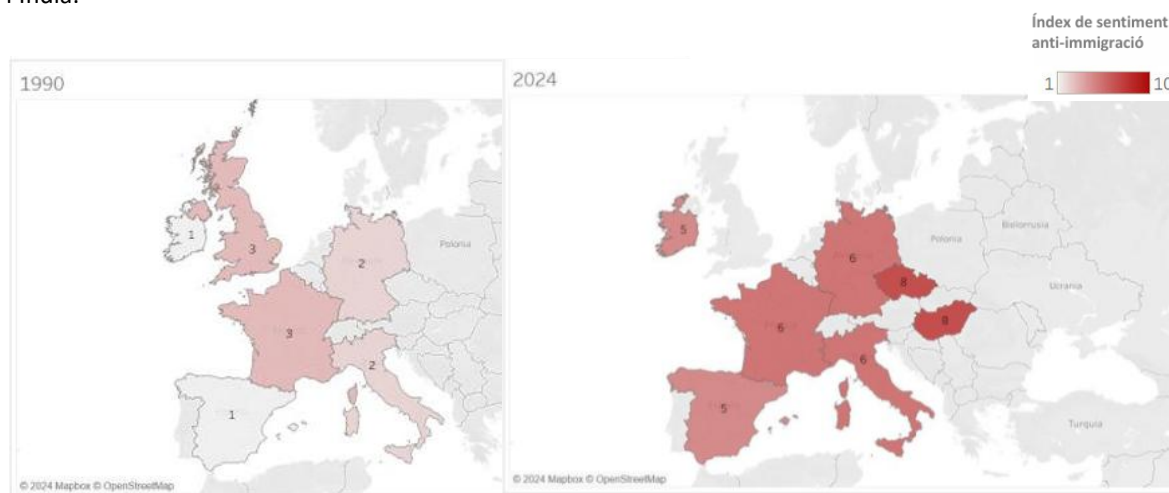


Figura 1. Mapes de l'evolució del sentiment anti-immigració a Europa (1990-2024) amb dades de de Comission of the European Communities (1990) i European Comission (2024a, 2024b, 2024c). Font: elaboració pròpia.

A l'Estat espanyol, aquest fenomen es manifesta de manera alarmant a través del blanquejament sistemàtic de la dictadura franquista, impulsat per l'extrema dreta i amplificat per l'ecosistema digital. Ferreira (2019) assenyalava que formacions d'extrema dreta han articulat un discurs revisionista que indirectament desvincula el franquisme de la seva naturalesa repressiva i de classe, i el suggereix sota una lent de falsa pau social i prosperitat. Aquest relat ha permeat profundament entre els sectors més joves, generant una mena de «nostàlgia d'allò no viscut». Dades recents del Centre d'Investigacions Sociològiques (CIS) (2025) revelen que aproximadament un 19,6% dels joves d'entre 18 i 24 anys considera que el règim franquista va tenir aspectes «bons» o «molt bons», a més que un 17,4% de joves d'aquesta franja d'edat afirma que la dictadura franquista era millor o molt millor que el règim democràtic actual. El feixisme i l'extrema dreta a l'Estat espanyol instrumentalitzen l'oblit institucionalitzat durant la Transició per introduir un nacionalisme excoient i l'autoritarisme en les noves generacions, fent passar la pèrdua de drets per una falsa rebel·lia, com assenyalava Stefanoni (2021), una estratègia que Díez-Gutiérrez (2020) adverteix que capitalitza la desmemòria com a caldo de cultiu on germinen les llavors del neofeixisme i de l'extrema dreta, i que un poble sense memòria és un poble inermes i fàcilment manipulable.

Aquest fenomen no s'atura a les portes dels centres educatius, sinó que és, tant observable a l'escola, com alhora situa l'escola com un dels principals camps de batalla. Giroux (2021), adverteix que l'escola mai és immune a l'avenç de l'autoritarisme, i per tant exigeix desterrar el mite de la neutralitat docent. A les aules de l'Estat espanyol aquest auge reaccionari i del feixisme es plasma de manera quotidiana en la normalització de discursos masclistes, racistes o LGBTIfòbics entre l'alumnat, sovint emprats sota el paraigua d'una suposada incorrecció política. Dades que exemplifiquen aquest fenomen a les aules són, d'una banda els plasmats per COGAM (2022), que assenyalen que més del 70% dels i les estudiants escolta insults i comentaris discriminatoris cap a la diversitat sexual i d'identitat de gènere de manera freqüent dins l'aula i als passadissos dels seus centres educatius. D'altra banda, Fad Juventud (2023) també situen la perspectiva docent, alertant que el professorat detecta diàriament a l'aula un «efecte rebot» on part de l'alumnat masculí boicoteja activitats i utilitza les classes per reproduir eslògans de l'extrema dreta i negar la violència masclista.

Així doncs, l'auge de les tendències reaccionàries i feixistes de la mà de l'extrema dreta i el seu ús dels discursos d'odi a la societat en general i a l'aula en concret esdevé innegable, com una força que empeny al retrocés i fre de l'avenç social. Aquesta compta amb l'anti-immigració, el racisme i la xenofòbia com una pota fonamental, però alhora amb un component de classe evident, amb el rebuig de la classe treballadora més pauperitzada, conjuntament amb l'amenaça pels drets i llibertats aconseguits de col·lectius com les dones i la comunitat LGBTIQ i en general de tota la classe treballadora. Com s'ha exposat, el feixisme i l'extrema dreta actual comparteixen mecanismes estructurals, per exemple la construcció de bocs expiatoris, la defensa dels interessos econòmics del sistema sota una retòrica anti-sistema i la divisió de la classe a través del racisme, la xenofòbia, el masclisme, la lgbtifòbia, l'aporofòbia, entre d'altres

Com a conseqüència, aquesta realitat sociopolítica i econòmica justifica de manera ineludible la necessitat d'abordar la memòria històrica del franquisme a l'escola. Justament Díez-Gutiérrez (2022) argumenta la necessitat imperativa d'articular una pedagogia en contra del feixisme, és a dir, una praxi educativa que no defugui del conflicte, sinó que doti l'alumnat de les eines crítiques necessàries per desemascarar l'odi i la desigualtat en el seu present. L'estudi rigorós del passat feixista de l'Estat espanyol esdevé una eina d'autodefensa davant d'aquestes tendències, per fer un ús de la història recent com a aprenentatge i com a reivindicació d'aquells i aquelles qui ja van lluitar contra fenòmens similars. Abordar la dictadura a l'aula ha de permetre desconstruir com opera un règim de dominació i opressió com el feixisme per traslladar-ho als reptes de l'actualitat, és a dir, per fer front a les expressions actuals del feixisme i de la reacció, essent conscients dels seus canals i missatgers.

3.3. Marc Pedagògic: l'educació no-neutral i contra hegemònica

3.3.1. El caràcter social de l'aprenentatge i la no-neutralitat

Gramsci (1999) analitza i reflexiona envers l'educació i el seu paper en la formació de la consciència de la població, situant que al voltant de l'Estat existeixen tot un seguit d'aparells de socialització que cerquen mantenir i reproduir una lectura concreta de la realitat que permeti la pervivència del sistema, és a dir, el manteniment de narratives hegemòniques, una qüestió que també va desenvolupar Althusser (1977). És en aquest sentit que l'escola s'erigeix com un espai de socialització clau per aquesta tasca. Tot i així, l'educació pot i ha de trencar amb aquestes narratives hegemòniques. En contraposició a aquesta funció, cal situar "el treball educatiu-formatiu [...], l'elaboració d'una consciència crítica [...] sobre una determinada base històrica que contingui les premisses per [l']elaboració [d'una contra hegemonia]" (Gramsci, 1999, p.99-100).

Vygotsky (1995) investiga l'origen del pensament i del llenguatge en el procés d'aprenentatge, i situa que "la naturalesa mateixa del desenvolupament canvia d'allò biològic a allò socio-cultural. El pensament verbal no és una forma innata, natural de la conducta però està determinat per un procés històric-cultural i té propietats específiques [...]" (Vygotsky, 1995, p.88). Les conseqüències d'aquesta afirmació són extremadament rellevants, ja que situen el caràcter social de l'aprenentatge, en cap cas innat o contingut naturalment en l'interior de les persones.

En aquesta mateixa línia, argumenta que "en del desenvolupament cultural [...], tota apareix dos cops: primer, a nivell social, i més tard, a nivell individual; primer entre persones (interpsicològica) i després a l'interior del propi [adolescent] (categoria intrapsicològica)" (Vygotsky, 2009, p.94). En altres paraules, tot coneixement ha d'aparèixer primerament en el plànol social perquè després l'alumnat pugui interioritzar-lo.

Sobre la instrucció, Vygotsky argumenta que "tant en l'aprenentatge de la parla com en de les matèries escolars la imitació resulta indispensable. Allò que [l'adolescent] pugui fer avui en cooperació, demà podrà fer-ho sol. Per tant, l'únic tipus d'instrucció adequada és la que marxa per davant del desenvolupament i el condueix" (Vygotsky, 1995, p.164). És en aquest sentit que Vygotsky (2009) desenvolupa la noció de Zona de

Desenvolupament Pròxim (ZDP), com “la distància entre el nivell real de desenvolupament, determinat per la capacitat de resoldre independentment un problema, i el nivell de desenvolupament potencial, determinat a través de la resolució d’un problema sota la guia d’un[a figura] adult[a] o en la col·laboració amb un[a] altre[a] company[a] més capaç” (Vygotsky, 2009, p.133). Aquesta noció permet situar tant la importància del rol instructiu i de guiatge del o la docent i la manera en que cal situar l’aprenentatge per assegurar el desenvolupament de l’alumnat.

Ara bé, és clau també el fet que Vygotsky (2009) en situar l’aprenentatge com quelcom social, el col·loca també en l’àmbit d’allò col·lectiu, i no individual. La col·lectivitat no s’ha d’entendre com una suma mecànica d’individus, sinó des de la premissa que “el conjunt social és una forma de vida humana realment existent, [...] [que] ve donada per l’experiència històrica [...] de [persones], és a dir, d’éssers pensants, els actes dels quals no són determinats per simples reaccions [als individus]” (Makarenko, 1977, p.63). L’autor, continua, “el desenvolupament de la nostra lògica docent i del nostre treball ha de partir de la tasca que promou la societat, i aquesta tasca s’expressa ja en la pròpia forma de la nostra organització educacional, en la col·lectivitat” (Makarenko, 1997, p.64).

Així doncs, el factor col·lectiu de l’aprenentatge pren més importància que mai en la comprensió de l’educació en el seu potencial contra hegemònic, davant de l’individualisme que promou la competència entre l’alumnat perquè se l’entén únicament com a futura força de treball. Per tant, és rellevant posar de manifest l’element necessàriament col·lectiu del procés educatiu, que conté també la resolució compartida de conflictes, entenent-los com els motors reals del progrés educatiu. A més, s’ha de treballar des de la concreció de la realitat social que envolta l’alumnat i els problemes que se’n deriven, tal i com situa Makarenko (2017), per desmuntar la idea d’abstracció de la realitat i de neutralitat de la pedagogia neoliberal.

“Des dels cims dels despatxos olímpics no es discerneixen els detalls i els fragments del treball. Des d’allà es veu tan sols un mar infinit d’infància sense fisonomia, i, mentrestant, en el propi despatx s’exhibeix el model d’un nen abstracte, fet dels materials més lleugers: idees, paper imprès, somnis irreals” (Makarenko, 2017, p.466).

Per assolir-ho, l’ensenyament-aprenentatge no pot quedar-se exclusivament en l’anàlisi teòrica de la societat, sinó que s’ha d’orientar a l’acció i a la seva transformació. Freinet (2008) assenyala precisament aquesta necessitat donant centralitat al concepte de “treball” a l’escola, un treball que no s’entén com a tasca mecànica sinó com una activitat autèntica, conscient i d’utilitat social. Així, segons Freinet (2008) el treball ha de ser el gran principi, motor i filosofia de la pedagogia que considera popular, a partir de la qual es deriva tot aprenentatge o adquisició. Aquesta concepció freinetiana del treball col·lectiu i emancipador és fonamental avui dia per dotar de profunditat l’enfocament competencial i la importància del “saber fer”, i així enfocar l’acció educativa a la comprensió del món que envolta l’alumnat i a potenciar el seu paper en l’avenç social.

3.3.2. La didàctica de la Història per construir ciutadania crítica

Entrant en la concreció de l’ensenyament de les Ciències Socials, específicament de la Història, cal partir del plantejament de la funció d’aquesta en l’educació. Tradicionalment, l’ensenyament d’aquesta disciplina ha estat molt lligat a la legitimació de les narratives hegemòniques i d’una Història institucional construïda, sovint, a partir de les veus dels vencedors. A l’escola, s’ha forjat un currículum tradicional dissenyat per legitimar l’*status quo* i no per emancipar, tal i com assenyala Cuesta (1998), el codi disciplinar de la història ha sigut i segueix sent en gran mesura un saber de legitimació de l’ordre establert i una mena de dispositiu de classificació social i de domesticació de les consciències. Aquesta domesticació ha estat possible gràcies a un model exclusivament transmissiu on la història escolar s’ha presentat com un relat tancat, dogmàtic i basat en l’acumulació memorística. Aquest enfocament redueix la disciplina a “una simple memorització de fets, reis i batalles” (Prats, 2001, p.110), un enfocament que tot i l’autor afirma que ja estaria superat, cal igualment remarcar la necessitat

de deixar-lo enrere, ja que buidaria de tota capacitat d'anàlisi i impedit que l'alumnat es formulí preguntes sobre el seu passat. El primer pas d'una didàctica crítica, doncs, esdevé trencar amb aquest paradigma.

Per tal de superar aquesta visió tradicional, cal un abordatge estructural del passat. Segons Vilar (1999), l'estudi de la història a l'aula ha de defugir l'anècdota per centrar-se en les causes profundes que mouen les societats, situant l'estudi de la història en la comprensió de les estructures que delimiten les possibilitats i el marc en què es mouen les persones en un moment determinat. Això no significa que no pugui fer-se ús de relats, anècdotes, o curiositats, en l'explicació històrica, sinó que han d'esdevenir eines que serveixin a una comprensió més profunda i estructural que permeti l'alumnat entendre l'organització social al llarg de la història i la configuració de la desigualtat i l'opressió. Quedar-se exclusivament en l'anècdota bèl·lica o l'episodi aïllat no és un error inofensiu, sinó que, com adverteix Díez-Gutiérrez (2020), acaba obstaculitzant la comprensió de les arrels dels conflictes actuals.

Per connectar aquesta anàlisi estructural amb la realitat de l'alumnat, autors com Pagès (2008) situen la necessitat de treballar la història a través de problemes socials rellevants (PSR). D'aquesta manera, es connecten les vivències passades amb el dret de "respectar la capacitat de l[a] ciutadania per produir per si mateix[a] la realitat futura que necessita[a]" (Grez i Salazar, 1999, p.19). Així doncs, l'ensenyament de la Història hauria de permetre connectar amb aquest dret respecte el present i el futur, a més de "[donar] més protagonisme a la gent del carrer, als camperols i camperoles, als obrers [i obreres] i als artesans [i artesanes], als [i les] immigrants –als d'avui però també als d'ahir –, als esclaus [i esclaves], als gitanos i gitanes, [...]" (Pagès, 2008, 213). És per això que cal problematitzar els continguts històrics escolars i la manera en què s'imparteixen. En el cas específic del franquisme, "cal estudiar molt més del que s'estudia [...] i les seves repercussions pels pobles i els homes i dones d'Espanya" (Pagès, 2008, p.212).

L'objectiu últim de combinar, d'una banda, una anàlisi estructural, i d'altra, una mirada subalterna, és el desenvolupament de la consciència històrica. Aquest concepte, la consciència històrica, va més enllà de la simple adquisició de coneixements. La consciència històrica és la capacitat humana que, segons Rüsen (1994) confereix al present l'experiència del passat de tal manera que pot integrar-se en les perspectives de futur, que confereix agència respecte aquest, com una "realitat elemental i general de l'explicació humana del món i de sí mateix" (Rüsen, 1994, p. 6). Així doncs, és la capacitat de l'alumnat de comprendre que el present és conseqüència de forces estructurals i configurades històricament i que el futur no és inalterable, sinó que pot ser transformat.

Aquesta consciència històrica és clau pel desenvolupament d'una ciutadania crítica, un dels pilars fonamentals d'aquesta és que "relacioni passat amb present i es dirigeixi al futur" (Santisteban, 2010, p.39). Per poder-ho fer, requerria consciència de temporalitat, i

"capacitats per la representació històrica, que es manifesta principalment a través de la narració històrica i de l'explicació causal i intencional, [...] imaginació històrica per contextualitzar, desenvolupar les capacitats per l'empatia i formar el pensament crític-creatiu a partir de l'anàlisi històric, [i] la interpretació de les fonts històriques i del coneixement del procés de construcció de la ciència històrica" (Santisteban, 2010, p.39).

Per fer efectiu aquest procés de construcció del coneixement històric (i la consciència històrica) a l'aula, és rellevant el que assenyala Prats (2001), que l'alumnat no pot ser un simple consumidor de relats tancats, sinó que s'ha d'apropar a la metodologia pròpia de la disciplina històrica. Això implica atorgar-li un paper sistemàtic al treball didàctic amb fonts primàries. L'ús d'aquests documents no ha de tenir com objectiu formar historiadors acadèmics a l'educació secundària o el batxillerat, sinó ciutadania capaç de descodificar críticament la informació. Aquesta anàlisi de fonts primàries exigeix aplicar el que Wineburg (2001) defineix com l'heurística de la lectura històrica: anar més enllà de la comprensió literal per entrar en el plànol de la causalitat i la

intencionalitat. Això suposa ensenyar l'alumnat a interrogar de manera sistemàtica les fonts, és a dir, preguntar-se qui l'elabora, des de quina posició, quin és el seu propòsit i quines veus o visions pot estar ometent. D'aquesta manera l'alumnat pot comprendre l'existència de biaixos i qüestionar la universalitat de la història dels vencedors.

Entesa així, la didàctica de la història esdevé el motor de la ciutadania crítica: quan l'alumnat pren consciència que la desigualtat i els problemes socials actuals tenen arrels històriques, comprèn també la seva pròpia agència respecte aquests. La consciència històrica trenca el determinisme i demostra que el futur resta obert i pot ser transformat mitjançant l'acció col·lectiva.

En el context de l'estudi del franquisme i l'extrema dreta, l'anàlisi directe de fonts primàries, com podrien ser cartells de propaganda, discursos, legislació o testimonis de les víctimes, és irrenunciable per poder desmuntar els mites i relats esbiaixats sobre el règim, i pot servir, a més, com un entrenament directe per la ciutadania, ja que dota l'alumnat de les eines intel·lectuals i pràctiques necessàries per desemmascarar la manipulació i els discursos d'odi a l'actualitat.

3.4. L'abordatge educatiu de la memòria històrica: tractament didàctic, absències curriculars i l'estat de la qüestió

Per comprendre els reptes actuals en l'ensenyament de la història i de la memòria històrica, és important analitzar els intents de renovació pedagògica que van sorgir durant la Transició i les dècades posteriors. A l'Estat espanyol, projectes com *Germania 75* van representar un esforç pioner per introduir l'anàlisi materialista i estructural a les aules, pretenent abordar la història de les classes subalternes i dels conflictes socials. Paral·lelament, la influència internacional del projecte britànic *Història 13-16* va suposar una autèntica revolució metodològica, introduint el treball directe amb fonts primàries i l'empatia històrica a secundària.

Tot i l'innegable valor d'aquests projectes per trencar amb el codi disciplinar tradicional, autors com el mateix Prats (1989) assenyalen que l'enfocament de *Germania 75* presentava barreres d'accessibilitat, atès que exigia un nivell de complexitat conceptual que sovint superava les possibilitats reals de la majoria de l'alumnat. D'altra banda, respecte a models com *Història 13-16*, Cuesta (1998), alerta que la fascinació per les destreses va generar una mena "d'il·lusió metodològica", és a dir, es va ensenyar a fer d'historiador, però a costa d'un cert buidatge dels continguts substantius, la qual cosa va acabar despolititzant l'anàlisi històrica i diluint el conflicte social.

Aquest buidatge del conflicte social en la història escolar està directament relacionat amb la configuració dels continguts curriculars o disciplinaris oficials. Des del punt de vista didàctic, autors com Pagès (2008) i Valls (2007) assenyalen la mancança crònica d'història recent al currículum oficial i a les aules, la qual cosa dificulta enormement que l'alumnat pugui establir vincles explicatius amb les problemàtiques que marquen el seu present. A més, l'enfocament hegemònic del currículum perpetua exclusions manifestes de les històries subalternes. En el cas del franquisme, dimensions centrals de la repressió com el racisme estructural i la construcció ideològica de la "*Raza Hispánica*" o l'antigitanisme institucional són exemples clars en tant que pràcticament inexistents com a continguts curriculars. Autors com Torres Santomé (2011) i Díez-Gutiérrez (2020) situen aquesta problemàtica, tant en termes generals com en el cas del franquisme. Aquestes absències actuen com allò que Apple (1986) anomena com un currículum ocult que legitima la desigualtat actual en no abordar-ne les arrels històriques, i que Torres Santomé (1991) especifica en el cas espanyol.

Per subvertir aquesta anomalia i abordar didàcticament, des d'una perspectiva transformadora, la memòria històrica, és necessari deixar enrere l'enfocament exclusivament sincrònic, és a dir, centrat en compartiments temporals estancs i memorístics, per adoptar una mirada diacrònica de la història, com assenyalen Santisteban (2010). Treballar des de la diacronia suposa analitzar l'evolució històrica dels fenòmens estructurals, com

podrien ser el classisme, la xenofòbia o el masclisme, per així comprendre com s'expressava en el passat i de quines maneres es transforma i muta en el present.

D'altra banda, la recerca acadèmica actual assenyalava que l'ensenyament del franquisme continua presentant mancances greus, especialment en els materials curriculars hegemònics. Díez-Gutiérrez (2014, 2021) denuncia que els llibres de text continuen fomentant una certa "desmemòria", abordant la dictadura franquista des d'una falsa neutralitat o equidistància que sovint difumina les responsabilitats històriques i equipara víctimes i botxins, i l'assumeix com a "part d'una estratègia intencionada per evitar aprofundir en el nostre passat, que facilita la manipulació mediàtica i política" (Díez-Gutiérrez, 2024, p.1). D'aquesta manera, malgrat reconèixer lleus millores, Díez-Gutiérrez (2014) sentència que l'abordatge de la memòria històrica continua essent superficial, impeding-ne una comprensió real en termes de conseqüències socials i polítiques passades i presents. A més, pel que fa a l'abordatge de l'extrema dreta, Tribukait (2024), després d'analitzar els llibres de text alemanys, adverteix que els materials educatius tendeixen a externalitzar el problema de l'extremisme de dretes, "transmetent el missatge que les actituds d'extrema dreta només poden trobar-se en els marges de la societat, fet que pot prendre's com una invitació a descartar el problema" (Tribukait, 2024, p.7), o quedant-se en la impotència de la simple condemna moral; fallant, doncs, a l'hora d'explicar les seves causes estructurals. D'aquesta manera, es dificulta la connexió amb el ressorgiment de tendències similars a l'actualitat.

Més enllà dels materials curriculars, la literatura recent també posa el focus en la pràctica i les percepcions del mateix professorat davant d'aquests continguts. L'ensenyament del franquisme i la memòria històrica constitueix el que la didàctica de les ciències socials anomena "qüestions socialment vives" o temes controvertits. Diversos estudis (Martínez-Rodríguez et al., 2022; Sáez-Rosenkranz et al., 2021; Ballesteros-Moscio et al., 2024) conclouen que una part significativa del professorat experimenta inseguretats a l'hora d'abordar aquests temes a l'aula, constatant una manca generalitzada de formació didàctica específica en matèria de memòria. Aquesta incomoditat sovint es tradueix en una estratègia d'evitació del conflicte o autocensura, motivada per la por a la reacció de les famílies, la pressió de l'entorn comunitari o la manca de suport institucional clar. En conseqüència, el franquisme acaba quedant relegat a les darreres setmanes del curs o es tracta de manera superficial i asèptica, desactivant el seu potencial educatiu per la prevenció del feixisme avui. Assenyalen al "procés de construcció cultural, públic i mediatitzat que dificulta un adequat tractament de la història recent" (Martínez et al., 2022, p.93), a més de conseqüències com les que situen Sáez-Rosenkranz et al. (2021) com centrar la memòria històrica en esdeveniments bèl·lics, sense cap connexió amb el present i concebant-la com a "cosa del passat".

En definitiva, es tracta d'un escenari de bloqueig: l'ensenyament-aprenentatge continua pres de l'equidistància i l'evitació del conflicte, precisament en un moment històric on l'auge de l'extrema dreta i del feixisme requereix d'una ciutadania críticament informada. Aquest diagnòstic global és el que justifica i fa necessària la present proposta d'intervenció didàctica. Davant d'aquest escenari de limitacions, emergeix la necessitat de repensar l'enfocament de la memòria històrica a les aules. És precisament en aquest buit, entre la teoria didàctica i la paràlisi pràctica actual, en el qual és necessari dissenyar eines per facilitar l'abordatge de la memòria històrica del franquisme per part del professorat, i per dotar l'alumnat d'una brúixola analítica per intervenir en el seu present.

4. METODOLOGIA

4.1. Descripció general

La proposta d'intervenció didàctica es titula “*Anatomia d'una manipulació: memòria i consciència històrica com eines d'autodefensa*”, està dissenyada per l'alumnat de 4t d'Educació Secundària Obligatòria (ESO). La seqüència s'articula sobre la metodologia prèviament desenvolupada en termes teòrics, l'Aprenentatge Basat en Projectes (ABP) i té com a eix vertebrador la connexió de l'anàlisi del passat de la dictadura franquista espanyola amb la generació d'eines d'autodefensa davant els discursos d'odi i reaccionaris i les *fake news* de l'extrema dreta del present.

Per tal d'aconseguir-ho, la situació d'aprenentatge s'inicia llançant un repte principal a l'alumnat, dissenyat com una crida a l'acció: *Preparem una campanya que desmunti els discursos d'odi actuals a partir dels aprenentatges de la propaganda franquista*. D'aquest gran repte, se'n deriven dues preguntes d'investigació que l'alumnat haurà de resoldre en les fases prèvies. A nivell històric: *quins mecanismes utilitzava la dictadura franquista per assenyalar falsos culpables i justificar la repressió?* I a nivell de transferència al present: *quins d'aquests relats s'estan utilitzant avui dia per fer-nos acceptar les desigualtats i retallar-nos drets?*

Per enfrontar-se a aquest repte, la seqüència s'estructura en tres grans fases que acompanyen l'alumnat des de la instrucció històrica fins a la producció col·lectiva: una primera fase expositiva de bastiment històric i teòric, una fase central d'anàlisi temàtica i contrast de fonts, i una darrera fase de síntesi i elaboració del producte final. Les fases s'estructuren en 2, 5 i 2 sessions respectivament, configurant un total de 9 sessions pel desenvolupament de l'ABP.

L'ABP, a més, abandona un enfocament exclusivament cronològic, per estructurar-se a partir d'una relació temàtica directa entre els discursos d'odi del present i els mecanismes d'odi i repressió del passat. Aquest disseny, basat en “miralls temàtics” facilita la transposició didàctica, permetent a l'alumnat establir paral·lelismes històrics concrets. Prèviament, però, en la primera fase expositiva de bastiment teòric s'abordarà tant una contextualització del franquisme, l'abordatge teòric de conceptes com el feixisme i la propaganda, i el plantejament del repte. Seguidament, la segona fase d'investigació cooperativa a l'aula es divideix en cinc grans blocs o eixos de discursos d'odi, a cadascun dels quals es dedicarà una sessió:

- i. **Del classisme al treball esclau i la misèria:** es connecta l'actual criminalització de la pobresa mitjançant l'anàlisi de la misèria de l'autarquia, l'estraperlo, i l'explotació de la classe treballadora als Batallons de Treballadors del franquisme.
- ii. **Del racisme a la Raza Hispànica¹:** es connecta la xenofòbia i el racisme actual, caracteritzat per la criminalització de la migració, investigant el racisme estructural del règim, tant a nivell intern (la persecució institucional del Poble Gitano) com a nivell imperial (la noció supremacista de la raça espanyola).
- iii. **Del masclisme al nacionalcatolicisme:** s'estableix una connexió entre el discurs masclista de la *manosfera*² a través del mirall de l'arquetip franquista de dona, la *Sección Femenina* i la repressió institucional del *Patronato de Protección a la Mujer*.

¹ Tot i la innegable centralitat de la repressió contra els drets nacionals i culturals de Catalunya, Euskal Herria i Galícia durant la dictadura franquista, per motius de delimitació i viabilitat temporal de l'ABP, la qüestió de les nacions ibèriques no es desenvoluparà en aquesta intervenció didàctica.

² Anglicisme compost que fa referència a un conglomerat d'espais virtuals heterogenis on homes discuteixen sobre la masculinitat i que ha evolucionat fins a adoptar una naturalesa agressiva i misògina. El concepte situa, com assenyala Ortega Fernández (2025), que no és un fet o casos aïllats, sinó d'organitzacions informals d'Internet que practiquen, sovint, un activisme coordinat contra els canvis en la sociabilitat provocats pels avenços del feminisme al llarg del segle XX.

- iv. **De la LGTBIfòbia al perill social:** s'estableix una connexió entre l'augment de les agressions homòfobes i dels discursos trànsfobs actuals contrastant-les amb la persecució sota la *Ley de Vagos y Maleantea* i els camps de concentració per homosexuals com a Huelva, Tefía o Fuerteventura.
- v. **De la criminalització de la lluita revolucionària a l'Antiespaña:** es connecta l'estigmatització actual dels moviments socials o de la militància revolucionària a través de l'estudi de la repressió política del règim, el *Tribunal de Orden Público (TOP)*, i la creació de l'enemic intern sota el mite del "contuberni judeomassònic i comunista".

A través d'aquests cinc blocs temàtics, l'alumnat rep un contingut històric rigorós fonamentat en fonts primàries de diversos tipus i formats (lleis repressives, discursos oficials, cartelleria, documents burocràtics, retalls de premsa, vídeos oficials del NO-DO, testimonis orals, entre d'altres.) L'aterrament d'aquests continguts disciplinaris es produeix a través del contrast constant: no es tracta de memoritzar el contingut històric passivament, sinó d'analitzar-los com a mecanismes d'estat dissenyats per legitimar l'exclusió i l'odi. És aquest procés d'indagació el que connecta directament amb els objectius d'aprenentatge establerts, ja que dota l'estudiantat de les categories analítiques necessàries per identificar la construcció de discursos d'odi des del poder, habilitant-lo per transferir aquest aprenentatge a la desconstrucció de la propaganda de l'extrema dreta actual.

A més, per tal de seqüenciar l'aprenentatge i garantir el treball dels fonaments necessaris per l'elaboració del producte final, l'ABP integra una estratègia de bastiment al finalitzar cadascun dels cinc blocs temàtics, en què l'alumnat elaborarà un subproducte: una "Fitxa d'Autodefensa". Aquesta fitxa estandarditzada actua com un instrument de síntesi on els grups de treball hauran de condensar l'anàlisi estructural de la sessió. Hi hauran de registrar quin mecanisme de dominació s'ha estudiat, identificar quins principis de propaganda i elements audiovisuals s'estan emprant per manipular l'espectador, quins eren els interessos subjacents, quines fal·làcies o *red flags* s'utilitzen en el present per reciclar aquest discurs, i quins arguments poden desmuntar-ho. Aquestes fitxes serviran com a base per la posterior realització del producte final.

La tercera fase en què culmina l'ABP és la fase de síntesi i d'elaboració del producte final. Aquesta etapa és fonamental per tancar el cicle de l'ABP, passant de la desconstrucció històrica a l'agència de l'alumnat. Per materialitzar aquest aprenentatge, es planteja una síntesi dels aprenentatges a través de la creació d'un producte final de naturalesa doble. D'una banda, l'alumnat elaborarà un Manual d'autodefensa contra la propaganda feixista i els discursos d'odi. Aquest document, que tindrà un format de *fanzine* digital, actua com a eina de sistematització. Hi recolliran els mecanismes de manipulació i dominació que han extret de l'anàlisi de les fonts primàries en els diferents blocs temàtics, i esdevindrà, doncs, la bastida teòrica o "brúixola" analítica creada pel mateix alumnat. D'altra banda, per garantir l'enfocament de transformació social i connectar amb la realitat de l'alumnat, aquest coneixement es traduirà a la pràctica mitjançant una Campanya audiovisual de *Reels* de desmuntatge d'aquesta propaganda a l'actualitat. Utilitzant els indicadors establerts al seu propi manual d'autodefensa, l'alumnat haurà d'identificar discursos d'odi actuals a les xarxes socials o difosos a través de *fake news* per desemmascarar-los amb evidències i mostrant com els discursos reciclen estratègies de dominació del passat.

Aquesta fase preveu la posada en comú dels diferents aprenentatges, la redacció del manual, i posteriorment la tria i cerca de discursos d'odi actuals per desmuntar, elaboració de guió, enregistrament i edició dels *reels*, contemplant totes aquestes accions dins l'horari lectiu de l'assignatura de Geografia i Història de 4t d'ESO. Ara bé, sent conscients de les tensions horàries i de la densitat curricular que sovint empeny a no abordar el franquisme a l'aula, la proposta incorpora la flexibilitat de poder dur a terme la part de producció i edició audiovisual dels *reels* de manera coordinada amb l'espai de Tutoria. D'aquesta manera, el projecte es pot dur a terme davant de possibles imprevistos o manca de temps a l'aula de Geografia i Història, i també n'amplifica el potencial educatiu. Abordar els discursos d'odi i la justícia social des de la Tutoria reforça la dimensió transversal

del projecte i s'alinea amb l'acció tutorial d'orientació ciutadana, demostrant que la memòria històrica i la prevenció de l'odi són responsabilitats compartides pel conjunt de la comunitat educativa.

Finalment, pel que fa a l'avaluació d'aquest ABP, s'articula a través d'una avaluació formativa i continua, mitjançant l'estratègia de bastiment dels subproductes (les Fitxes d'Autodefensa) treballats sessió a sessió. Aquest enfocament permet un seguiment constant del procés d'aprenentatge i la correcció d'errors abans d'arribar al producte final.

4.2. Justificació de la proposta

El disseny d'aquesta Situació d'Aprenentatge respon a una urgència i necessitat social i política com és el context actual de crisi estructural del sistema socioeconòmic i el consegüent auge de posicions reaccionàries i tendències feixistes, capitanejat per les forces d'extrema dreta. Aquest context, a més d'estar plasmat en termes teòrics prèviament, l'he pogut constatar tant en el meu període de pràctiques formatives al centre de secundària, com en la meua experiència com a docent en l'educació no reglada de l'anglès. Concretament, he observat com una part significativa de l'alumnat, especialment masculí, reproduceix de forma acrítica prejudicis racistes i antifeministes, sovint connectats amb el contingut que consumeixen a xarxes com *TikTok* o *Instagram*. A més, davant l'abordatge del franquisme, tot i ésser en un format trencador com l'ABP, l'alumnat mostrava certa desafecció, percebent-ho com un conflicte aliè que no els interpel·la, en sovint mancar d'una connexió constant i explícita amb el present.

Així, és la bretxa entre la propaganda reaccionària que rep l'alumnat per les pantalles i que es cou en el seu context quotidià, i la ineficàcia d'una història escolar del franquisme que encara no ha trobat quina tecla prémer per aconseguir permear en l'alumnat, el motiu principal que fa urgent l'aplicació d'una situació d'aprenentatge com la que es proposa. Una aplicació que ha d'assimilar que, com adverteix Freire (1990), l'educació mai és neutra, i per tant, o bé actua com un instrument integrador de la lògica dominant, o bé es converteix en una eina per la superació d'aquesta.

La justificació d'aquesta proposta se sustenta en els següents aspectes didàctics i estructurals:

- **El desenvolupament de la consciència històrica mitjançant Problemes Socials Rellevants (PSR).** La proposta s'estructura a través de Problemes Socials Rellevants de l'entorn de l'alumnat, com són el classisme, el racisme, el masclisme o la LGBTIfòbia, per investigar-ne l'expressió en el franquisme, entenent-lo com un període històric en què s'aguditzen i es fan encara més evidents i crues les desigualtats prèviament existents, en ésser el feixisme una resposta del sistema a la crisi d'aquest. Aquest viatge del present al passat i el retorn al present s'empra com a via per desenvolupar consciència històrica, permetent que l'alumnat compregui que les desigualtats i l'odi del present no són inevitables, sinó fenòmens construïts històricament.
 - L'enfocament de "miralls temàtics" enfront de la cronologia tradicional. Concretament, es pretén trencar amb l'ensenyament clàssic del franquisme basat en fites cronològiques i memorístiques, estructurant el projecte mitjançant paral·lelismes (passat-present), dotant així la memòria històrica d'un valor d'ús clar i recognoscible per l'alumnat. S'aborda, doncs, l'odi com una eina utilitzada en diferents etapes històriques per dividir les classes subalternes i justificar la repressió i la retallada de drets.
- **La superació de la falsa neutralitat cap a una pedagogia contra el feixisme.** Tal com constata la revisió de la literatura, l'ensenyament hegemònic del franquisme als llibres de text i a les aules continua pres d'una certa 'desmemòria' i d'una falsa equidistància que difumina les responsabilitats històriques i materials de la dictadura. Això, sumat a la tendència d'externalitzar i tractar l'extremisme de dretes com un fenomen aliè, deixa l'alumnat indefens davant l'auge reaccionari i feixista. Aquesta intervenció

didàctica, doncs, esdevé l'aplicació pràctica d'una pedagogia contra el feixisme, sense defugir del conflicte i desterrant la neutralitat docent, dotant l'alumnat de les eines analítiques necessàries per desemmascarar la desigualtat i l'odi en el seu context.

- **L'apropament a l'ofici d'historiador/a a través de l'anàlisi de fonts.** Per tal que l'alumnat trenqui amb la posició de passivitat i els relats tancats en què el situa el model tradicional. La proposta, doncs, pretén apropar-lo a la pràctica de la disciplina històrica, mitjançant l'aplicació del que Wineburg (2001) defineix com l'heurística de la lectura històrica. S'ensenya l'estudiantat a interrogar els documents (qui els elabora, des de quina posició de poder, amb quina intenció i quines veus i qüestions ometen) per anar més enllà de la comprensió literal. A la pràctica, l'ABP contraposa la propaganda oficial de l'Estat franquista amb les fonts de la resistència i les classes subalternes. Aquest exercici de descodificació del passat no només permet desmuntar el relat hegemònic dels vencedors, sinó que esdevé l'entrenament indispensable perquè com a ciutadania crítica pugui detectar biaixos, desemmascarar la manipulació i defensar-se dels discursos d'odi de l'actualitat.
- **El producte final com a acció transformadora.** El disseny d'un Manual i una campanya de *Reels* respon a la necessitat de transcendir l'anàlisi passiva. L'alumnat passa a ser un subjecte actiu, emprant l'arquitectura d'una xarxa social on proliferen discursos d'odi sovint expressats a través de *fake news* per combatre'ls i defensar-se del seu efecte. Així, la història deixa de transmetre's com un llistat de greuges del passat per convertir-se en allò que li dona nom al projecte: una eina d'autodefensa per al present.

D'aquesta manera, doncs, la proposta de Situació d'Aprenentatge en forma d'ABP pren una rellevància cabdal tant en el context social, econòmic i polític de l'alumnat al qual va adreçat, alhora que es relaciona amb elements essencials per l'educació avui dia, com és l'aprenentatge competencial i el desenvolupament de pensament crític, amb especial èmfasi en la capacitat d'extraure hipòtesis, analitzar fonts i elaborar conclusions útils pel present de l'alumnat. Per tant, la relació del coneixement històric, concretament la memòria històrica, amb els problemes del present, és el que contribueix a la construcció de ciutadania crítica i capaç d'enfrontar els problemes que l'envolta.

4.3. Principis metodològics

Per tal de materialitzar l'enfocament didàctic crític i transformador exposat, i garantir que tot l'alumnat assoleix els objectius d'aprenentatge, la proposta d'intervenció s'estructura a partir de cinc principis metodològics fonamentals:

- **L'ABP com a eina d'aprenentatge**

En termes generals, l'ABP va ser definit inicialment per part de Kilpatrick (1918) com una activitat entusiasta i plena de propòsit que es desenvolupa, ineludiblement, en un entorn social. S'entén, doncs, com "un procés d'investigació o creació per part de l'alumnat que treballa de manera relativament autònoma i amb un alt nivell d'implicació i cooperació" (Trujillo, 2015, cap. "¿Qué es, cómo es, dónde está?"). Vergara (2015) també destaca que l'ABP és la metodologia òptima per garantir dos principis didàctics clau: d'una banda, l'enfocament de la col·lectivitat, ja que la resolució del repte exigeix la socialització i la interdependència entre iguals; i d'altra, l'enfocament de la transformació, ja que l'aprenentatge no es queda en un pla abstracte, sinó que es materialitza en la generació d'un producte final útil per la comunitat.

Aquesta metodologia permet complementar la figura docent amb altres eines i materials a través dels quals obtenir i extreure informació i coneixements, com per exemple introduint l'ús de les fonts primàries. A més, cerca que l'alumnat abandoni el rol de receptor passiu per esdevenir un agent actiu, capaç de mobilitzar el

coneixement històric per donar resposta a allò que Pagès (2008) fa referència com als problemes socialment rellevants (PSR) del seu entorn.

Ara bé, per garantir l'èxit i, sobretot, l'equitat d'aquesta metodologia, el disseny didàctic ha de tenir en compte certes consideracions i limitacions, tenint en compte la necessitat de no buidar l'aula de continguts rigorosos, com assenyalen Fernández, García i Galindo (2017), ni tampoc de substituir el coneixement per una mena "d'activisme irreflexiu". Així doncs, per poder assegurar que tot l'alumnat, també el que prové d'entorns amb menor capital cultural, adquireix totes les eines intel·lectuals necessàries, és important entendre el rol instructiu i de guiatge del docent, i no confondre la cerca de major protagonisme per part de l'alumnat amb la generació de coneixement de manera autònoma.

Un disseny rigorós d'ABP en l'ensenyament de la Història requereix d'una articulació conscient entre la instrucció i l'autonomia. Per això, s'hi integren fases prèvies i paral·leles d'instrucció directa on el o la docent proporciona la bastida teòrica indispensable. D'aquesta manera, es garanteix que tot l'alumnat disposi de les mateixes eines conceptuals per abordar la investigació col·lectiva en igualtat de condicions.

A més, seguint el concepte de "treball" de Freinet (2008), entès com activitat conscient i d'utilitat social, el producte final de l'ABP no es concep com un simple tràmit avaluat, sinó com una producció autèntica i amb un objectiu social i transformador. De manera més concreta, el producte final d'aquest ABP pretén esdevenir una eina de praxi cívica: permet l'alumnat utilitzar els seus aprenentatges d'anàlisi de la història i la propaganda franquista per dissenyar estratègies de deconstrucció i resposta a discursos d'odi o *fake news* reaccionàries i feixistes de l'actualitat.

- **La ZDP i DUA**

Per garantir l'avenç per de la Zona de Desenvolupament Pròxim (ZDP) de l'alumnat, que desenvolupa Vygotsky (2009), s'articula la pràctica a través de l'aprenentatge col·lectiu i l'acompanyament constant de la figura docent. A l'aula, això es tradueix en dues dimensions pràctiques, d'una banda, l'ajuda mútua entre iguals, organitzant la classe en grups de treball heterogenis on l'anàlisi de les fonts històriques es resol de manera dialògica i col·lectiva. Aquesta interacció social actua com a motor de desenvolupament, permetent que l'alumnat es nodreixi de les diferents capacitats i habilitats dels seus iguals, oferint-se suport mutu per assolir una comprensió que no podrien aconseguir de manera individual. D'altra banda, el guiatge de la figura docent situa el professorat com a bastida, acompanyant els grups durant la investigació i dosificant la complexitat del repte. A més, s'inclouen mecanismes d'activació d'idees prèvies en la primera i la segona fase per assegurar una connexió entre el coneixement previ i el coneixement potencial a desenvolupar.

L'aplicació dels principis del Disseny Universal per a l'Aprenentatge (DUA) és, precisament, un exemple pràctic d'aquest guiatge per la ZDP. Concretament s'apliquen el Principi I, que consisteix a proporcionar múltiples formes de representació, oferint fonts històriques multimodals (textos amb glossari, àudios i vídeos) per superar les barreres de comprensió lectora; i el Principi II, que consisteix a proporcionar múltiples formes d'Acció i Expressió, materialitzant-se directament en les Fitxes d'Autodefensa. Aquestes fitxes actuen com a bastida cognitiva que pauta l'extracció d'informació pas a pas, podent quedar-se en la descripció de la font, l'anàlisi o la transposició al present, presentant així diferents nivells adaptables a les necessitats de l'alumnat, a més de guiar l'extracció d'informació pas a pas, enlloc d'exigir síntesis des de zero a l'hora d'elaborar el producte final.

- **El mètode expositiu interactiu com a garant d'equitat**

Per evitar el buidatge de continguts teòrics, i alhora garantir un punt de partida aproximadament similar per part de l'alumnat, mentre es defuig de la classe magistral unidireccional, s'emprarà el mètode expositiu interactiu proposat per Quinquer (2004). Es situa, doncs, la necessitat de l'exposició oral del o la docent per estructurar coneixements complexos, sempre que se superi la passivitat de l'alumnat. D'aquesta manera, s'introdueix en l'ABP una sessió inicial que permeti contextualitzar el franquisme i abordar qüestions teòriques com el feixisme o la propaganda, des del treball pràctic amb exemples, i dialògic a través de preguntes; la interacció amb l'alumnat que connectin les seves idees prèvies amb el contingut treballat; i l'ús d'organitzadors visuals.

A més, els primers 10 minuts de cada sessió en la fase d'investigació es dediquen a allò que Quinquer (2004) anomena com a "problematització inicial": el o la docent projecta un document o titular del franquisme que genera un interrogant o conflicte cognitiu. A més, el procés d'investigació i de guiatge d'aquesta s'intercala amb preguntes a l'alumnat. D'aquesta manera s'aconsegueix dotar l'alumnat de la bastida conceptual necessària i s'assegura que la classe participa de manera activa en la construcció d'aquesta bastida.

- **La indagació a través de fonts primàries**

A l'hora d'investigar cada bloc temàtic, l'alumnat ho farà a través de l'anàlisi directa de dossiers de fonts primàries que inclouran materials com fragments escrits com lleis, manuals, diaris, pamflets, però també audiovisuals com fragments del NO-DO, (visuals) com cartells o fotografies, àudios, etc. L'aplicació pràctica de l'heurística històrica exigirà que els grups caminin des de la lectura/escolta/visualització literal de la font fins a l'auto-interrogació i anàlisi.

Aquesta anàlisi anirà pautada amb preguntes que guiïn l'alumnat, plantejant hipòtesis, situant evidències i podent arribar a conclusions, apropant-los a l'ofici d'historiador, i amb la intenció de reflexionar sobre la suposada neutralitat de les fonts oficials que sovint ha fomentat el currículum escolar tradicional per amagar les relacions de poder i violència darrere d'aquestes, entrenant la capacitat per identificar biaixos, interessos, absències i narratives contraposades, una eina analítica que esdevindrà clau per transferir l'aprenentatge en l'elaboració dels productes finals.

- **Desplaçament de l'eix moral cap a l'anàlisi estructural i l'agència històrica**

Per garantir una anàlisi estructural, tal i com situa Vilar (1999), i defugir de la simple reprimenda moral davant el feixisme, que assenyala Tribukait (2014), la dinàmica de treball ha d'incorporar de manera constant i transversal aquesta consideració. A la pràctica, davant de qualsevol mecanisme de repressió o d'odi, s'ha de defugir de quedar-se en el judici moral sobre la injustícia per anar més enllà, i poder apuntar als interessos i beneficis socials, polítics i/o econòmics darrere d'allò que es treballa, una perspectiva que forma part de tant les guies d'anàlisi dels dossiers de fonts com de les fitxes d'autodefensa.

D'aquesta manera, l'alumnat haurà de deduir a partir de les fonts, per exemple, qui es lucrava amb l'ús del treball esclau, o amb l'organització del mercat negre (*l'estraperlo*). Aquest exercici d'aula força l'alumnat a llegir la història no des d'intencions individuals sinó des de la configuració de la dominació i l'opressió en termes estructurals en un context històric determinat.

A més, per desenvolupar consciència històrica, el disseny didàctic se centrarà a incloure les veus de les classes subalternes, per confrontar-les amb la versió oficial i institucional de la realitat que oferia el règim franquista a través de la propaganda. A més, aquestes fonts cercaran també ressaltar la vessant de resistència, i per tant, d'agència històrica, de diferents grups socials, permetent connectar l'alumnat amb la vessant activa de les

classes subalternes. Aquest pas és un exercici pràctic fonamental per treballar la pròpia agència històrica de l'alumnat envers els discursos d'odi en el seu context immediat.

4.4. Objectius didàctics i elements curriculars

- **Objectius d'aprenentatge**

D'acord amb el disseny metodològic de l'ABP i l'enfocament competencial que estableix la legislació vigent, és a dir, la Ley Orgánica 3/2020 (d'ara en endavant, LOMLOE) i el Decret 175/2022 sobre el currículum de secundària de Catalunya, la intervenció a l'aula està dirigida a la resolució d'un repte pràctic amb utilitat social. Per assolir-ho, es defineixen cinc objectius d'aprenentatge que abasten diferents nivells de complexitat.

- 1) Desconstruir la propaganda de la dictadura franquista per identificar-ne els mecanismes estructurals de repressió i difusió de l'odi, i els interessos que els sustentaven.
- 2) Relacionar els mecanismes de dominació i exclusió del franquisme amb els discursos d'odi actuals per comprendre la pervivència històrica de desigualtats socials com el classisme, el masclisme, el racisme o la LGBTIfòbia.
- 3) Contrastar els relats institucionals hegemònics del règim amb les fonts de les classes subalternes i la resistència antifranquista per reconèixer l'agència històrica col·lectiva i desenvolupar una ciutadania crítica i emancipadora.
- 4) Produir un Manual d'autodefensa i una campanya audiovisual (*Reels*) per desmuntar de manera argumentada i pràctica la propaganda feixista i els discursos d'odi que envolten l'alumnat.
- 5) Desenvolupar el treball col·lectiu i dialògic en grups heterogenis per afavorir l'ajuda mútua i la resolució col·lectiva del repte plantejat.

- **Competències específiques de la matèria**

D'acord amb el Decret 175/2002, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació bàsica, el disseny de la present Situació d'Aprenentatge (SA) s'estructura a partir de l'assoliment de les següents competències específiques de la matèria de Geografia i Història:

Taula 1. Taula de competències específiques

<u>Àrea o matèria</u>	<u>Competències específiques</u>
Geografia i Història	CE1. Cercar i tractar informació que permeti interpretar el present i el passat, aplicant els procediments de la recerca històrica i geogràfica a partir de l'anàlisi crítica de dades procedents de fonts analògiques i digitals, per transformar-ho en coneixement i comunicar-ho a través de diferents formats.
Geografia i Història	CE2. Indagar i argumentar a partir de problemes socials rellevants, locals i globals, per desenvolupar un pensament crític i respectuós amb les diferències, que contribueixi a la construcció de la identitat individual i col·lectiva i a la consecució d'un present i un futur més just i inclusiu.

Geografia i Història	CE5. Analitzar de forma crítica els mecanismes que han regulat la vida de les societats al llarg de la història fins a l'actualitat i la construcció dels sistemes democràtics per participar de manera respectuosa i compromesa en activitats comunitàries que promoguin la convivència, la cohesió social i l'equitat.
----------------------	---

Nota: Taula de competències específiques de Geografia i Història que aborda la Situació d'Aprenentatge, d'acord amb el Decret 175/2002 d'ordenació dels ensenyaments de l'educació bàsica. Font: elaboració pròpia.

- **Competències transversals**

A continuació, a més de les pròpies competències de la matèria, el caràcter integral de l'ABP afavoreix el desplegament de les competències transversals següents, establertes al currículum:

Taula 2. Taula de competències específiques transversals

<u>Competència transversal</u>	<u>Competències específiques transversals</u>
Competència digital	CD3. Participar, col·laborar i interactuar mitjançant eines o plataformes virtuals per comunicar-se, treballar col·laborativament i compartir continguts, dades i informació, gestionant de manera responsable les pròpies accions, presència i viabilitat a la xarxa, i exercint una ciutadania digital activa, cívica i reflexiva.
Competència ciutadana	CC1. Analitzar i comprendre idees relatives a la dimensió social i ciutadana de la seva pròpia identitat, així com als fets socials, històrics i normatius que la determinen, demostrant respecte per les normes, empatia, equitat i esperit constructiu en la interacció amb els altres en diferents contextos socioinstitucionals.
	CC3. Analitzar i comprendre problemes ètics fonamentals i d'actualitat, considerant críticament els valors propis i aliens, i desenvolupant els seus propis judicis per afrontar la controvèrsia moral amb actitud dialogant, argumentativa, respectuosa i oposada a qualsevol tipus de discriminació o violència –incloent-hi la violència masclista, LGTBI-fòbica, racista o capacitista –o fonamentalisme ideològic.
Competència personal, social i d'aprendre a aprendre	CPSAA3. Comprendre proactivament les perspectives i les experiències dels altres i incorporar-les al seu aprenentatge per participar en el treball en grup i acceptant tasques i responsabilitats de manera equitativa i emprant estratègies cooperatives.

Nota: Taula de competències específiques transversals d'acord amb el Decret 175/2002 d'ordenació dels ensenyaments de l'educació bàsica que aborda la Situació d'Aprenentatge. Font: elaboració pròpia.

- **Criteris d'avaluació**

A continuació es detallen els diferents criteris d'avaluació, corresponents a les competències específiques de la matèria prèviament definides, relacionant-los amb els objectius d'aprenentatge.

Taula 3. Taula d'objectius d'aprenentatge i criteris d'avaluació

Objectius d'aprenentatge	Criteris d'avaluació
1. Desconstruir la propaganda de la dictadura franquista per identificar-ne els mecanismes estructurals de repressió i difusió de l'odi, i els interessos que els sustentaven.	(CE1) 1.1. Elaborar continguts propis en diferents formats, mitjançant aplicacions i estratègies de recollida i representació de dades més complexes, contrastant críticament fonts actuals i del passat, tant analògiques com digitals.
	(CE1) 1.4. Analitzar la veracitat i la fiabilitat de les fonts per diferenciar fets d'opinions, identificant la desinformació i utilitzant la informació seleccionada de manera efectiva per resoldre problemes.
2. Relacionar els mecanismes de dominació i exclusió del franquisme amb els discursos d'odi actuals per comprendre la pervivència històrica de les desigualtats socials com el classisme, el masclisme, el racisme o la LGBTIfòbia.	(CE1) 1.3. Transferir adequadament la informació i el coneixement a través de diferents mitjans a contextos i conjuntures actuals, i construir nou coneixement valorant solucions i alternatives diverses.
	(CE2) 2.2. Explicar problemes passats i presents de la humanitat a diferents escales temporals i espacials, des del món local al global, utilitzant conceptes, situacions i dades rellevants de les ciències socials.
3. Contrastar els relats institucionals hegemònics del règim amb les fonts de les classes subalternes i la resistència antifranquista per reconèixer l'agència històrica col·lectiva i desenvolupar una ciutadania crítica i emancipadora.	(CE5) 5.2. Identificar les fites més importants en la lluita per a la democràcia i les llibertats al llarg del segle XX a l'estat espanyol, reconèixer els moviments socials i polítics que les han protagonitzat i preservar llurs memòries plurals.
4. Produir un Manual d'autodefensa i una campanya audiovisual (<i>Reels</i>) per desmuntar de manera argumentada i pràctica la propaganda feixista i els discursos d'odi que envolten l'alumnat.	(CE2). 2.4. Elaborar i comunicar productes propis, crítics i argumentats, amb una mirada oberta al diàleg i al respecte a judicis i plantejaments diferents, tot reflexionant sobre el propi procés d'aprenentatge.
5. Desenvolupar el treball col·lectiu i dialògic en grups heterogenis per afavorir l'ajuda	(CE5) 5.1. Assumir els valors democràtics en la convivència escolar i de l'entorn, fent propostes

mútua i la resolució col·lectiva del repte plantejat.	constructives i rebutjant situacions injustes i discriminatòries.
---	---

Nota: Taula d'objectius d'aprenentatge i criteris d'avaluació d'acord amb el Decret 175/2002 d'ordenació dels ensenyaments de l'educació bàsica que aborda la Situació d'Aprenentatge. Font: elaboració pròpia.

- **Sabers**

A continuació s'exposen els diferents sabers que es treballen al llarg de l'ABP:

Taula 4. Taula de sabers

Bloc de sabers	Saber
A. Reptes del món actual	Societat de la informació i cultura mediàtica: — Ús de mitjans audiovisuals per crear produccions personals i col·lectives i comunicar recerques.
A. Reptes del món actual	Desigualtats i justícia social: — Identificació de les desigualtats i injustícies en el context local i global.
B. Societats i territoris	Consciència històrica: — Elaboració de judicis propis i argumentats davant de problemes d'actualitat contextualitzats històricament, i defensa i exposició crítica a través de presentacions i debats.
B. Societats i territoris	Sistemes econòmics i desigualtat: — Identificació de les principals fites de les lluites socials i laborals contemporànies i els reptes pendents de l'estat del benestar.
B. Societats i territoris	Catalunya i Espanya a l'època contemporània: — Contextualització de les principals transformacions polítiques, econòmiques, socials i culturals, incidint en la Segona República, la guerra, el franquisme i la transició democràtica.
B. Societats i territoris	Perspectiva de gènere: — Reconeixement de les aportacions de les dones en diferents àmbits socials, culturals, artístics, econòmics i polítics.
B. Societats i territoris	La memòria democràtica: — Distinció i complementarietat entre la història i la memòria. — Valoració de la funció de la memòria històrica en la construcció del futur.
C. Compromís cívica	Ciutadania i compromís cívica: — Reconeixement del caràcter inacabat de la lluita pels drets humans i la

	democràcia.
C. Compromís cívic	Ciutadania ètica digital: – Ús responsable, col·laboratiu i ètic de les plataformes virtuals.

Nota: Taula de sabers d'acord amb el Decret 175/2002 d'ordenació dels ensenyaments de l'educació bàsica que aborda la Situació d'Aprenentatge. Font: elaboració pròpia.

- **Abordatge dels vectors en l'ABP**

Taula 5. Taula de vectors d'aprenentatge

Vector	Abordatge en l'ABP
Perspectiva de gènere	S'integra tant en l'anàlisi històrica de l'explotació de la dona sota el franquisme com en el present, dotant l'alumnat d'eines per identificar i desmuntar fal·làcies i violències del discurs masclista actual.
Universalitat del currículum	Es garanteix l'equitat a través del bastiment docent i el Disseny Universal per a l'Aprenentatge (DUA). L'ús de les Fitxes d'Autodefensa amb diferents nivells, els glossaris històrics i el treball col·lectiu heterogeni asseguren l'avenç i el desenvolupament de tot l'alumnat, incorporant mesures específiques en relació a les necessitats concretes d'aquest.
Ciutadania democràtica i consciència global	Es treballa de manera directa mitjançant el desmuntatge de l'odi i de la propaganda feixista, la recuperació e la memòria històrica plural i la pràctica de l'agència històrica enfocada a la justícia social (materialitzada en el Manual d'Autodefensa i els <i>Reels</i> de desmuntatge de l'odi).

Nota: Taula de vectors d'aprenentatge d'acord amb el Decret 175/2002 d'ordenació dels ensenyaments de l'educació bàsica que aborda la Situació d'Aprenentatge. Font: elaboració pròpia.

4.5. Mesures de suport

- **Mesures i suports universals**

A l'ABP s'implementen les següents mesures o estratègies adreçades a tot l'alumnat del grup classe, dissenyades de manera proactiva, i no reactiva, per minimitzar les barreres d'aprenentatge, sota el paraigües del plantejament del Disseny Universal per a l'Aprenentatge (DUA):

- Múltiples formes de representació:** l'alumnat no accedeix a la informació exclusivament a través de textos, sinó que s'ofereix informació multimodal. Els dossiers de fonts primàries i secundàries combinen textos amb cartells, fotografies, retalls de premsa, àudios... A cada sessió es proporciona un glossari històric i terminològic per descriure el vocabulari complex, reduint la càrrega cognitiva a l'hora d'enfrontar-se a la lectura.

A més, per garantir l'accessibilitat a les fonts, s'aplicarà tant una adaptació del text general en termes de major interlineat, tipografies sense serif, mida 12-14 i amb paraules clau en negreta, conjuntament amb la possibilitat d'ús d'eines de conversió de text a veu i viceversa.

b. Múltiples formes d'acció i expressió: l'anàlisi de les fonts no es fa des d'un full en blanc. Tota la classe utilitza les Fitxes d'Autodefensa, un organitzador gràfic estandarditzat que pauta l'extracció d'informació pas a pas, conjuntament amb bases d'orientació per cada sessió que detallin els passos a seguir per realitzar les diferents activitats. A més, per al producte final, l'alumnat pot distribuir els rols a l'hora de realitzar tant el Manual d'Autodefensa (redacció, maquetació...) i també el *Reel* (guió, locució, edició, etc.) segons les seves habilitats i interessos.

c. Múltiples formes d'implicació: la implicació es garanteix mitjançant el vincle de l'aprenentatge amb la realitat de l'alumnat, interrogant el passat per entendre fenòmens que l'afecta avui dia (masclisme, racisme, classisme, etc.). Per afegir, per mantenir la motivació i regular el propi aprenentatge, s'integra de manera sistemàtica l'avaluació de procés, en lloc d'una avaluació exclusivament finalista, i dinàmiques d'avaluació entre iguals i autoavaluació, donant l'alumnat un paper actiu i conscient sobre el seu propi progrés.

- **Mesures i suports addicionals o intensius**

A continuació es detallen mesures i suports addicionals als generals o universals prèviament exposats, proposats per diferents perfils d'alumnat amb necessitats específiques determinades, seguint l'escala d'intensitat del Decret 150/2017.

Primerament, les mesures addicionals:

- **Per a alumnat amb Trastorns de l'Aprenentatge (TDAH, Dislèxia, Disgrafia):**
 - Flexibilització temporal i avaluativa: es considerarà l'oferiment d'ampliació del temps d'entrega i es permetrà compensar dificultats d'expressió escrita mitjançant avaluacions o explicacions orals complementàries al o la docent.
 - **Autoregulació:** per l'alumnat amb dèficit d'atenció, es permetrà l'ús de temporitzadors visuals personals per marcar els temps de cada subtasca i es pactaran descansos curts programats.
- **Per l'alumnat d'incorporació tardana (Suport Lingüístic):**
 - S'oferirà atenció docent durant la lectura de les fonts. Es permetrà l'ús autònom de traductors digitals i diccionaris bilingües, i s'acceptarà que l'esbós o guió previ del *Reel* es pugui redactar parcialment en la seva llengua materna per garantir la comprensió històrica de fons, abans de passar al català en el producte final, podent-lo subtitular en les seves llengües maternes.

Segonament, les mesures intensives, en cas que existeixin Plans Individualitzats (PI):

- **Adaptació significativa de l'avaluació:** l'alumne/a no serà avaluat pels criteris d'avaluació generals establerts a la programació, sinó en consonància amb els criteris pactats al seu PI.
- **Docència compartida i recursos específics:** a les sessions clau (especialment en la lectura de fonts i l'elaboració dels productes finals), es requerirà el suport dins de l'aula de la figura docent d'educació especial o de la figura professional de la SIEI (Suport Intensiu per a l'Escolarització Inclusiva). Aquesta figura guiarà in situ la implicació de l'alumne/a dins del seu grup, aplicant tècniques de modelatge directe.

4.6. Funcionament i temporització

El desenvolupament d'aquesta Situació d'Aprenentatge s'articula entorn a l'Aprenentatge Basat en Projectes (ABP) i l'Aprenentatge col·lectiu. L'espai formatiu s'allunya del model transmissiu tradicional, encara que garanteix unes bases transmissives en diàleg i amb la participació de l'alumnat, per convertir-se en un 'laboratori històric' on l'alumnat és el subjecte actiu del seu propi aprenentatge. Aquest aprenentatge, a més, es fonamenta en el treball col·lectiu a través de la interacció i l'ajuda mútua, com motors imprescindibles d'equitat. A més, aquest treball es distancia de les perspectives neoliberals que simplement cerquen eficiència grupal.

La metodologia principal és el treball en grups heterogenis (d'uns 4 alumnes). El col·lectiu escolar s'entén com un organisme social de suport mutu on es resolen problemes reals. Per aquest motiu, els grups han de ser heterogenis, és a dir, han d'agrupar alumnat amb diferents nivells de capital cultural, ritmes d'aprenentatge i bagatges socials. Aquesta diversitat intencionada és el motor de la Zona de Desenvolupament Pròxim, ja que garanteix que alumnes amb menys recursos no quedin segregats acadèmicament, sinó que avancin i aportin en un clima d'ajuda mútua entre iguals. Tal i com assenyala Vergara (2015), en l'ABP l'aprenentatge es produeix en la interacció social i la resolució conjunta d'un repte. Aquesta estructura es fonamenta en la teoria de Vygotsky (1995), aprofitant la Zona de Desenvolupament Proper (ZDP) mitjançant l'ajuda entre iguals per abordar diferents tipus de fonts històriques.

El funcionament de l'aula limita la instrucció (dialògica i participativa) a un màxim de 15 minuts per sessió, servint com a bastida teòrica i estructural perquè, posteriorment, l'alumnat assumeixi el control. La resta de la sessió es dedica al treball autònom grupal guiat, on s'analitzen i debaten fonts primàries i secundàries. La figura docent, a més, abandona el centre de l'aula per circular entre els grups, resolent dubtes i fomentant el pensament crític mitjançant preguntes.

A més, en consonància amb els principis del Disseny Universal per l'Aprenentatge (DUA) i l'equitat social, no es contempla el treball en casa (deures) més que des de la voluntarietat d'ampliació o aprofundiment en el coneixement a través de materials optatius proporcionats a l'alumnat. Exigir la investigació, edició de vídeo o reunions de grup fora de l'horari lectiu podria suposar penalitzar l'alumnat amb bretxa digital o amb situacions socioeconòmiques vulnerables, reproduint desigualtats que precisament aquest projecte pretén assenyalar i combatre. Tot el procés (investigació, debat, creació i edició) es realitza i supervisa dins de l'aula.

La Situació d'Aprenentatge està dissenyada per desenvolupar-se al llarg de 8 sessions lectives de 60 minuts cadascuna. Tenint en compte la càrrega horària habitual de la matèria de Geografia i Història a 4t d'ESO (generalment de 3 hores setmanals), la proposta s'estendria durant un període aproximat de tres setmanes (quatre setmanes en cas de tenir 2 hores setmanals), fet que permet mantenir la intensitat i l'interès de l'alumnat sense dilatar excessivament el projecte.

L'estructuració del temps no obeeix a un calendari rígid de dates, sinó a una progressió lògica basada en les diferents fases de l'ABP, distribuint el temps entre sessions d'instrucció compartida i sessions de treball autònom:

- **Fase 1: Activació i plantejament del repte (2 sessions).** Suposa la presa de contacte, la contextualització de la temàtica de l'ABP i el plantejament del repte, la situació i contextualització del contingut històric. La necessària contextualització històrica prèvia és fonamental pel bon funcionament de l'ABP, mitjançant el mètode expositiu interactiu descrit per Quinquer (2004), en què se situen les coordenades bàsiques: s'activen els coneixements previs sobre la Segona República i la Guerra Civil, i s'aborda la naturalesa de l'Estat feixista, concretant-la en la forma històrica de l'Estat franquista. Sense aquesta bastida històrica, l'anàlisi de fonts posterior podria mancar de significat. A continuació, s'organitzen els grups, i es realitza una prova o exemple de treball autònom per modelar el tipus de feina que caldrà desenvolupar posteriorment. Es requerirà de dues sessions per abordar tots aquests elements.

- **Fase 2: Investigació guiada i “miralls temàtics” (5 sessions).** És el nucli de la intervenció. Es dedica una sessió a cada eix vertebrador de l’odi, connectant l’estructura del passat franquista amb el present. L’ordre cronològic de treball és:
 - **Sessió 2: Classisme**
 - **Sessió 3: Racisme estructural i migració**
 - **Sessió 4: Masclisme**
 - **Sessió 5: LGBTIfòbia**
 - **Sessió 6: Resistència i lluita revolucionària i antifranguista**

Cadascuna d’aquestes sessions segueix el mateix patró: 10 minuts d’activació d’idees i de debat col·lectiu, 15 minuts de bastidatge teòric des d’una instrucció participativa i dialògica, 30 minuts de treball autònom en grup per l’anàlisi crític de fonts, i 10 minuts de síntesi col·lectiva i connexió amb la següent sessió.

- **Fase 3: Producció i avaluació (2 sessions).** Les darreres dues sessions es dediquen a la creació dels dos productes finals (*Manual d’Autodefensa* i *Reels*). Es divideixen de la següent manera:
 - **Sessió 7:** Creació dels materials.
 - **Sessió 8:** Finalització dels materials, visualització col·lectiva, coavaluació i autoavaluació.

En la setena sessió, la majoria del temps (45 minuts) es dediquen a la creació autònoma i guiada dels materials, situant només 5 i 10 minuts a l’inici i al final de la sessió per poder plantejar bé les tasques que cal fer, i establir un bon tancament i discussió col·lectiva dels resultats. En la vuitena sessió, es preveu temps per enllestir els productes (15 minuts), es preveu el gruix de la sessió pel visionat i debat col·lectiu sobre els *Reels* i la coavaluació (35 minuts), i finalment un espai per l’autoavaluació i el tancament final de l’ABP (10 minuts).

4.6.1. Avaluació

S’aposta per una avaluació formativa i formadora, on l’objectiu principal és la regulació dels aprenentatges i l’apoderament de l’alumnat perquè sigui capaç d’identificar les seves potencialitats i encerts, alhora que també els aspectes a millorar.

D’aquesta manera, es proposen tres dimensions que cal avaluar, les quals estan interconnectades:

- (1) Els aprenentatges i competències. L’assoliment dels sabers històrics (comprensió del franquisme) i el desenvolupament de la consciència històrica crítica a través de la desconstrucció dels discursos d’odi.
- (2) El funcionament del treball col·lectiu. L’adquisició d’habilitats socials, la interdependència positiva i l’equitat dins dels grups de treball.
- (3) El funcionament de la pròpia proposta didàctica. La idoneïtat dels temps, materials i de la intervenció docent.

El disseny d’aquest entramat avaluatiu respon a la premissa que la forma d’avaluar no pot contradir allò que s’ensenya. Si l’objectiu principal d’aquesta Situació d’Aprenentatge és el desenvolupament d’habilitats crítiques i analítiques respecte el passat i el present, des d’una perspectiva pedagògica transformador, el sistema d’avaluació també ha de fomentar aquest tipus d’habilitats. És converteix així en un exercici de praxi democràtica, dotant l’alumnat d’instruments transparents, fomentant l’ajuda mútua a través de la co-avaluació i donant valor formatiu a l’error. D’aquesta manera, l’avaluació esdevé un espai d’autoconsciència del propi aprenentatge, afavorint el desenvolupament i autonomia de l’alumnat.

- **Tipologia i temporització de l’avaluació**

D'acord amb la tipologia establerta per Casanova (1998), el procés avaluatiu es desplega de manera contínua al llarg de les vuit sessions, estructurant-se en tres funcions clau:

- **Avaluació diagnòstica (Sessió 1):** es realitza a l'inici del repte mitjançant les preguntes detonants i la pluja d'idees inicials, i destreses i habilitats mostrades en el primer assaig d'anàlisi. Això permet a la figura docent detectar els coneixements previs de l'alumnat, els prejudicis i les habilitats analítiques abans de començar la investigació, i així personalitzar l'avaluació de cadascun en base al seu progrés. Aquest plantejament beu de la noció de Zona de Desenvolupament Proper de Vygostky (1995), que per tant, permetria valorar l'aprenentatge i desenvolupament de l'alumnat en base al seu punt de partida i el punt final potencial, al qual pot arribar tant a través de la interacció amb el o la docent com amb els seus companys i companyes, és a dir, que no podria assolir de manera aïllada, tal i com assenyala Coll (1990).
- **Avaluació formativa (Sessions 2-7):** és el nucli de l'avaluació, i té un caràcter processual i orientador. S'aplica durant la fase de "miralls temàtics" i la fase de producció. Aquesta avaluació serveix per bastir l'aprenentatge, oferint *feedback* constant, els criteris dels qual s'especifica al següent apartat (*Agents i instruments d'avaluació*) perquè els grups puguin redirigir la seva investigació abans d'arribar al producte final.
- **Avaluació sumativa o final (Sessió 8):** es duu a terme a la darrera sessió, amb l'entrega del *Manual d'Autodefensa* i la presentació de la campanya de *Reels*. Permet comprovar l'assoliment final de les Competències Específiques i Transversals marcades a la programació, i incorpora elements de co-avaluació o avaluació entre iguals i d'autoavaluació, fet que permet configurar una avaluació més completa i multifocal. Els criteris a partir dels quals es planteja i executa aquesta avaluació es detallen al següent apartat (*Agents i instruments d'avaluació*).

- **Agents i instruments d'avaluació**

Per garantir la triangulació de l'avaluació i la coherència metodològica, s'estableixen tres agents avaluadors (Heteroavaluació, Co-avaluació i Autoavaluació), seguint els principis de Sanmartí (2007), actuant així com una mena de sistema de contrapesos. En primer lloc, l'heteroavaluació es refereix a la valoració externa que el o la docent fa sobre els processos i productes de l'alumnat per guiar-los; en segon lloc, la co-avaluació o avaluació entre iguals és aquella en què l'alumnat valora la feina dels seus companys/es de manera col·laborativa per construir un criteri compartit; i finalment l'autoavaluació s'entén com l'exercici metacognitiu on l'estudiantat reflexiona sobre el seu propi procés, limitacions i progressos. Aquests agents avaluadors utilitzaran 5 instruments específics:

→ **Diari d'observació docent (Heteroavaluació formativa)**

- Avalua el funcionament de la proposta didàctica, el clima d'aula i les dinàmiques dels grups i del treball col·lectiu.
- El/la docent l'emplena diàriament al final de cada sessió. Permet enregistrar l'evolució de l'alumnat, detectar dificultats en la comprensió dels conceptes teòrics complexos i ajustar les sessions següents en base a les observacions i propostes de millora.

→ **Fitxes d'Autodefensa (Heteroavaluació i Autoavaluació formativa)**

- Avalua el tractament crític de les fonts històriques i la comprensió de cada "mirall temàtic" abordat a les sessions 3-7.
- Aquestes fitxes actuen com a eina de síntesi i bastiment. El/la docent les revisa al final de cada sessió, no per qualificar-les numèricament, sinó per proporcionar retorn (*feedback*)

formatiu) sobre la qualitat de l'anàlisi. Els grups utilitzen aquest retorn per polir les fitxes abans de fer-les servir per escriure el Manual final. Un exemple d'aquesta pot veure's a continuació concretament es tracta de la Fitxa d'Autodefensa 1, del primer Mirall Temàtic. Vegeu l'Annex II per consultar la resta de fitxes d'autodefensa.

- Els criteris que s'avaluen per proporcionar el retorn són 4:
 - **Criteri de descodificació crítica (vinculat a la CE1):** s'avalua i s'orienta sobre la capacitat de l'alumnat per anar més enllà de la lectura literal de la font, determinant si aconsegueixen identificar correctament la manipulació propagandística del règim i la creació del "boc expiatori".
 - **Criteri d'anàlisi estructural i d'agència (vinculat a la CE1 i CE2):** es revisa si el grup detecta l'esquerda en el relat hegemònic; és a dir, si és capaç d'identificar a través de les fonts quins grups de poder es beneficiaven materialment o política de l'opressió assenyalada, i si reconeixen la realitat o resistència de les classes subalternes.
 - **Criteri d'anàlisi de la mecànica propagandística (vinculat a la CE1):** es valora la capacitat d'identificar quines estratègies o tècniques de manipulació de masses s'estan emprant a la font (basant-se en la bastida teòrica dels principis de Goebbels).
 - **Criteri de transposició diacrònica (vinculat a la CE2):** s'avalua el grau de coherència i profunditat argumental amb què l'alumnat connecta el mecanisme històric investigat amb l'estructura d'un discurs d'odi equivalent en l'actualitat.

Fitxa d'Autodefensa

EQUIP D'INVESTIGACIÓ: _____

MIRALL TEMÀTIC: _____ NÚM. DOSSIER: _____

PAS 1: LA PROBLEMÀTICA GENERAL

Feu un cop d'ull general als documents del dossier.

1. La ferida real: Quina situació es descriu als documents, quina temàtica aborda el dossier?

PAS 2: LA FAÇANA I L'ESQUERDA EN EL RELAT

Ara mireu amb detall cada font. Busqueu les esquerdes; aqueilles proves que demostrin xocs amb la versió oficial. Compareu les fonts oficials i les de realitat.

EL GUÍD ORICIAL (LA PROPAGANDA DEL PODER)	LA CÀMERA OCULTA (LA REALITAT QUE ES VOLLA AMAGAR)
2. Com intentava el règim dissimular o defensar aquesta situació? Fixeu-vos en les fonts oficials	3. Quines proves trobem de les condicions reals i/o la resistència de la gent? Fixeu-vos en les fonts de realitat i clandestines.
_____	_____

PAS 3: LA MAQUINÀRIA OCULTA

A partir de les evidències trobades, desmunteu com funcionava la trampa. Recordeu els principis de propaganda de Goebbels.

4. Qui feia negoci amb el patiment? Qui servia de "boc expiatori"? Qui resistia?

PAS 4: DÉSARMEM L'ODI (DE LA HISTÒRIA AL NOSTRE PRESENT)

El feixisme canvia d'època, però reacciona les estratègies. Utilitzem el que hem descobert per defensar-nos avui mateix. Creieu que existien discursos avui dia que intentin justificar la precarietat laboral, culpar altres de les crisis mentre s'enriqueixen, criminalitzar la lluita dels i les treballadores, o ignorar les desigualtats causades per la problemàtica de l'habitatge?

EL MIRALL ACTUAL	LA NOSTRA MUNICIÓ
5. Quin discurs actual utilitza aquesta mateixa estratègia?	6. Quins arguments utilitzaríeu per desmuntar-lo?
_____	_____

Imatge 1. Fitxa d'Autodefensa 1. Font: elaboració pròpia.

→ **Rúbrica del Manual d'Autodefensa (Heteroavaluació sumativa)**

- Avaluat la solidesa de la síntesi històrica, és a dir, l'aprenentatge històric, i el rigor de la transferència al present. Avaluat directament el producte en base als objectius d'aprenentatge i les competències seleccionades, desgranades en diversos criteris d'avaluació prèviament detallats.
- S'utilitza una rúbrica analítica, compartida amb l'alumnat des de l'inici de l'ABP perquè funcioni com a base d'orientació.
- L'instrument avalua segons 4 nivells d'assoliment curricular (AE: Assoliment Excel·lent; AN: Assoliment Notable; AS: Assoliment Satisfactori; i NA: No Assoliment) relacionant-ho amb els següents criteris d'avaluació:
 - **Tractament de les fonts (CE1):** Capacitat d'analitzar i contrastar críticament la propaganda franquista amb les fonts subalternes i la realitat actual per extreure'n informació verídica.
 - **Anàlisi històrica i argumentació (CE2):** Aprofundiment a l'hora d'identificar l'estructura de la manipulació (l'excusa oficial, el beneficiari real i el "fals culpable") establint paral·lelismes coherents amb el present.
 - **Perspectiva crítica i ciutadana (CE5):** Ús del manual com a eina pràctica de memòria històrica, articulant arguments basats en evidències per rebutjar obertament discursos d'odi i discriminació.

A continuació s'adjunta una mostra de la rúbrica d'avaluació del Manual d'Autodefensa, pel que fa al primer criteri: Tractament de les fonts (CE1). Per visualitzar la totalitat de la rúbrica, vegeu l'Annex V.

Taula 6. Mostra de la rúbrica d'avaluació del Manual d'Autodefensa

<i>Criteris d'Avaluació</i>	<i>Assoliment Excel·lent (AE)</i>	<i>Assoliment Notable (AN)</i>	<i>Assoliment Satisfactori (AS)</i>	<i>No Assoliment (NA)</i>
Tractament de les fonts (CE1) (anàlisi i contrast crític)	Sintetitza la informació demostrant un clar domini en el contrast de fonts: utilitza les fonts subalternes per desemmascarar irrefutablement la falsedat de la propaganda franquista, citant dades històriques amb rigor.	Extreu informació rellevant i contrasta el relat oficial amb la realitat material, però la utilització de les fonts subalternes (la resistència) és menys explícita o contundent.	Identifica la propaganda oficial correctament, però té dificultats per contrastar-la activament amb les fonts subalternes, elaborant una síntesi històrica més descriptiva que crítica.	No utilitza el contingut històric de les fonts proporcionades o assumeix el relat de la propaganda oficial com un fet objectiu, sense detectar-ne el biaix ideològic.

Nota: Fragment de la rúbrica d'avaluació del Manual d'Autodefensa pel criteri d'avaluació "Tractament de les fonts, anàlisi i contrast crític", que fa referència a la Competència Específica 1. Font: elaboració pròpia.

→ **Rúbrica de la Campanya de Reels (Heteroavaluació i Coavaluació sumativa)**

- S'avalua l'acció transformadora, la creativitat comunicativa, l'ús de les eines digitals [en termes funcionals, sense entrar a valorar en profunditat els aspectes tècnics], i la defensa oral del producte durant la sessió 9.
- El procés es divideix en dues eines d'avaluació: d'una banda, la docent avalua el producte final mitjançant una rúbrica; de l'altra, durant la presentació s'habilita un formulari perquè els grups co-avaluin el vídeo dels seus companys/es, fomentant una comunitat d'aprenentatge on l'espectador esdevé un analista crític.
 - L'instrument docent avalua segons els 4 nivells d'assoliment normatius (AE, AN, AS, NA) prèviament esmentats, i segueix els següents criteris competencials:
 - **Transposició i claredat comunicativa (CE1/CE2):** Capacitat de sintetitzar l'aprenentatge històric i transferir-lo al format audiovisual, construint un missatge o rèplica clar, impactant i ben argumentat.
 - **Ètica i competència digital (CD3):** Ús creatiu, segur i responsable de les plataformes virtuals, l'àudio i les imatges per transmetre un missatge de desmuntatge crític.
 - **Compromís democràtic i respecte (CE5/CC3):** El vídeo confronta discursos discriminatoris i d'odi des del respecte als drets humans, desmuntant els arguments fent ús de la consciència històrica.

A continuació s'adjunta una mostra de la rúbrica d'avaluació dels *Reels*, pel que fa al primer criteri: Transposició i claredat comunicativa (CE1/CE2). Per visualitzar la totalitat de la rúbrica, vegeu l'Annex V.

Taula 7. Mostra de la rúbrica d'avaluació dels *Reels*

<i>Criteris d'Avaluació</i>	<i>Assoliment Excel·lent (AE)</i>	<i>Assoliment Notable (AN)</i>	<i>Assoliment Satisfactori (AS)</i>	<i>No Assoliment (NA)</i>
Transposició i claredat comunicativa (CE1/CE2) (de la història a l'acció)	Sintetitza l'aprenentatge històric de manera brillant, transferint-lo al format audiovisual per construir una rèplica irrefutable. El missatge desmunta el discurs d'odi de manera directa, clara i impactant.	Transfereix l'aprenentatge al format audiovisual construint una bona rèplica al discurs d'odi, tot i que el pes de l'argument històric podria ser més àgil o el missatge una mica més directe.	El missatge s'entén i s'identifica el discurs d'odi a rebatre, però la connexió amb el coneixement històric és feble o el format audiovisual fa que l'argument perdi força.	El missatge és incompreensible, no rebut clarament cap discurs d'odi o no utilitza en cap moment la memòria històrica com a eina d'argumentació.

Nota: Fragment de la rúbrica d'avaluació dels *Reels* pel criteri d'avaluació "Transposició i claredat comunicativa, de la història a l'acció", que fa referència a les Competències Específiques 1 i 2. Font: elaboració pròpia.

- El Formulari co-avaluació de *Reels* s'entrega a l'alumnat en format digital a través de *Google Forms* durant la sessió 9. Els criteris que seguirà aquesta co-avaluació són 3:
 - **Claredat en la identificació de l'odi:** s'avalua si el grup exposa de manera nítida i comprensible quina és la fal·làcia o estratègia propagandística del discurs d'odi actual que han escollit.
 - **Solidesa del contra-argument:** s'avalua si l'ús que fan d'arguments històrics sobre memòria històrica del franquisme o arguments d'actualitat (amb dades, per exemple) estan ben elaborats i si serveixen com escut per desmuntar l'odi.
 - **Impacte transformador i comunicatiu:** s'avalua la capacitat del missatge per fer trontollar els prejudicis de l'espectador valorant la força argumental i tàctica del vídeo en el context de les xarxes socials.

A continuació s'adjunta una petita mostra de les diferents preguntes del formulari de co-avaluació dels *Reels* que emplenarà cada grup en el moment de presentació i visualització d'aquests. Per visualitzar la totalitat del formulari de co-avaluació, vegeu l'Annex V.

Co-avaluació dels Reels de desmuntatge d'odi

Benvinguts i benvingudes a l'avaluació col·lectiva dels Reels que heu creat!

Com hem après durant aquestes sessions, l'aprenentatge no és un procés individual, sinó una construcció compartida. Aquest formulari té l'objectiu de posar en pràctica la nostra capacitat de **co-avaluació crítica i constructiva**, un element fonamental per millorar conjuntament.

Imatge 2. Fragment del formulari que mostra el títol i un fragment de la introducció al formulari de co-avaluació dels *Reels*. Font: elaboració pròpia.

Valoració de la denúncia i l'escut històric

A continuació haureu de marcar com d'acord esteu amb cada una de les següents afirmacions, essent 1= gens d'acord, 2= poc d'acord, 3= d'acord i 4= totalment d'acord.

El vídeo exposa de manera evident i nítida quin és el discurs d'odi o la "fake news" actual que es vol combatre. S'entén ràpidament de què ens volen defensar. *

1 2 3 4

☐ ☐ ☐ ☐

Imatge 3. Fragment del formulari que mostra una de les preguntes de la secció de "Valoració de la denúncia i l'escut històric" del formulari de co-avaluació dels *Reels*. Font: elaboració pròpia.

Reflexió

A continuació, responeu breument a les següents preguntes:

Quin és l'argument o la comparació que us ha semblat més rellevant d'aquest *Reel* per desmuntar l'odi? Per què creieu que funciona tan bé? *

Tu respuesta _____

Imatge 4. Fragment del formulari que mostra una de les preguntes de la secció de “Reflexió” del formulari de co-avaluació dels *Reels*. Font: elaboració pròpia.

→ **Diana d'Auto-avaluació i Co-avaluació del Treball Col·lectiu**

- Avalua la percepció de l'alumnat sobre el seu propi aprenentatge, el funcionament intern del grup (repartiment de tasques, resolució de conflictes) i l'assoliment de la Competència Transversal de Treball col·lectiu.
- A la darrera part de la sessió 9, cada alumne emplena una diana d'autoavaluació individual sobre la seva implicació, i una petita co-avaluació on valora l'aportació dels seus companys/es de grup base de manera qualitativa i breu. Això evita que l'avaluació recaigui exclusivament en la figura docent i fomenta la responsabilitat col·lectiva.
- La Diana d'Autoavaluació conté 4 criteris d'avaluació que l'alumnat haurà d'emplenar de l'1 al 5 segons el nivell en el qual creu que l'han assolit, vinculats a la competència transversal CPSAA3:
 - **Implicació i responsabilitat col·lectiva:** s'avalua si l'alumne/a ha assumit les tasques per compromís amb el repte i amb un repartiment equitatiu entre els i les companyes.
 - **Respecte i escolta activa:** s'avalua si s'ha fomentat un diàleg horitzontal dins del grup, valorant les aportacions de tothom sense imposicions.
 - **Resolució compartida de reptes:** s'avalua la capacitat del grup per superar els obstacles o els conflictes interns mitjançant el consens i el diàleg, sense dependre exclusivament de la mediació docent.
 - **Equitat i ajuda mútua:** s'avalua si els membres han dedicat temps a oferir les seves destreses i/o habilitats per ajudar i ensenyar la resta de companys, en un entorn d'ajuda mútua i complementarietat, garantint que ningú quedi enrere.

A continuació es poden veure els dos instruments avaluatius, a l'esquerra la diana d'auto-avaluació, i a la dreta la pregunta de co-avaluació, ambdues referents al treball col·lectiu.

PREGUNTA DE CO-AVALUACIÓ DEL TREBALL COL·LECTIU

Un dels aprenentatges més rellevants del procés d'aprenentatge és comprendre que som més i millor capaços de resoldre els reptes amb què ens enfrontem si treballem col·lectivament.

Destaca breument una aportació fonamental (una idea que t'hagi encantat, una ajuda amb una font difícil, una feina d'edició brillant, un gest de recolzament...) **que hagi fet algun company o companya del teu grup i que hagi estat clau per resoldre el repte.**



Imatge 5. Pregunta de co-avaluació del treball col·lectiu. Font: elaboració pròpia.

DIANA D'AUTO-AVALUACIÓ DEL TREBALL COL·LECTIU

Nom: _____
Grup: _____

- He assumit la meua part de la feina pensant en el bé del projecte?
- He complert amb els acords del grup en un repartiment equitatiu de tasques?

Implicació i responsabilitat col·lectiva



- He escoltat i valorat realment les idees de tothom?
- He facilitat que tothom pogués parlar i participar sense imposar la meua opinió?

Respecte i escolta activa



- He dedicat temps i paciència a ajudar i aportar les meues habilitats?
- He demanat ajuda quan la necessitava per assegurar-nos que avançàvem tots junts sense deixar ningú enrere?

Resolució compartida de reptes



- Quan hem trobat una dificultat, he intentat buscar solucions i consensos dins del grup?
- He esperat a que la docent ens resolués els problemes?

Imatge 6. Fitxa (diana) d'auto-avaluació del treball col·lectiu. Font: elaboració pròpia.

4.6.2. Recursos

Per dur a terme l'ABP garantint l'equitat i evitant que les condicions socioeconòmiques de l'alumnat suposin una barrera d'accés (bretxa digital o material), els recursos es plantegen maximitzant l'ús de la infraestructura del centre educatiu i del programari d'accés obert. Els recursos es divideixen en quatre grans categories:

(1) Recursos espacials i d'infraestructura (del centre educatiu)

- L'aula ordinària: l'espai físic ha de permetre una disposició flexible del mobiliari, agrupant les taules en illes de quatre per afavorir el treball col·lectiu, la interacció cara a cara i el diàleg, trencant amb la disposició unidireccional tradicional.
- Pissarra Digital o Projector amb connexió a Internet: un element imprescindible per les projeccions docents, tant pel plantejament general de la primera i vuitena sessió, com per els moments d'instrucció participativa de la segona fins la sisena sessió o la projecció d'indicacions a la setena sessió.

(2) Recursos tecnològics i digitals (de l'alumnat i del centre)

- Dispositius digitals: es requereix, com a mínim, un ordinador portàtil (o Chromebook/tauleta amb teclat i ratolí) per grup, proporcionat pel centre, per poder accedir als dossiers de fonts i als materials generals de l'ABP, a més de per poder elaborar i editar els productes finals i participar de l'avaluació.
- Dispositius d'enregistrament: per la sessió 7 (producció de la campanya audiovisual), els grups necessitaran dispositius amb càmera. Es tractarà de tauletes o mòbils del centre, autoritzats per realitzar aquest tipus d'activitats.
- Programari i aplicacions (gratuïtes): ús de l'entorn *Google Workspace* (*Docs, Drive*), per la redacció col·laborativa i la gestió d'entregues. Ús d'eines de disseny com *Canva* per la maquetació del *Manual d'Autodefensa* (fanzine digital). Ús també d'aplicacions d'edició de vídeo intuïtives com *CapCut*, *InShot* o l'editor integrat de la tauleta pel muntatge dels *Reels*.
- Entorn Virtual d'Aprenentatge: una plataforma com *Moodle* o *Google Classroom*, on la docent centralitzarà l'entrega de tasques i l'accés als materials.

(3) Recursos didàctics elaborats per la docent. És el nucli material de la proposta, dissenyat específicament per fer accessible la investigació històrica a l'alumnat de 4t d'ESO:

- Capses d'Aprenentatge amb fonts històriques (Sessions 3-7): per a cada "mirall temàtic", s'elaborarà una capsa d'aprenentatge, que contindrà 4 dossiers o carpetes diferents (un per grup, plantejant la possibilitat que es repeteixi màxim un cop, depenent de la ràtio d'alumnes a l'aula).



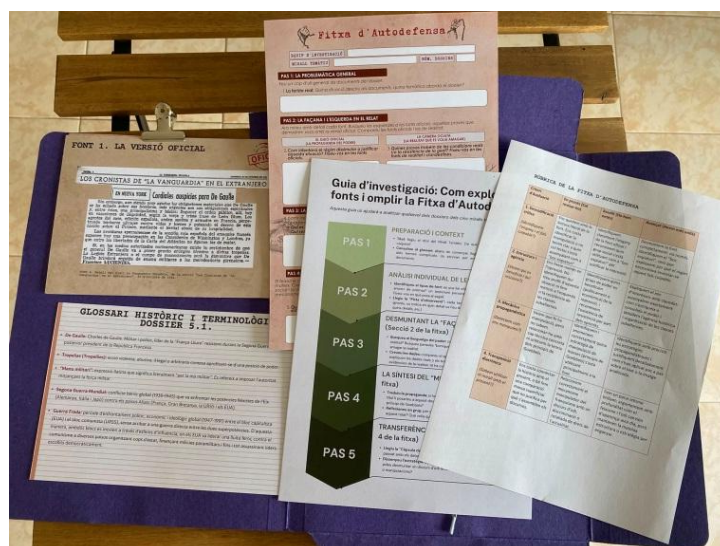
Imatge 7. Capsa d'Aprenentatge 5, exterior. Font: elaboració pròpia.



Imatge 8. Capsa d'Aprenentatge 5, interior. Font: elaboració pròpia.



Imatge 9. Capsa d'Aprenentatge 5, Dossier 5.1, 5.2, 5.3, i 5.4. Font: elaboració pròpia.



Imatge 10. Capsa d'Aprenentatge 5, interior del Dossier 5.1. Font: elaboració pròpia.

A l'interior de cada dossier, l'alumnat hi trobarà el següent.

- **Les fonts primàries:** el recull de 4 fonts primàries relacionades amb cada sub-tema integrades dins de cada mirall temàtic, el títol del qual expressa l'anàlisi diacrònic de la història i per tant la connexió passat-present de les diferents temàtiques abordades. A continuació es detallen els sub-temes de cada bloc temàtic, i una mostra de diferents fonts primàries escollides per abordar-los.
- **Mirall temàtic 1: Del classisme al treball esclau i la misèria.** Els sub-temes són: (1) l'autarquia, l'estraperlo i la misèria; (2) el *Patronato de Redención de Penas*; (3) el control sindical a través del *Sindicato Vertical* i (4) habitatge i el contrast entre el barraquisme obrer i el luxe de la burgesia a les ciutats. A continuació pot veure's un exemple de targeta de font primària d'aquest mirall temàtic, concretament un extracte de premsa que recull el discurs oficial i propagandístic del règim sobre el racionament i l'autarquia.



Imatge 11. Targeta Font 2 (cara de davant i cara de darrere) del Dossier 1.1. del Mirall Temàtic 1 (Del classisme al treball esclau i la misèria). Vegeu l'annex I per visualitzar la totalitat de la Capsa d'Aprenentatge del Mirall Temàtic 1. Font: elaboració pròpia.

- **Mirall temàtic 2: Del racisme a la raça hispànica.** Els sub-temes són: (1) l'apartheid i l'extractivisme a la Guinea Equatorial sota domini espanyol; (2) el mite de la "*Hispanidad*" i el genocidi indígena; (3) l'antigitanisme i (4) El Protectorat del Marroc i la islamofòbia.



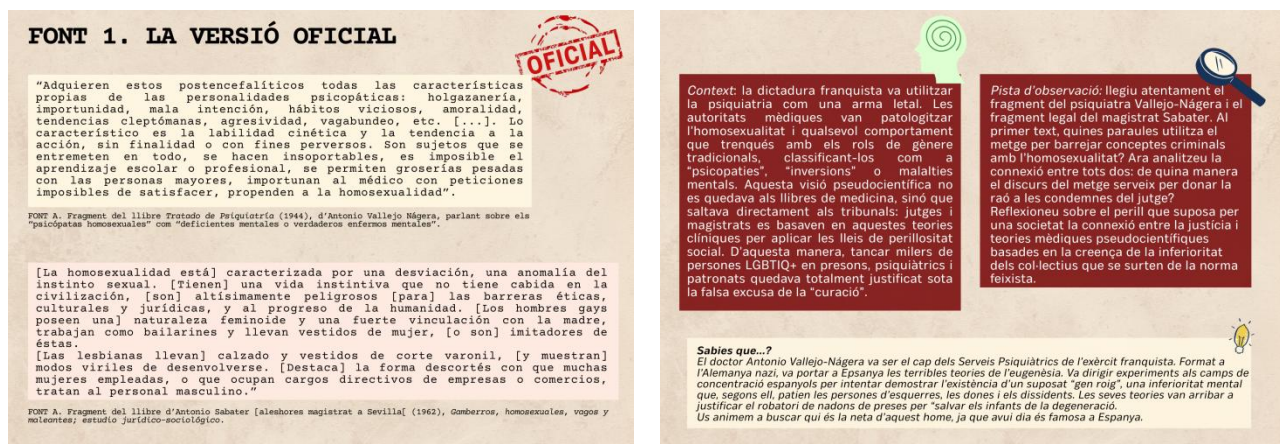
Imatge 12. Targeta Font 1 (cara de davant i cara de darrere) del Dossier 2.2. del Mirall Temàtic 2 (Del classisme al treball esclau i la misèria). Vegeu l'annex I per visualitzar la totalitat de la Capsa d'Aprenentatge del Mirall Temàtic 2. Font: elaboració pròpia.

- **Mirall temàtic 3: Del masclisme al nacionalcatolicisme.** Els sub-temes són: (1) la percepció del paper de la dona des del Nacionalcatolicisme; (2) la *Sección Femenina*, (3) la manca de drets i (4) el *Patronato de Protección de la Mujer*.



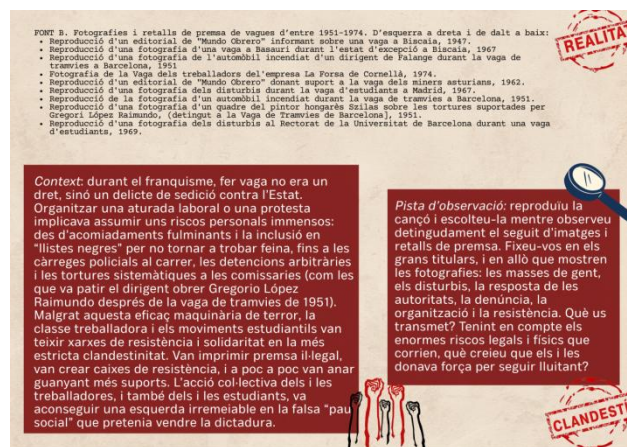
Imatge 13. Targeta Font 3 (cara de davant i cara de darrere) del Dossier 3.3. del Mirall Temàtic 3 (Del masclisme al Nacionalcatolicisme). Vegeu l'annex I per visualitzar la totalitat de la Capsa d'Aprenentatge del Mirall Temàtic 3. Font: elaboració pròpia.

- **Mirall temàtic 4: De la LGBTIQfòbia a la perillositat social.** Els sub-temes són: (1) el pes social, econòmic i ideològic de la noció de 'família tradicional'; (2) la *Ley de Vagos y Maleantes*, la *Ley de Peligrosidad Social*; (3) els camps de concentració i treballs forçats; i (4) la psiquiatriització i tortura mèdica.



Imatge 14. Targeta Font 1 (cara de davant i cara de darrere) del Dossier 4.4. del Mirall Temàtic 4 (De la LGBTIQfòbia a la perillositat social). Vegeu l'annex I per visualitzar la totalitat de la Capsa d'Aprenentatge del Mirall Temàtic 4. Font: elaboració pròpia.

- **Mirall temàtic 5: De la criminalització de la lluita revolucionària a l'Antiespània.** Els sub-temes són: (1) els maquis i la guerrilla; (2) el moviment obrer i les vagues; (3) l'organització clandestina i la solidaritat; (4) la construcció legal i social de l'enemic i el TOP.



Imatge 15. Targeta Font 3 (cara de davant i cara de darrere) del Dossier 5.4. del Mirall Temàtic 4 (De criminalització de la lluita revolucionària a l'Antiespaña). Vegeu l'annex I per visualitzar la totalitat de la Capsa d'Aprenentatge del Mirall Temàtic 5. Font: elaboració pròpia.

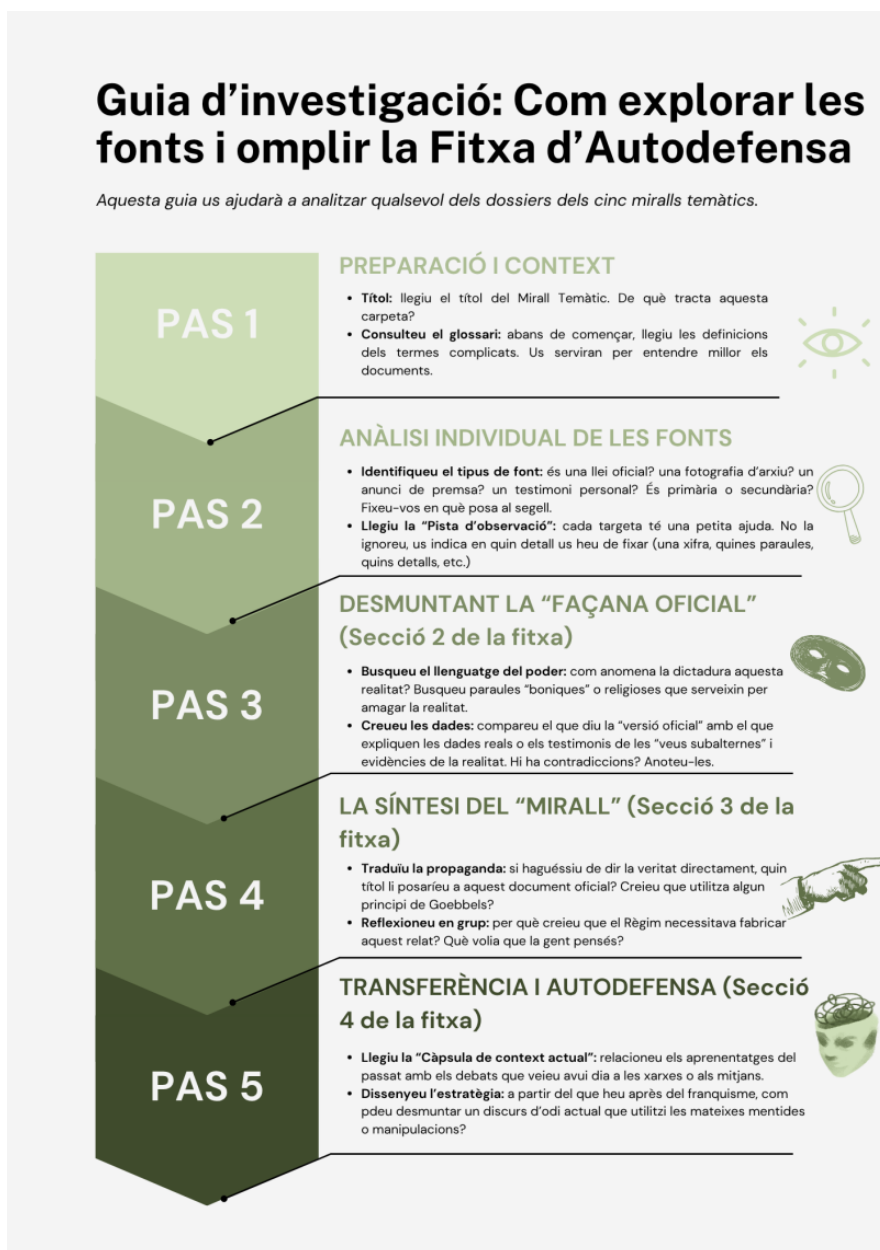
- **El glossari:** un glossari històric i terminològic per cada sessió d'anàlisi dels "miralls temàtics". (Vegeu l'Annex IV per consultar els glossaris històrics i terminològics).

GLOSSARI HISTÒRIC I TERMINOLÒGIC DOSSIER 3.1.

- **"Rusos con indigestión moscovita crónica":** expressió despectiva per referir-se als comunistes. Utilitzaven un llenguatge mèdoc i de malaltia per criminalitzar el comunisme vinculant-lo a Moscou.
- **"Ideas políticas transmitidas por ósmosis":** metàfora que significa absorbir les idees polítiques de l'entorn (en aquest cas de l'home) de manera passiva, automàtica i sense cap reflexió crítica.
- **Demonitzar:** atribuir qualitats perverses o malignes a una persona, grup o ideologia per justificar-ne l'odi i la persecució.
- **Submissió:** actitud d'obediència absoluta, de rendició i de subordinació a la voluntat d'una autoritat.
- **Clandestinidad (Clandestinitat):** actuar i organitzar-se d'amagat de la policia i fora de la llei. En aquest cas, la militància política i sindical opositora a la dictadura.
- **"A salto de mata":** expressió col·loquial que significa viure amagant-se, fugint constantment i canviant de domicili per evitar ser detingut per les autoritats.
- **Octavillas (octavetes):** full de paper petit, imprès o escrit a màquina que serveix per repartir propaganda i crides a la resistència, la organització o a la mobilització.
- **Docilitat:** qualitat d'una persona que accepta les ordres i les normes sense queixar-se ni rebel·lar-se.

Imatge 16. Mostra del glossari històric i terminològic del dossier 3.1., del Mirall Temàtic 3. Vegeu l'annex IV per visualitzar la totalitat dels glossaris. Font: elaboració pròpia.

- **Les Guies d'Anàlisi/Investigació/d'elaboració (bases d'orientació):** les guies procedimentals que estructurin les diferents tasques que ha de realitzar l'alumnat i mostrin la organització general de cada sessió (Vegeu l'Annex III per consultar les Bases d'orientació).



Imatge 17. Mostra de la Guia d'Anàlisi de les Fitxes d'Autodefensa. Vegeu l'annex III per visualitzar la totalitat de les bases d'orientació. Font: elaboració pròpia.

- **La Fitxa d'Autodefensa:** una plantilla estandarditzada en format físic o digital (es proporcionarà la opció de treballar-la en el format que prefereixi i s'adapti millor a cada grup), s'omplirà al final de cada sessió per sistematitzar els aprenentatges i servirà de bastida pel producte final. (Vegeu l'Annex II per consultar el model de Fitxa d'Autodefensa).

Fitxa d'Autodefensa

EQUIP D'INVESTIGACIÓ: _____

MIRALL TEMÀTIC: _____ NÚM. DOSSIER: _____

PAS 1: LA PROBLEMÀTICA GENERAL
 Feu un cop d'ull general als documents del dossier.
 1. La ferida real: Quina situació es descriu als documents, quina temàtica aborda el dossier?

PAS 2: LA FAÇANA I L'ESQUERDA EN EL RELAT
 Ara mireu amb detall cada font. Busqueu les esquerdes: aquelles proves que demostrin xocs amb la versió oficial. Compareu les fonts oficials i les de realitat.

EL GUIÓ OFICIAL (LA PROPAGANDA DEL PODER)
 2. Com intentava el règim dissimular o defensar aquesta situació? Fixeu-vos en les fonts oficials

LA CÀMERA OCULTA (LA REALITAT QUE ES VOLIA AMAGAR)
 3. Quines proves trobem de les condicions reals i/o la resistència de la gent? Fixeu-vos en les fonts de realitat i clandestines.

PAS 3: LA MAQUINÀRIA OCULTA
 A partir de les evidències trobades, desmunteu com funcionava la trampa. Recordeu els principis de propaganda de Goebbels.
 4. Qui feia negoci amb el patiment? Qui servia de "boc expiatori"? Qui resistia?

PAS 4: DESÀRMEM L'ODI (DE LA HISTÒRIA AL NOSTRE PRESENT)
 El feixisme canvia d'època, però reciclava les estratègies. Utilitzem el que hem descobert per defensar-nos avui mateix. Creeu que existeixen discursos avui dia que intentin justificar la precarietat laboral, culpar altres de les crisis mentre s'enriqueixen, criminalitzar la lluita dels i les treballadores, o ignorar les desigualtats causades per la problemàtica de l'habitatge?

EL MIRALL ACTUAL
 5. Quin discurs actual utilitza aquesta mateixa estratègia?

LA NOSTRA MUNICIPI
 6. Quins arguments utilitzaríeu per desmuntar-lo?

Imatge 18. Fitxa d'Autodefensa 1. Vegeu l'annex II per visualitzar la totalitat de les fitxes d'Autodefensa. Font: elaboració pròpia.

- **La Rúbrica de la Fitxa d'Autodefensa:** la rúbrica on s'expliciten els criteris d'avaluació d'aquestes. Vegeu l'apartat anterior o l'annex V per visualitzar la rúbrica en la seva totalitat.

D'aquesta manera, cada grup analitzarà una dimensió o aspecte diferent del mateix problema estructural. Així, es fomentarà la interdependència a l'hora de posar en comú la informació, però garantint que tots els grups aborden tots els miralls temàtics. (Vegeu l'Annex I per consultar els dossiers de fonts).

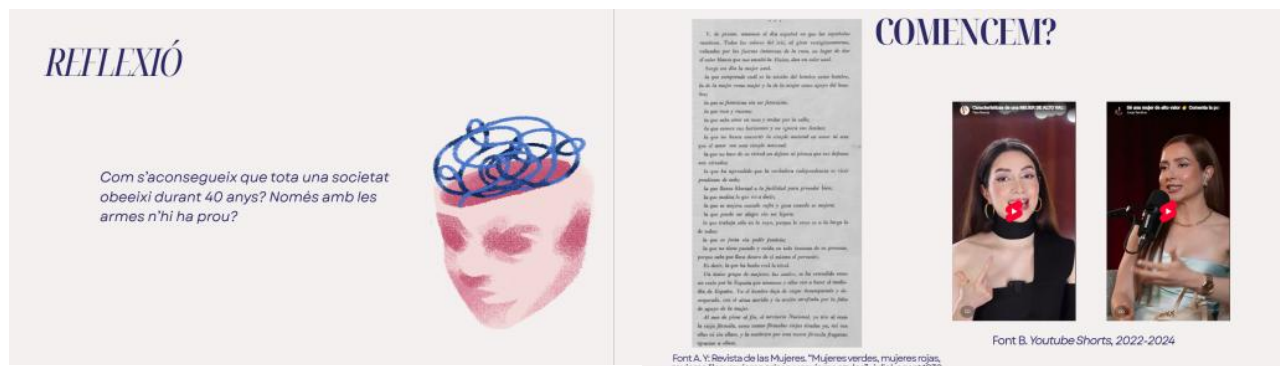
- **Presentació docent** (Sessió 1-7): material elaborat per la docent en forma de presentació (feta amb Canva) que acompanyin la instrucció dialògica a través d'imatges i exemples, a més que permetin visualitzar l'organització i objectius de l'ABP, com es pot veure a les imatges de mostra següents. Per visualitzar la presentació completa vegeu l'Annex VI.

OBJECTIUS

- Desconstruir la propaganda d'odi de la dictadura franquista
- Relacionar els discursos d'odi franquistes amb els actuals
- Contrastar els relats oficials del règim amb les fonts de resistència i de les classes subalternes
- Produir un Manual d'autodefensa i una campanya audiovisual de desmuntatge de l'odi
- Treballar de manera col·lectiva i en base a l'ajuda mútua

Els 11 Principis de Goebbels

- Principi de la simplificació i l'enemic únic:** individualitzar l'adversari en un únic enemic.
- Principi del mètode de contagi:** reunir diversos adversaris en una sola categoria o individu.
- Principi de l'exageració i desfiguració:** convertir qualsevol anècdota, per petita que sigui, en una amenaça greu.
- Principi de la vulgarització:** "com més gran sigui i a massa a convèncer, més petit ha de ser l'esforç mental a realitzar."
- Principi d'orquestració:** nº limitat d'idees i repetir-les constantment des de diferents perspectives, però sense dubtes. "Si una mentida es repeteix suficientment, acaba convertint-se en veritat".
- Principi de renovació:** cal bombardejar amb informacions i arguments nous perquè l'enemic no tingui temps per desmuntar-los.
- Principi de versemblança:** construir arguments a partir de diverses fonts perquè siguin versemblants.
- Principi de la silenciació:** callar sobre les qüestions al voltant de les quals no es tenen arguments, i dissimular les notícies que afavoreixen l'adversari.
- Principi de la transfusió:** aprofitar l'existència de prejudicis i odis previs.
- Principi de la unanimitat:** crear la sensació que és de sentit comú, que es pensa "com tot el món".
- Principi de la transposició:** carregar sobre l'adversari els propis errors, respondre a l'atac amb l'atac.



Imatge 19. Recull de quatre diapositives de la presentació docent. Font: elaboració pròpia.

(4) Instruments d'avaluació

El detall d'aquests instruments d'avaluació pot trobar-se a l'apartat previ (Avaluació), i a l'Annex V.

- [El Diari d'Observació Docent](#)
- [La Rúbrica del Manual d'Autodefensa](#)
- [La Rúbrica de la Campanya de Reels](#)
- [La Diana d'Autoavaluació i Co-avaluació del Treball Col·lectiu](#)
- [El Formulari de Co-avaluació de Reels](#)

4.6.3. Detall sessió a sessió

Títol de l'ABP: “Anatomia d'una manipulació: memòria i consciència històrica com a eina d'autodefensa”.

Taula 8. Detall sessió 1

Sessió	1: “L'arrel del conflicte: de l'esperança republicana a la construcció de l'Estat franquista”	Tema	Contextualització històrica i estructural prèvia.
Objectius d'aprenentatge	1: Desconstruir la propaganda de la dictadura franquista per identificar-ne els mecanismes estructurals de repressió i difusió de l'odi, i els interessos que els sustentaven. 2: Relacionar els mecanismes de dominació i exclusió del franquisme amb els discursos d'odi actuals per comprendre la pervivència històrica de les desigualtats socials com el classisme, el masclisme, el racisme o la LGBTIfòbia.		
Competències	CE1, CE2 / Transversals: CC1		
Recursos	Presentació docent interactiva amb imatges clau i línia temporal	Avaluació	Avaluació diagnòstica inicial: observació docent de coneixements previs i

	bàsica.		d'interès.
Descripció de la sessió			
Inici	- Activitat d'Activació (20min): Es llança la pregunta: <i>“Què sabeu de la Segona República i de la Guerra Civil? Amb una dinàmica de post-it es recullen les idees a la pissarra. La docent les llegeix en veu alta, i s'emfatitza en l'anàlisi estructural del conflicte, desmuntant simplificacions històriques que el situïn com a accidental, el simplifiquin únicament com una “lluita fratricida”, etc.</i>		
Desenvolupament	- Exposició interactiva docent (25min): S'estableixen les coordenades històriques de manera expositiva dialògica. Es recorda breument la Segona República i la Guerra Civil, i seguidament s'aborda l'establiment de l'Estat franquista com una dictadura feixista i com una reordenació econòmica i repressió sistemàtica del moviment obrer i la dissidència.		
Tancament	- Síntesi i pont (15min): Es llança una reflexió final: <i>“El franquisme va guanyar la guerra militarment per protegir les idees i privilegis d'un sector de la població. Però, com s'aconsegueix que tota una societat obeeixi durant 40 anys? Només amb les armes n'hi ha prou?”</i> A la propera sessió, s'abordaran els mecanismes de propaganda i odi que es van utilitzar per fer-ho.		

Nota: Taula del detall de la sessió 1 de l'ABP. Font: elaboració pròpia.

Taula 9. Detall sessió 2

Sessió	2: <i>“L'odi com a arma: com es fabrica un enemic per mantenir el poder? El franquisme com a laboratori per entendre el present”</i>	Tema	Presentació del repte, funcionament de l'ABP i modelatge d'anàlisi de fonts.
Objectius d'aprenentatge	5: Desenvolupar el treball col·lectiu i dialògic en grups heterogenis per afavorir l'ajuda mútua i la resolució col·lectiva del repte plantejat.		
Competències	CE1, CE2 / Transversals: CC1, CC3, CPSAA3		
Recursos	Presentació de suport. Dues mostres de discursos d'odi (un d'actual i un franquista). Bases d'orientació.	Avaluació	Avaluació formativa inicial: validació de les dinàmiques del grup col·lectiu i de l'assimilació del concepte “boc expiatori”.
Descripció de la sessió			
Inici	- Activitat d'Activació (10min): Es projecten dues mostres de discursos d'odi (l'actual i el franquista), concretament un fragment de la revista de la <i>Sección Femenina</i> de Falange sobre com han de ser les dones, “les dones blaves”, comparat amb dos <i>Youtube Shorts</i> actuals que parlen de les “dones d'alt valor”, com pot veure's a la següent imatge. Es llança la pregunta: <i>“Creieu que</i>		

	s'assemblen? En què?"  Imatge 20. Diapositiva de la presentació que veurà l'alumnat a l'aula. Font: elaboració pròpia.
Desenvolupament	-Exposició (10min): S'explica breument la propaganda (mecànica dels principis de Goebbels) com a eina de justificació i manipulació del règim franquista. -Plantejament del repte: (5min): Es llança el repte de la SA i s'explica el funcionament de l'ABP: <i>Preparem una campanya que desmunti els discursos d'odi actuals a partir dels aprenentatges de la propaganda franquista.</i> El repte es relaciona amb les dues preguntes d'investigació: → Quins mecanismes utilitzava la dictadura franquista per assenyalar falsos culpables i justificar la repressió? → Quins d'aquests relats s'estan utilitzant avui dia per fer-nos acceptar les desigualtats i retallar-nos drets? Durant la presentació del repte, es lliura i s'expliquen les rúbriques d'avaluació tant del <i>Manual d'Autodefensa</i> com dels <i>Reels</i>, operant com una base d'orientació des del primer dia perquè l'alumnat interioritzi quins criteris de rigor analític s'esperen del seu treball. -Treball col·lectiu i modelatge (25min): es configuren els grups heterogenis, prèviament elaborats per la o el docent. Es reparteix la font prèviament projectada, i bases d'orientació per analitzar-la. La docent modela l'activitat, guiant a tota la classe pas a pas sobre com es llegeix una font de manera crítica i analítica. A continuació pot veure's la Guia d'Anàlisi (les bases d'orientació) que es proporcionarà a l'alumnat.

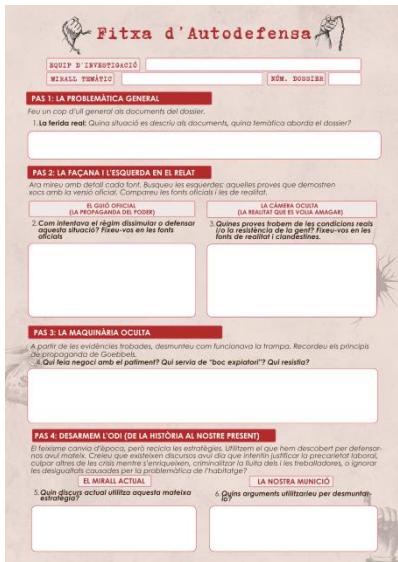
	Guia d'anàlisi: analitzem i comparem una font franquista amb una font actual Aquesta guia us ajudarà a descobrir les semblances entre discursos i propaganda franquista amb discursos i propaganda actual. Com un mateix discurs de submissió pot canviar d'aparença però romandre al cap de gairebé 90 anys.  Imatge 21. Bases d'orientació del primer exercici de modelatge d'anàlisi de fonts. Font: elaboració pròpia.
Tancament	-Posada en comú (10min): posada en comú de les troballes i conclusions, síntesi i connexió amb la següent sessió: <i>“Avui hem vist que l’odi no cau del cel, sinó que pot ser una eina dissenyada específicament per fer-nos pensar d’una manera determinada, o distreure’ns del problema real. Però, mentre ens distreuen assenyalant algú altra, qui se’n beneficia? A la propera sessió obrirem la caixa forta de la dictadura per veure qui es va fer d’or mentre la majoria de la població passava fam, i quins discursos permetien justificar i fins i tot culpabilitzar a qui patia la misèria.”</i>

Nota: Taula del detall de la sessió 2 de l'ABP. Font: elaboració pròpia.

Taula 10. Detall sessió 3

Sessió	3: <i>“El negoci de la misèria: qui es va fer ric amb la dictadura?”</i>	Tema	Mirall temàtic 1: Del classisme al treball esclau i la misèria
Objectius d'aprenentatge	1: Desconstruir la propaganda de la dictadura franquista per identificar-ne els mecanismes estructurals de repressió i difusió de l'odi, i els interessos que els sustentaven. 2: Relacionar els mecanismes de dominació i exclusió del franquisme amb els discursos d'odi actuals per comprendre la pervivència històrica de les desigualtats socials com el classisme, el masclisme, el racisme o la LGBTIfòbia. 3: Contrastar els relats institucionals hegemònics del règim amb les fonts de les		

	classes subalternes i la resistència antifranquista per reconèixer l'agència històrica col·lectiva i desenvolupar una ciutadania crítica i emancipadora. 5: Desenvolupar el treball col·lectiu i dialògic en grups heterogenis per afavorir l'ajuda mútua i la resolució col·lectiva del repte plantejat.		
Competències	CE1, CE5 / Transversals: CC1, CC3, CPSAA3		
Recursos	Dossier de fonts 1: glossari històric i terminològic, bases d'orientació i Fitxa d'Autodefensa 1.	Avaluació	Avaluació formativa (revisió docent de la Fitxa d'Autodefensa 1 i del treball a l'aula).
Descripció de la sessió			
Inici	-Activitat d'Activació (10min): es llença una pregunta inicial <i>"El franquisme va ser una època de prosperitat econòmica o de misèria per a la majoria?"</i>. L'alumnat respon i situa les idees prèvies que té sobre aquesta qüestió. A continuació pot veure's la diapositiva que s'utilitzarà a l'aula per organitzar visualment els diferents temes que s'abordaran de manera contextual a la sessió, començant amb la pregunta inicial. Imatge 22. Diapositiva de la presentació docent de la sessió 3. Font: elaboració pròpia.		
Desenvolupament	-Explicació docent (10min): explicació breu de (1) l'autarquia, l'estraperlo i la misèria; (2) el <i>Patronato de Redención de Penas</i>; (3) el control sindical a través del <i>Sindicato Vertical</i> i (4) habitatge i el contrast entre el barraquisme obrer i el luxe de la burgesia a les ciutats. -Treball col·lectiu (30min): els grups analitzen i contrasten les diferents fonts i omplen la Fitxa d'Autodefensa 1, que es pot veure a continuació i a l'annex II.		

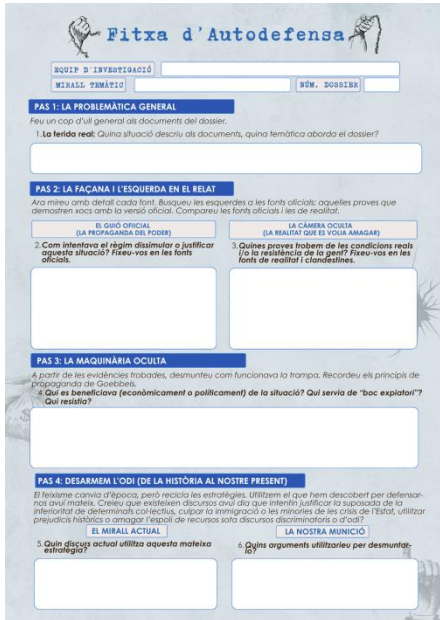
	 Imatge 23. Fitxa d'Autodefensa 1. Font: elaboració pròpia.
Tancament	-Tancament (10min): un portaveu per grup sintetitza les troballes i conclusions i s'estableix una síntesi col·lectiva, connectant-la amb el present. Finalment es tanca establint una connexió amb la següent sessió: <i>“Avui hem descobert com les elits es van enriquir a costa de l'explotació, esclavatge i estafa a la classe treballadora. Per dominar un estat sencer, però, no era suficient amb això, també van voler generar una imatge uniforme de població. A les següents sessions esbrinarem com el franquisme va intentar esclafar, subordinar i esborrar la diferència”</i>

Nota: Taula del detall de la sessió 3 de l'ABP. Font: elaboració pròpia.

Taula 11. Detall sessió 4

Sessió	4: “Divideix i venceràs: la construcció d'enemics perquè miris cap a baix”	Tema	Mirall temàtic 2: Del racisme a la Raza Hispànica
Objectius d'aprenentatge	1: Desconstruir la propaganda de la dictadura franquista per identificar-ne els mecanismes estructurals de repressió i difusió de l'odi, i els interessos que els sustentaven. 2: Relacionar els mecanismes de dominació i exclusió del franquisme amb els discursos d'odi actuals per comprendre la pervivència històrica de les desigualtats socials com el classisme, el masclisme, el racisme o la LGBTIfòbia. 3: Contrastar els relats institucionals hegemònics del règim amb les fonts de les classes subalternes i la resistència antifranquista per reconèixer l'agència històrica col·lectiva i desenvolupar una ciutadania crítica i emancipadora. 5: Desenvolupar el treball col·lectiu i dialògic en grups heterogenis per afavorir l'ajuda mútua i la resolució col·lectiva del repte plantejat.		

Competències	CE1, CE5 / Transversals: CC1, CC3, CPSAA3		
Recursos	Dossier de fonts 2: glossari històric i terminològic 2, bases d'orientació i Fitxa d'Autodefensa 2.	Avaluació	Avaluació formativa (revisió docent de l'emplenament de la Fitxa d'Autodefensa 2 i del treball a l'aula).
Descripció de la sessió			
Inici	-Activitat d'activació (10min): es projecta l'anunci de Cola-Cao del 1955. Es planteja la pregunta: <i>La cançó sembla innocent i alegre. Però, analitzem-la: qui està treballant al camp sota el sol? Qui s'ho beurà tranquil·lament a Espanya? Per què creieu que a l'home que treballa se l'anomena 'negrito' i se'l dibuixa gairebé com un nen petit feliç de servir?</i> Es deixa temps entre preguntes perquè l'alumnat vagi responent. Finalment es connecta amb el contingut de la sessió: <i>no és només una cançó, sinó també el relat perfecte per amagar un robatori. Avui veurem com el franquisme va utilitzar aquest racisme paternalista (tractar-los de 'nens' inferiors per justificar l'espoli a Guinea Equatorial, entre d'altres temàtiques relacionades amb el racisme.</i> A continuació pot veure's la diapositiva que s'utilitzarà a l'aula per organitzar visualment els diferents temes que s'abordaran de manera contextual a la sessió, començant amb la pregunta inicial. Imatge 24. Diapositiva de la presentació docent de la sessió 4. Font: elaboració pròpia.		
Desenvolupament	-Exposició docent (10min): S'aborda (1) l'apartheid i l'extractivisme a la Guinea Equatorial; (2) el mite de la "Hispanidad" i el genocidi indígena; (3) l'antigitanisme i (4) El Protectorat del Marroc i la islamofòbia. -Treball col·lectiu (30min): els grups analitzen i contrasten les diferents fonts i omplen la Fitxa d'Autodefensa 2, que es pot veure a continuació i a l'annex II.		

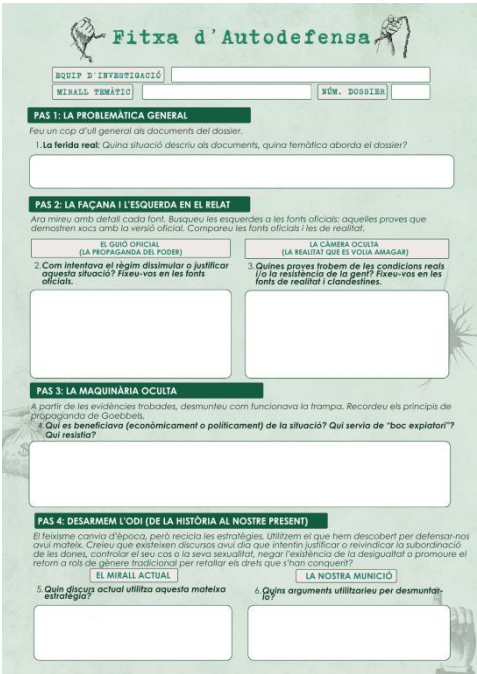
	 Imatge 25. Fitxa d'Autodefensa 2. Font: elaboració pròpia.
Tancament	-Tancament (10min): un portaveu per grup sintetitza les troballes i conclusions i s'estableix una síntesi col·lectiva, connectant-la amb el present. Finalment es tanca establint una connexió amb la següent sessió: <i>“Avui hem destapat com el franquisme va intentar forçar una idea d’homogeneïtat inventada, sotmetent a aquelles persones que no encaixaven en l’invent de “raça hispànica”. A la següent sessió, descobrirem quina idea hi havia sobre les dones, i què passava a les que no la complien.”</i>

Nota: Taula del detall de la sessió 4 de l'ABP. Font: elaboració pròpia.

Taula 12. Detall sessió 5

Sessió	5: “Pecadores i submises: el pla per domesticar la meitat de la població”	Tema	Mirall temàtic 3: Del masclisme al nacionalcatolicisme
Objectius d'aprenentatge	1: Desconstruir la propaganda de la dictadura franquista per identificar-ne els mecanismes estructurals de repressió i difusió de l'odi, i els interessos que els sustentaven. 2: Relacionar els mecanismes de dominació i exclusió del franquisme amb els discursos d'odi actuals per comprendre la pervivència històrica de les desigualtats socials com el classisme, el masclisme, el racisme o la LGBTIfòbia. 3: Contrastar els relats institucionals hegemònics del règim amb les fonts de les classes subalternes i la resistència antifranquista per reconèixer l'agència històrica col·lectiva i desenvolupar una ciutadania crítica i emancipadora.		

	5: Desenvolupar el treball col·lectiu i dialògic en grups heterogenis per afavorir l'ajuda mútua i la resolució col·lectiva del repte plantejat.		
Competències	CE1, CE5 / Transversals: CC1, CC3, CPSAA3		
Recursos	Dossier de fonts 3: glossari històric i terminològic 3, bases d'orientació i Fitxa d'Autodefensa 3.	Avaluació	Avaluació formativa (revisió docent de l'emplenament de la Fitxa d'Autodefensa 3 i del treball a l'aula).
Descripció de la sessió			
Inici	-Activitat d'activació (10min): es llança la pregunta: “<i>Creieu que les dones eren lliures sota el franquisme? Per què?</i>” L'alumnat participa de la discussió a l'aula aportant les seves idees prèvies sobre la qüestió. A continuació pot veure's la diapositiva que s'utilitzarà a l'aula per organitzar visualment els diferents temes que s'abordaran de manera contextual a la sessió, començant amb la pregunta inicial. Imatge 26. Diapositiva de la presentació docent de la sessió 5. Font: elaboració pròpia.		
Desenvolupament	-Exposició docent (10min): s'aborda (1) la percepció del paper de la dona des del Nacionalcatolicisme; (2) la <i>Sección Femenina</i>, (3) la manca de drets i (4) el <i>Patronato de Protección de la Mujer</i>. -Treball col·lectiu (30min): els grups analitzen i contrasten les diferents fonts i emplen la Fitxa d'Autodefensa 3, que es pot veure a continuació i a l'annex II.		

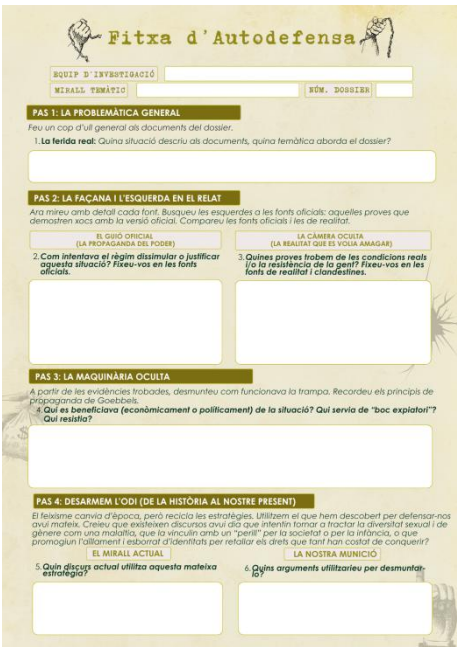
	 Imatge 27. Fitxa d'Autodefensa 3. Font: elaboració pròpia.
Tancament	-Tancament (10min): un portaveu per grup sintetitza les troballes i conclusions i s'estableix una síntesi col·lectiva, connectant-la amb el present. Finalment es tanca establint una connexió amb la següent sessió: <i>“Aquesta sessió hem descobert què va patir la meitat de la població, de quina manera volia el règim que fos, i les conseqüències que calia enfrontar per no ser-ho. A la següent sessió veurem què passava quan el franquisme etiqueta la teva existència com un perill pel seu sistema i per la família.”</i>

Nota: Taula del detall de la sessió 5 de l'ABP. Font: elaboració pròpia.

Taula 13. Detall sessió 6

Sessió	6: “El Perill Social: quan la teva existència amenaça el règim”	Tema	Mirall temàtic 4: de la LGBTIfòbia a la perillositat social
Objectius d'aprenentatge	1: Desconstruir la propaganda de la dictadura franquista per identificar-ne els mecanismes estructurals de repressió i difusió de l'odi, i els interessos que els sustentaven. 2: Relacionar els mecanismes de dominació i exclusió del franquisme amb els discursos d'odi actuals per comprendre la pervivència històrica de les desigualtats socials com el classisme, el masclisme, el racisme o la LGBTIfòbia. 3: Contrastar els relats institucionals hegemònics del règim amb les fonts de les classes subalternes i la resistència antifranquista per reconèixer l'agència històrica		

	col·lectiva i desenvolupar una ciutadania crítica i emancipadora.		
	5: Desenvolupar el treball col·lectiu i dialògic en grups heterogenis per afavorir l'ajuda mútua i la resolució col·lectiva del repte plantejat.		
Competències	CE1, CE5/ Transversals: CC1, CC3, CPSAA3.		
Recursos	Dossier de fonts 4: glossari històric i terminològic 4, bases d'orientació i Fitxa d'Autodefensa 4.	Avaluació	Avaluació formativa (revisió docent de l'emplenament de la Fitxa d'Autodefensa 4 i del treball a l'aula).
Descripció de la sessió			
Inici	-Activitat d'activació (10min): es llança la pregunta: <i>“Per què creieu que al franquisme li feia tanta nosa l'existència de persones que no seguien els seus cànons de família tradicional nacionalcatòlica?”</i>. L'alumnat participa de la discussió a l'aula aportant les seves idees prèvies sobre la qüestió. A continuació pot veure's la diapositiva que s'utilitzarà a l'aula per organitzar visualment els diferents temes que s'abordaran de manera contextual a la sessió, començant amb la pregunta inicial. Imatge 28. Diapositiva de la presentació docent de la sessió 6. Font: elaboració pròpia.		
Desenvolupament	-Exposició docent (10min): s'aborda (1) el pes social, econòmic i ideològic de la noció de 'família tradicional'; (2) la <i>Ley de Vagos y Maleantes</i>, la <i>Ley de Peligrosidad Social</i>; (3) els camps de concentració i treballs forçats; i (4) la psiquiatriització i tortura mèdica. -Treball col·lectiu (30min): els grups analitzen i contrasten les diferents fonts i omplen la Fitxa d'Autodefensa 4, que es pot veure a continuació i a l'annex II.		

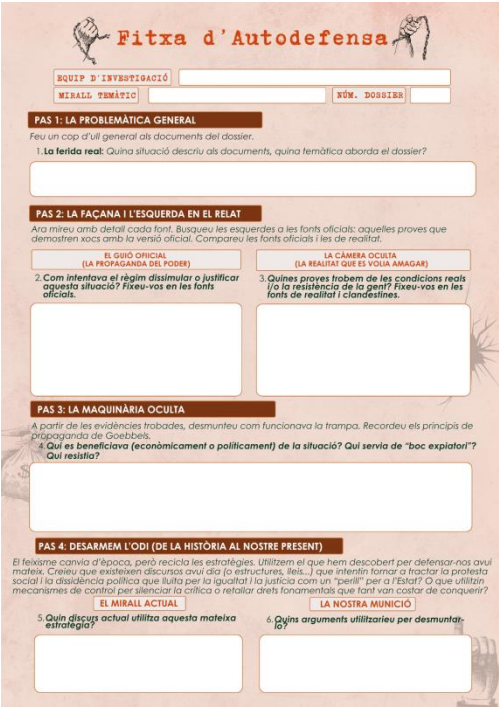
	 Imatge 29. Fitxa d'Autodefensa 4. Font: elaboració pròpia.
Tancament	-Tancament (10min): un portaveu per grup sintetitza les troballes i conclusions, i s'estableix una síntesi col·lectiva, connectant-la amb el present. Finalment es tanca establint una connexió amb la següent sessió: <i>"Fins ara hem vist com l'Estat franquista reprimia, robava i tancava a qui no encaixava en el seu sistema. Semblava que ho tenien tot controlat, oi? Però que passava amb tota aquella gent que no estava d'acord? A la següent sessió descobrirem què passava amb qui tenia la valentia de voler canviar les coses."</i>

Nota: Taula del detall de la sessió 6 de l'ABP. Font: elaboració pròpia.

Taula 14. Detall sessió 7

Sessió	7: "Caça de bruixes i tribunals d'excepció: el preu de lluitar per un món nou"	Tema	Mirall temàtic 5: De la criminalització de la lluita revolucionària a l'Antiespània
Objectius d'aprenentatge	1: Desconstruir la propaganda de la dictadura franquista per identificar-ne els mecanismes estructurals de repressió i difusió de l'odi, i els interessos que els sustentaven. 2: Relacionar els mecanismes de dominació i exclusió del franquisme amb els discursos d'odi actuals per comprendre la pervivència històrica de les desigualtats socials com el classisme, el masclisme, el racisme o la LGBTIfòbia. 3: Contrastar els relats institucionals hegemònics del règim amb les fonts de les classes subalternes i la resistència antifranquista per reconèixer l'agència històrica		

	col·lectiva i desenvolupar una ciutadania crítica i emancipadora.		
	5: Desenvolupar el treball col·lectiu i dialògic en grups heterogenis per afavorir l'ajuda mútua i la resolució col·lectiva del repte plantejat.		
Competències	CE1, CE5 /Transversals: CC1, CC3, CPSAA3		
Recursos	Dossier de fonts 5: glossari històric i terminològic 5, bases d'orientació i Fitxa d'Autodefensa 5.	Avaluació	Avaluació formativa (revisió docent de l'emplenament de la Fitxa d'Autodefensa 5 i del treball a l'aula).
Descripció de la sessió			
Inici	-Activitat d'activació (10min): es planteja un dilema inicial proper al present de l'alumnat: <i>"Si queixar-se davant d'una injustícia extrema que viviu comportés anar a la presó de per vida, deixaríeu de fer-ho? I si comportés la mort?"</i> <i>"Què creieu que empeny a un grup de persones a arriscar la seva llibertat (o la seva vida) per enfrontar-se al poder?"</i> Es recullen les hipòtesis a la pissarra per reflexionar sobre els límits de l'obediència davant d'injustícies. A continuació, la docent ho connecta històricament: <i>"Durant el franquisme, fer vaga o reunir-se estava castigat amb presó o fins i tot l'afusellament. Avui investigarem com, malgrat aquest terror, sectors de la classe treballadora va arribar a la conclusió que no tenia cap altra sortida que organitzar-se en clandestinitat per lluitar."</i> A continuació pot veure's la diapositiva que s'utilitzarà a l'aula per organitzar visualment els diferents temes que s'abordaran de manera contextual a la sessió, començant amb la pregunta inicial. CAÇA DE BRUIXES I TRIBUNALS D'EXCEPCIÓ: el preu de lluitar per un món nou MIRALL TEMÀTIC 1: de la criminalització de la lluita revolucionària a l'Antiespanya <i>Si queixar-se davant d'una injustícia extrema que viviu comportés anar a la presó de per vida, deixaríeu de fer-ho?</i> <i>I si comportés la mort?</i> <i>Què creieu que empeny a un grup de persones a arriscar la seva llibertat (o la seva vida) per enfrontar-se al poder?</i> • Maquis i la guerrilla • El moviment obrer i les vagues • L'organització clandestina i la solidaritat • La construcció legal i social de l'enemic i el TOP		
Desenvolupament	-Exposició docent (10min): s'aborda breument la organització de la resistència en els diferents períodes del franquisme: (1) els maquis i la guerrilla; (2) el moviment obrer i les vagues; (3) l'organització clandestina i la solidaritat; (4) la construcció legal i social de l'enemic i el TOP.		

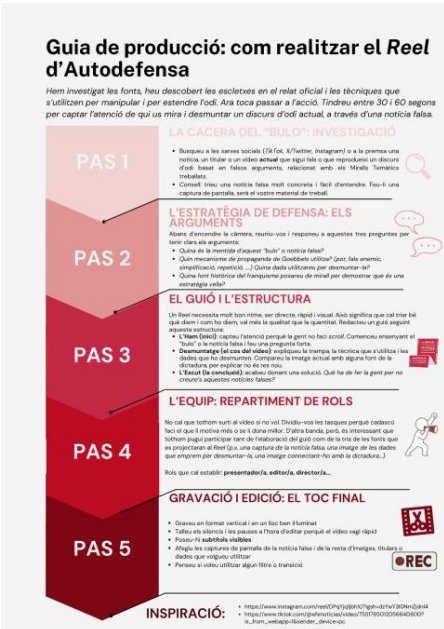
	-Treball col·lectiu (30min): els grups analitzen i contrasten les diferents fonts i emplen la Fitxa d'Autodefensa 5, que es pot veure a continuació i a l'annex II.  Imatge 31. Fitxa d'Autodefensa 5. Font: elaboració pròpia.
Tancament	-Tancament (10min): un portaveu per grup sintetitza les troballes i conclusions i s'estableix una síntesi col·lectiva, connectant-la amb el present. Finalment es tanca establint una connexió amb la següent sessió: <i>“Fins ara hem vist com moltes persones van jugar-se la vida per aconseguir drets que avui dia veiem amenaçats. Ells i elles van fer la seva part de la història. Ara ens toca a nosaltres defensar tot allò que van aconseguir, i assenyalar tot el que encara queda per fer. A la següent sessió, ens toca passar a l'acció.”</i>

Nota: Taula del detall de la sessió 7 de l'ABP. Font: elaboració pròpia.

Taula 15. Detall sessió 8

Sessió	8: “Trenquem el relat: creem les nostres pròpies armes d'autodefensa contra l'odi”	Tema	Fase de Producció (Creació del Manual d'Autodefensa i els Reels)
Objectius d'aprenentatge	2: Relacionar els mecanismes de dominació i exclusió del franquisme amb els discursos d'odi actuals per comprendre la pervivència històrica de les desigualtats socials com el classisme, el masclisme, el racisme o la LGBTIfòbia. 3: Contrastar els relats institucionals hegemònics del règim amb les fonts de les classes subalternes i la resistència antifranquista per reconèixer l'agència històrica col·lectiva i desenvolupar una ciutadania crítica i emancipadora. 4: Produir un Manual d'autodefensa i una campanya audiovisual (Reels) per		

	desmuntar de manera argumentada i pràctica la propaganda feixista i els discursos d'odi que envolten l'alumnat. 5: Desenvolupar el treball col·lectiu i dialògic en grups heterogenis per afavorir l'ajuda mútua i la resolució col·lectiva del repte plantejat.		
Competències	CE1, CE2, CE5 / Transversals CD1, CC1, CC3, CPSAA3		
Recursos	Dispositius mòbils i ordinadors del centre (amb programari d'edició (p.x. CapCut). Bases d'orientació i Rúbrica d'avaluació. Material recollit a les Fitxes d'Autodefensa.	Avaluació	Avaluació de procés (observació docent de la implicació de tasques amb suport de la rúbrica avaluació del producte final)
Descripció de la sessió			
Inici	-Activitat d'activació i presentació de la tasca (5min): S'introdueix la tasca, es recorden les bases d'orientació, repàs col·lectiu de les diferents conclusions i síntesi dels diferents blocs temàtics analitzats, repàs dels indicadors de la rúbrica, divisió de les tasques d'elaboració del Manual entre els diferents grups. A continuació pot veure's la diapositiva que s'utilitzarà a l'aula per projectar visualment la plantilla i preguntes guia per l'elaboració del Manual d'Autodefensa, que són la materialització concreta de les bases d'orientació per aquest producte final. Imatge 32. Diapositiva de la presentació docent de la sessió 8. Font: elaboració pròpia.		
Desenvolupament	-Treball col·lectiu autònom (45min): Aquesta tasca es divideix en dos moments: primer, una breu socialització on els diferents grups recorden en comú les troballes clau de les seves Fitxes d'Autodefensa; segon, la creació i maquetació del Manual d'Autodefensa. Les Fitxes d'Autodefensa emplenades prèviament són la "bastida cognitiva". Ara l'alumnat rep una base d'orientació específica (pautes de disseny i redacció) per transformar aquella informació en un manual digital		

	divulgiati. Es podrà avançar en el plantejament dels guions i gravació dels <i>Reels</i> en cas d'haver temps. Els <i>Reels</i> seran l'aplicació pràctica del Manual d'Autodefensa a un cas concret i actual de discurs d'odi. Si no, es realitzarà a Tutoria. A continuació es mostren també les bases d'orientació per l'elaboració dels <i>Reels</i>. Per visualitzar-les amb més detall, vegeu l'Annex II.  Imatge 33. Bases d'orientació per l'elaboració dels <i>Reels</i>. Font: elaboració pròpia.
Tancament	-Tancament (10min): Posada en comú del Manual d'Autodefensa i reflexió crítica sobre el procés d'elaboració d'aquest. Finalment es tanca establint una connexió amb la següent sessió: <i>“Ja tenim les nostres pròpies armes de d'autodefensa per resistir i combatre l'odi que ens envolta (l'evidència històrica, la capacitat d'identificar mentides o estratègies propagandístiques que pretenen manipular-nos, les preguntes que ens hem de fer, per exemple, a qui beneficia aquest odi?) . A la propera sessió, podrem compartir tota la feina feta i podrem reflexionar sobre la necessitat d'emprar aquestes eines en el nostre dia a dia”</i>.

Nota: Taula del detall de la sessió 8 de l'ABP. Font: elaboració pròpia.

Taula 16. Detall sessió 9

Sessió	9: “La memòria és la nostra arma i escut davant l'odi del present”	Tema	Finalització del producte final, presentació i avaluació final.
Objectius d'aprenentatge	2: Relacionar els mecanismes de dominació i exclusió del franquisme amb els discursos d'odi actuals per comprendre la pervivència històrica de les desigualtats socials com el classisme, el masclisme, el racisme o la LGBTIfòbia.		

	3: Contrastar els relats institucionals hegemònics del règim amb les fonts de les classes subalternes i la resistència antifranquista per reconèixer l'agència històrica col·lectiva i desenvolupar una ciutadania crítica i emancipadora. 4: Produir un Manual d'autodefensa i una campanya audiovisual (<i>Reels</i>) per desmuntar de manera argumentada i pràctica la propaganda feixista i els discursos d'odi que envolten l'alumnat. 5: Desenvolupar el treball col·lectiu i dialògic en grups heterogenis per afavorir l'ajuda mútua i la resolució col·lectiva del repte plantejat.		
Competències	Ce1, CE2, CE5 / Transversals: CD1, CC1, CC3, CPSAA3		
Recursos	Projector per visionar els vídeos, recull de tot els <i>Reels</i> formularis de coavaluació i dianes d'autoavaluació.	Avaluació	Avaluació sumativa i formativa: rúbrica del producte final, coavaluació entre iguals i autoavaluació (Diana).
Descripció de la sessió			
Inici	-Activitat inicial (15min): recuperació del plantejament del repte de l'ABP (<i>preparem una campanya que desmunti els discursos d'odi actuals a partir dels aprenentatges de la propaganda franquista</i>), i dels objectius i sentit del treball realitzat, connectant-lo amb el present i la realitat de l'alumnat. S'explicita a l'alumnat que el <i>Reel</i> és precisament la resolució pràctica d'aquest repte: l'eina comunicativa on traslladen els aprenentatges i estratègies recollides al Manual d'Autodefensa al llenguatge de les xarxes socials per rebatre una <i>fake new</i> d'odi. A continuació es deixen 10 minuts de marge estrictament operatiu per a qüestions tècniques (acabar d'exportar el vídeo, últims retocs d'edició, penjar el vídeo a la plataforma virtual de l'aula, etc.), atès que el guionatge i l'enregistrament ja s'hauran realitzat a la sessió prèvia o des de Tutoria.		
Desenvolupament	-Desenvolupament (35min): presentacions i visionat. Cada grup exposa el seu <i>Reel</i> argumentant quin aprenentatge font han utilitzat per desmuntar o rebatre quin discurs d'odi i a partir de quins arguments. S'obre un torn breu de preguntes i reflexió per cada grup. Ompliment dels formularis de coavaluació.		
Tancament	-Tancament (10min): ompliment individual de la Diana d'autoavaluació. Tancament de la figura docent emfatitzant l'ús de la història i de la memòria històrica com a eina d'autodefensa davant el feixisme i l'odi.		

Nota: Taula del detall de la sessió 9 de l'ABP. Font: elaboració pròpia.

5. CONCLUSIONS

El disseny i l'articulació d'aquesta proposta didàctica ha estat guiat per la convicció que l'aprenentatge de la història en general a totes les etapes educatives, però en concret a l'Educació Secundària, no pot ser un exercici aïllat i descontextualitzat del present, sinó que ha d'esdevenir una eina de comprensió i transformació de la realitat que viu l'alumnat. En un context profundament marcat per l'auge de discursos reaccionaris i feixistes i l'escalada bèl·lica mundial, ambdós manifestacions d'una crisi estructural, l'escola no pot restar-hi al marge. És en aquest context, doncs, que la memòria històrica del franquisme esdevé una eina útil i interessant per treballar i elaborar estratègies d'autodefensa per l'alumnat de 4t d'ESO.

En aquest sentit, la present proposta d'intervenció cristal·litza en una seqüència d'aprenentatge ABP (Aprenentatge Basat en Projectes) de 9 sessions dissenyada des de la definició d'objectius competencials fins a la creació d'eines d'avaluació formativa i formadora. A més, s'articula com a conseqüència d'un cos teòric vinculat a la pedagogia contra-hegemònica, rebutjant la neutralitat i garantint que les activitats i l'aprenentatge que realitza l'alumnat s'orienti a la transformació de la societat.

Aquesta seqüència es fonamenta en el plantejament a l'alumnat d'un repte concret: *Preparem una campanya que desmunti els discursos d'odi actuals a partir dels aprenentatges de la propaganda franquista*. D'aquest repte, sorgeixen dues preguntes d'investigació que l'alumnat haurà de resoldre. En termes històrics: *quins mecanismes utilitzava la dictadura franquista per assenyalar falsos culpables i justificar la repressió?* I en termes de transferència al present: *quins d'aquests relats s'estan utilitzant avui dia per fer-nos acceptar les desigualtats i retallar-nos drets?*

L'eix vertebrador d'aquesta seqüència d'aprenentatge ha estat la creació de cinc "Capses d'Aprenentatge", cada una referent als anomenats "Miralls Temàtics", que pretenen assenyalar temàtiques concretes en les quals es manifesten els discursos d'odi i la discriminació, tant al present com en el règim franquista. D'aquesta manera, l'aprenentatge històric sobre aquestes temàtiques i l'ús de la propaganda franquista per estendre i justificar els discursos d'odi referent a aquestes, permet establir una línia contínua o un mirall per entendre-les en el present, posant èmfasi en la detecció de propaganda que reproduceix l'odi i la discriminació.

El treball d'aquestes temàtiques està travessat pel desmuntatge de la propaganda franquista, i s'estructura a través de l'anàlisi, interpretació i extracció de conclusions col·lectives extretes de fonts històriques, en la seva gran majoria fonts primàries, acompanyades d'alguna font secundària que permeti condensar informació dispersa o fer-la més accessible. Aquest treball permet contrastar la "façana oficial" del règim amb la "memòria subalterna", sovint més invisibilitzada; amb l'objectiu de treballar la funció diacrònica de la història, la transferència al present: la detecció i el desmantellament de la propaganda que, avui dia, encara reproduceix l'odi i la discriminació.

En relació amb els objectius fixats a l'inici del treball, es considera que han estat assolits satisfactòriament a través de l'articulació de la proposta, encara que de manera preliminar. En primer lloc, i en relació amb l'objectiu general, s'ha aconseguit desenvolupar una seqüència d'ABP, a través del desplegament de les Capses d'Aprenentatge dels Miralls Temàtics, inserides en el conjunt de sessions prèvies de contextualització i posteriors d'elaboració dels productes finals. Aquesta seqüència ha permès transformar de manera preliminar la memòria històrica com una eina d'agència històrica i pensament crític per a l'alumnat. Encara i així, és rellevant l'ús del terme "preliminar", ja que l'assoliment d'aquest objectiu general depèn de l'aplicació d'aquesta seqüència a l'aula, una passa que no ha pogut realitzar-se encara.

A continuació, i en relació als objectius específics marcats, la identificació dels elements principals en el treball didàctic de la memòria històrica ha estat un element clau a l'hora de fonamentar un marc de comprensió teòric que superés el victimisme passiu i l'abordatge moralista del feixisme, previ a l'elaboració de la seqüència didàctica, per tant podria considerar-se un objectiu assolit. D'altra banda, l'anàlisi de la propaganda franquista

(emprant els principis de Goebbels) i la seva pervivència en els relats d'odi actuals ha estat, també, una eina indispensable en elaboració dels materials i l'estructuració d'una seqüència que, preliminarment, pretén oferir les eines per poder-les desconstruir. Pel que fa al darrer objectiu específic, la seqüència incorpora el treball col·lectiu de manera transversal i connectat a l'anàlisi de fonts històriques i la seva transferència a la desconstrucció de l'odi al present. D'aquesta manera, s'ha pogut establir un pont diacrònic que dona sentit a l'estudi de la memòria històrica del franquisme per abordar els reptes del present.

D'altra banda, l'anàlisi dels patrons més comuns en el treball didàctic de la memòria ha estat clau per identificar i superar el victimisme passiu que sovint amara el relat oficial o hegemònic, a més de l'abordatge moralista del feixisme. Aquesta reflexió ha permès situar el conflicte i la resistència de les classes subalternes al centre del relat històric. La proposta, per tant, se centra en la realitat viscuda per aquestes classes subalternes, garantint que la memòria serveixi per entendre les esquerdes en el relat i les desigualtats presents.

Pel que fa a les limitacions de la proposta, cal reconèixer que neix amb una ambició que és difícilment abordable des d'un inici, en el context escolar actual en el qual predomina la manca d'abordatge de períodes més recents com el franquisme. A més, pretendre fer-ho abandonant les visions purament oficials per centrar-se en la situació i agència de les classes subalternes implica una densitat conceptual i documental que pot requerir ritmes més pausats als previstos. Aquesta complexitat suposa un repte pedagògic molt rellevant: el risc que la nuesa de la font primària i la profunditat del debat superin la capacitat d'absorció de l'alumnat si no es pren en consideració.

Aquesta densitat es veu condicionada, a més, per la impossibilitat d'haver aplicat l'ABP en un entorn real d'aula durant el procés d'elaboració d'aquest. La manca de praxi situa el disseny en una dimensió, com ja s'ha esmentat, preliminar, ja que encara no ha passat per la necessària millora, ajustament i adaptació que sempre s'esdevé de posar en pràctica plantejaments didàctics, ja sigui a través de la pròpia reflexió de la figura docent com del retorn que pugui oferir l'alumnat que treballa la seqüència.

Per tal de pal·liar, en part, aquesta mancança d'aplicació pràctica, els materials dissenyats i la seqüenciació han estat sotmesos a la valoració d'una docent de ciències socials en actiu a l'Institut Vilamajor, un centre pioner en la implementació de noves metodologies d'ensenyament-aprenentatge en consonància amb la legislació vigent, a més d'haver mentoritzat el meu període de pràctiques al centre. El retorn rebut ha resultat altament positiu respecte a la solidesa i qualitat de la proposta, destacant especialment el bon disseny de les preguntes i les pistes d'anàlisi, que orienten de manera eficaç el focus d'aprenentatge. No obstant això, aquesta avaluació també ha permès detectar aspectes clau de millora de cara a una futura implementació. En primer lloc, s'ha assenyalat l'alta exigència acadèmica d'algunes fonts per a l'alumnat de 4t d'ESO, posant de manifest la necessitat d'integrar adaptacions addicionals per alumnat amb necessitats determinades, o preveure adaptacions textuals per alumnat amb Plans Individualitzats.

Tot i això, la fortalesa de la proposta rau, també, en la seva divisibilitat. El format de Miralls Temàtics s'ha concebut com una eina mal·leable que no exigeix necessàriament una aplicació monolítica. Qualsevol docent pot decidir abordar només una part dels miralls, adaptant-se tant a les necessitats i inquietuds del seu alumnat com als constreyniments de l'ajustat calendari escolar.

En darrera instància, la present proposta s'erigeix com la bastida d'un projecte amb possibilitats d'expansió. La mirada de futur no es limita a l'aplicació pràctica d'aquesta seqüència didàctica concreta, encara que n'és una part important, sinó que se situa en la continuïtat del procés de treball d'abordatge didàctic de la memòria històrica, no només del franquisme, sinó també d'altres períodes històrics i de la seva transposició al present, i no limitant-se únicament a l'Estat espanyol. És a dir, en el disseny de seqüències que abordin el feixisme des d'experiències concretes viscudes a altres territoris; però alhora també en el disseny de seqüències que abordin el desmuntatge de propaganda d'altres fenòmens rellevants avui dia a través de la memòria històrica, com

podria ser l'imperialisme i la guerra. Aquesta prospectiva resulta interessant i necessària per tal de consolidar una metodologia que connecti l'assignatura d'història a la seva funció més important: esdevenir una eina de comprensió i aprenentatge pel present, sempre des de la perspectiva de la igualtat i l'avenç social.

Per acabar, i a tall més general, el procés de realització d'aquesta seqüència posa sobre la taula qüestions rellevants sobre el paper de l'educació i de la figura docent en la societat actual. Dedicar temps i esforç a repensar la manera en què abordem temàtiques i períodes històrics que connecten de manera clara amb els reptes de l'actualitat esdevé, doncs, una tasca primordial. Aquesta tasca s'entén intrínsecament lligada a la comprensió de l'educació des de la no-neutralitat i des de l'objectiu de transformació social. Així doncs, hom qui consideri que la didàctica de les ciències socials ha de pretendre formar ciutadania conscient i crítica, capaç de detectar les estratègies de manipulació, falsedats i l'odi que caracteritza els nostres temps, ha d'assumir com a pròpia la tasca de revisió, qüestionament i reflexió sobre les maneres en què es treballa el sentit diacrònic de la història a l'aula, i treballar per fer-les més efectives i rellevants per l'alumnat.

6. REFERÈNCIES

- Aguilar, P. (2008). *Políticas de la memoria y memorias de la política: El caso español en perspectiva comparada*. Alianza Editorial.
- Althusser, L. (2024). *Ideología y aparatos ideológicos de Estado*. Legorreta.
- Álvarez Méndez, J.M. (2001). *Evaluar para conocer, examinar para excluir*. Morata.
- Amin, S. i Finkelstein, N. (2020). *The implosion of contemporary capitalism*. Nouvelles Editions Numeriques Africaines.
- Anderson, P. (2008). El pensamiento tibio. Una mirada crítica sobre la cultura francesa. *Revista Crítica y Emancipación*. (1) 177-234. https://www.clacso.org.ar/criticayemancipacion/detalle.php?id_libro=56
- Apple, M.W. (1986). *Ideología y currículo*. Akal.
- Arrizabalo, X. (2014). *Capitalismo y economía mundial*. Instituto Marxista de Economía, Universidad de Artes (ARCIS) y Ciencias Sociales y Universidad de Concepción (UdeC).
- Ballesteros-Moscósio, M.A., Vidigal-Alfaya, S. i Yanes-Cabrera, C.-M.(2024). Actitudes de los docentes en formación respecto a la didáctica de la memoria histórica. *Profesorado: revista de currículum y formación del profesorado*. 28(2), 137-158. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v28i2.29700>
- Benjamin, W. (2004). *Libro de los Pasajes*. Akal.
- Benjamin, W. (2008). *Tesis sobre la Historia y otros fragmentos*. Itaca.
- Benjamin, W. (2021). *La obra de arte en la época de su reproductibilidad técnica*. Alianza Editorial.
- Casanova, J. (2015). *La dictadura franquista (1939-1975)*. Crítica.
- Centro de Investigaciones Sociológicas (CIS) (2019). *Barómetro de junio 2019*. (Estudi núm. 3252). <https://www.cis.es/documents/d/guest/es3252marpdf>
- Centro de Investigaciones Sociológicas (CIS) (2024). *Encuesta Post-electoral Elecciones al Parlamento Europeo 2024*. (Estudi núm. 3518). <https://www.cis.es/es/estudios/opinion-publica-y-politica-fiscal-xlii-?chartType=bar&cuestionario=17977&muestra=26302&pregunta=655420&variable=1084757>
- Centro de Investigaciones Sociológicas (CIS) (2025). *Barómetro de octubre 2025*. (Estudi núm. 3528). <https://www.cis.es/es/estudios/barometro-de-octubre-2025?cuestionario=18002&muestra=26360&pregunta=656948&variable=1091036&chartType=bar&cruce1=1091009&crossType=cruceV&crossChartType=bar-horizontal>
- Cieri, A. A. (2020). Fascismo y antifascismo: 1922-1945. Conceptos y Fenómenos Fundamentales Tiempo. *Instituto de Investigaciones* https://conceptos.sociales.unam.mx/conceptos_final/661trabajo.pdf
- COGAM (2022). *LGBTIfobia en las aulas 2021-2022: ¿Educamos en la diversidad afectivo-sexual?* Colectivo LGTB+ de Madrid.
- Coll, C. (1990). *Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento*. Paidós.

- Comission of the European Communities. (1990). Standard Eurobarometer 34: Public opinion in the community. *Eurobarometer*. <https://europa.eu/eurobarometer/surveys/detail/1426>
- Cuesta, R. (1998). *Clío en las aulas. La enseñanza de la Historia en España entre reformas, ilusiones y rutinas*. Akal.
- Cuesta, R. (2005). *Felices y escolarizados*. Octaedro.
- Decret 150/2017, de 17 d'octubre, de l'atenció educativa a l'alumnat en el marc d'un sistema educatiu inclusiu. *Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya*, 7477, de 19 d'octubre de 2017. <https://portaljuridic.gencat.cat/ca/document-del-pjur/?documentId=799722>
- Decret 175/2022, de 27 de setembre, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació bàsica. *Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya*, 8762, de 29 de setembre de 2022. <https://dogc.gencat.cat/ca/document-del-dogc/?documentId=938401>
- Díez-Gutiérrez, E.J. (2014). La memoria histórica en los libros de texto escolares. *Revista Complutense de Educación*, 25(2), 393-409. https://doi.org/10.5209/rev_RCED.2014.v25.n2.41613
- Díez-Gutiérrez, E.J (2020). *La asignatura pendiente. La memoria històrica democràtica en los libros de texto escolares*. Plaza y Valdés.
- Díez-Gutiérrez, E.J. (2022). *Pedagogía antifascista: Construir una pedagogía inclusiva, democràtica y del bien común frente al auge del fascismo y la xenofòbia*. Ediciones Octaedro.
- Díez-Gutiérrez, E. J. (2024). *La Memoria Histórica Democrática invisibilizada en la Educación Secundaria*. [Document de ponència]. Jornadas de Memoria democràtica y educación. La ofensiva de la derecha y la ultraderecha. Federación de Enseñanza de CCOO. <https://fe.ccoo.es/f50660c2177dcf19cbd7458d0cc242ee000063.pdf>
- Domenach, J.M. (1968). *La propaganda política*. Eudeba.
- European Comission. (2024a). Europeans' opinions about the European Union's priorities: Standard Eurobarometer 101. *Eurobarometer*. <https://europa.eu/eurobarometer/surveys/detail/3216>
- European Comission. (2024b). Public opinion in the European Union: Standard Eurobarometer 102. First Results. *Eurobarometer*. <https://europa.eu/eurobarometer/surveys/detail/3215>
- European Union. (2024c). About Eurobarometer. Eurobarometer. Public Opinion In The Europe an Union. *Eurobarometer* <https://europa.eu/eurobarometer/about/eurobarometer>
- Fad Juventud (2023). *La prevención de la violència de gènere en la adolescència. Voces del profesorado*. Centro Reina Sofía sobre Adolescencia y Juventud.
- Fernández, C., García, O. i Galindo, E.(2017). *Escuela o barbarie. Entre el neoliberalismo salvaje y el delirio de la izquierda*. Akal.
- Fontana, J. (2013). ¿Para qué sirve la enseñanza de la historia? *Finis Terrae. Revista de Humanidades*, (2) 53-60. <https://revistas.uft.cl/index.php/fte/article/view/909>
- Fontana, J. (2019). *Capitalismo y democracia 1756-1848. Como empezó este engaño*. Editorial Crítica.
- Freinet, C. (2008). *La educación por el trabajo*. Fondo de Cultura Económica de España, S.L.

- Freire, P. (1990). *La naturaleza política de la educación*. Ediciones Paidós.
- Funkenstein, A. (1989). Collective Memory and Historical Consciousness. *History and Memory*, 1(1), 5-26. <http://www.jstor.org/stable/25618571>
- García-Mingo, E. i Díaz Fernández, S. (2022). Jóvenes en la Manosfera. Influencia de la misoginia digital en la percepción que tienen los hombres jóvenes de la violencia sexual. *Centro Reina Sofía sobre la Adolescencia y Juventud, Fundación Fad Juventud*. [10.5281/zenodo.7221159](https://zenodo.org/record/7221159)
- Gramsci, A. (1999). *Cuadernos de la cárcel*. Ediciones Era.
- Grez, S. i Salazar, G. (1999). *Manifiesto de historiadores*. Lom editores.
- Halbwachs, M. (2004). *La memoria colectiva*. Prensas Universitarias de Zaragoza.
- Harvey, D. (2014). *Diecisete contradicciones y el fin del capitalismo*. Traficantes de Sueños.
- Hobolt, S. B., Popa, S. A., i van der Brug, W. (2026). European democracy in action? The 2024 European Parliament elections. *Journal of European Public Policy*, 33(2), 399–414. <https://doi.org/10.1080/13501763.2025.2542254>
- Hobsbawm, E. (1998). *La historia del siglo XX*. Editorial Crítica.
- Hobsbawm, E. (2002). *La invención de la tradición*. Crítica Barcelona.
- Hobsbawm, E. (2009a). *La era de la revolución*. Planeta.
- Hobsbawm, E. (2009b). *La era del imperio*. Planeta.
- Horkheimer, M. (2012). Los judíos y Europa. Constelaciones. *Revista de Teoría Crítica*, 4(4), 2 24. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4327490.pdf>
- Infante, A. P., i De la Cruz García, I. (2014). Crisis y capitalismo financiarizado: la explosión de la desigualdad. *Arxius de Ciències Socials*, 31, 189-200. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5095886>
- Jameson, F. (1991). *Postmodernism, or, the Cultural Logic of Late Capitalism*. Duke University Press.
- Kilpatrick, W.H. (1918). The project method: The use of the purposeful act in the educative process. *Teachers College Record*, 19(4), 319-335. https://gc.scalahed.com/recursos/files/r161r/w24646w/t4_ense_basada_proyectos.pdf
- Kumral, S. The far right in the Global South, geopolitical conflict, and the fascist present. *Int Polit* 62, 499–506 (2025). <https://doi.org/10.1057/s41311-024-00606-4>
- La Vanguardia Barcelona (4 d'agost de 2023). Las denuncias por violència escolar en Catalunya casi se duplican en un curso. *La Vanguardia*. <https://www.lavanguardia.com/vida/20230804/9150517/denuncias-violencia-escolar-catalunya-doblan-curso.html>
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 340, de 30 de diciembre de 2020. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3>
- Löwy, M. (2002). *Walter Benjamin: Aviso de incendio. Una lectura de las tesis "Sobre el concepto de historia"*. Fondo de Cultura Económica.

- Mainer, J. (2022). La didáctica de las Ciencias Sociales en la universidad española: entre el ensimismamiento y la inanidad. *Con-Ciencia Social*, (5), 11-34. <https://doi.org/10.7203/con-cienciasocial.5.24267>
- Makarenko, A.S. (1977). *La colectividad y la educación de la personalidad*. Editorial Progreso.
- Makarenko, A.S. (2017). *Poema pedagógico*. Akal.
- Marshall, D. (2024). The Rise of Far-right and the European Parliament Elections: A Point of No Return? *IIEA (Institute of International and European Affairs)*. https://www.iiea.com/publications/the-ris-of-the-far-right-and-european-parliament-elections-a-point-of-no-return?qad_source=1&qad_campaignid=21049856076&qbraid=0AAAAAD30q8D-x9GvQm/A-WPlw5SYGRU4G&qclid=CjwKCAiAkvdMBhBMEiwAnUA9BXzY3lmTopwt7wv-DI6Z_GQgwhEGorUH1kSezmvHuZ0kQwjjpP8MXxoCME0QAvD_BwE
- Martínez, E. (2024, 3 d'octubre). *L'assetjament escolar augmenta un 200% en tres anys a Catalunya*. RAC1. <https://www.rac1.cat/salut/20241003/202956/assetjament-escolar-augmenta-200-tres-anys-catalunya.html>
- Martínez-Rodríguez, R., Sánchez-Agustí, M. i Muñoz-Labraña, C. (2022). Enseñar un pasado controvertido desde un presente polarizado: la memoria histórica en España desde la perspectiva docente. *Revista de Estudios Sociales*, 81: 93-112. <https://doi.org/10.7440/res81.2022.06>
- Marx, K. (1990). *El Capital: Crítica a la Economía Política*. Tomo Primero, libro 1. *Proceso de Producción del Capital*. Editorial Progreso.
- Marx, K., i Engels, F. (1974). *La ideología alemana*. Ediciones Pueblos Unidos.
- McLaren, P. (1989). *La vida en las escuelas*. Siglo XXI Editores.
- Molinero, C. i Ysàs, P. (2008). *La anatomía del franquismo: de la supervivencia a la agonía, 1945-1977*. Crítica.
- Nora, P. (2008). *Los lugares de la memoria*. Trilce.
- Ortega Fernández, E. (2025). La Manosfera y su evolución en la dinámica sociopolítica: una revisión sistemática de publicaciones académicas (2018-2023). *European Public & Social Innovation Review*, 10, 1-16. <https://doi.org/10.31637/epsir-2025-536>
- Pagès, J. (2008). La educación para la ciudadanía y la enseñanza de la historia: cuando el futuro es la finalidad de la enseñanza del pasado. *Reseñas de Enseñanza de la Historia*. (6) 71-89. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9137637>
- Pizarroso Quintero, A. (1993). *Historia de la propaganda*. Eudema.
- Poulantzas, N. (1976). *Fascismo y dictadura: la Tercera Internacional frente al fascismo*. Siglo XXI Editores.
- Prats, J. (1989). "Las experiencias didácticas como alternativas al cuestionario oficial: reflexiones críticas sobre las experiencias «Germanía-75» e «Historia 13-16»" a *La enseñanza de las Ciencias Sociales*. 200-211. Visor.
- Prats, J. (2001). *Enseñar historia: Notas para una didáctica renovadora*. Junta de Extremadura.
- Preston, P. (2011). *El holocausto español: odio y exterminio en la Guerra Civil y después*. Debate.

- Quinquer, D. (2004). Estrategias metodológicas para enseñar y aprender ciencias sociales: hacia una agenda constructivista. *Íber: Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, (40), 7-22. https://www.researchgate.net/publication/39206838_Estrategias_metodologicas_para_ensenar_y_aprender_ciencias_sociales_integracion_cooperacion_y_participacion
- Rüsen, J. (1994). ¿Qué es la cultura histórica? Reflexiones sobre una nueva manera de abordar la historia. [Versión castellana / Trad. De F. Sánchez Costa i Ib Schumacher]. Original publicat a :K. Füssman, H.T. Grütter, i J. Rüsen (Eds.). *Historische Faszination. Geschichtskultur heute*, (p.3-26). Böhlau.
- Sáez-Rosenkranz, I., Sabido-Codina, J., i Prats, J. (2021). Memoria histórica e historia ensenyada. Construcciones simbólicas del futuro profesorado y su vinculo con la experiencia escolar. *Tempo e Argumento*. 13(33), <http://dx.doi.org/10.5965/2175180313332021e0111>
- Said, E. (2003). *Freud and the Non-European*. Verso.
- Saldivia Gonzatti, D., i Völker, T. (2026). Far-right agenda setting: How the far right influences the political mainstream. *European Journal of Political Research*, 65(1), 101–123. doi:10.1017/S1475676525100066
- Sánchez, G. (2023, 18 de setembre). *Més de la meitat dels delictes d'odi són perpetrats per joves de menys de 35 anys*. Social.cat. <https://www.social.cat/noticia/19569/mes-de-la-meitat-dels-delictes-dodi-son-perpetrats-per-joves-de-menys-de-35-anys>
- Sanmartí, N. (2007). *10 ideas clave. Evaluar para aprender*. Graó.
- Santisteban, A. (2010). La formación de competencias del pensamiento histórico. *Clío & Asociados*, (14), 34-56. Disponible a: Disponible en: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.4019/pr.4019.pdf
- Santos Guerra, M.A. (1993). La evaluación: un proceso de diálogo, comprensión y mejora. *Investigación en la Escuela*, (20), 23-35. <https://revistascientificas.us.es/index.php/IE/article/view/8553>
- Stanley, J. (2019). *Facha: Cómo funciona el fascismo y cómo ha entrado en tu vida*. Blackie Books.
- Stefanoni, P. (2021). *¿La rebeldía se volvió de derecha? Cómo el antiprogresismo y la anticorrección política están construyendo un nuevo sentido común (y por qué la izquierda debería tomar-los en serio)*. Siglo XXI Editores.
- Thompson, E.P. (1989). *La formación de la clase obrera en Inglaterra*. Crítica.
- Torres Santomé, J. (1991). *El currículum oculto*. Morata.
- Torres Santomé, J. (2011). *La justicia curricular. El caballo de Troya de la cultura escolar*. Morata.
- Traverso, E. (2007). *El pasado, instrucciones de uso. Historia, memoria, política*. Marcial Pons.
- Traverso, E. (2019). *Las nuevas caras de la derecha. Potencia y contradiccions de la etapa posfascista*. Siglo XXI Editores.
- Traverso, E., i Muñoz, G. (2016). Espectros del fascismo: Metamorfosis de las derechas radicales en el siglo XXI. *Pasajes*, 50, 4–20. <https://www.jstor.org/stable/pasajes.50.4>
- Tribukait, M. (2024). History education as prevention: the topic of right-wing extremism in German educational media. *History Education Research Journal*, 21(1), 1-17. <https://doi.org/10.14324/HERJ.21.1.12>

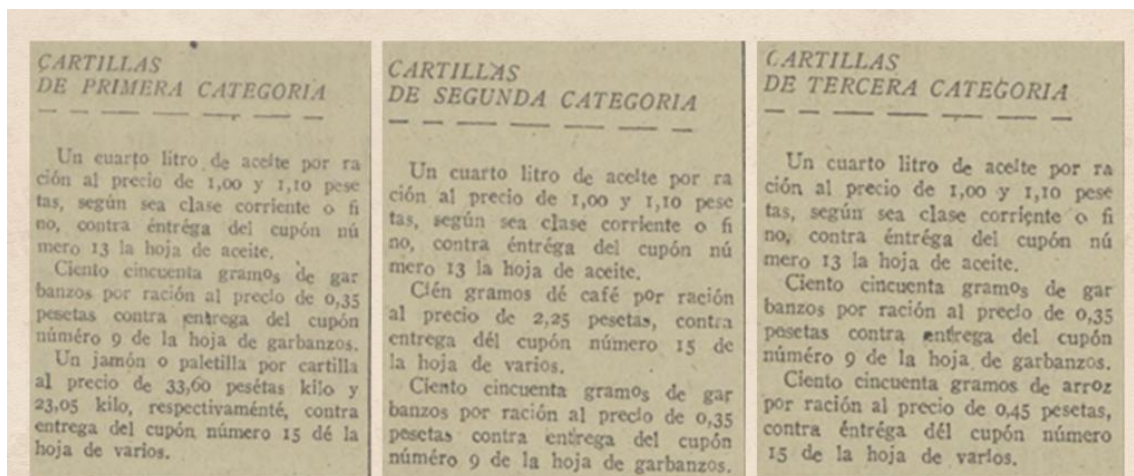
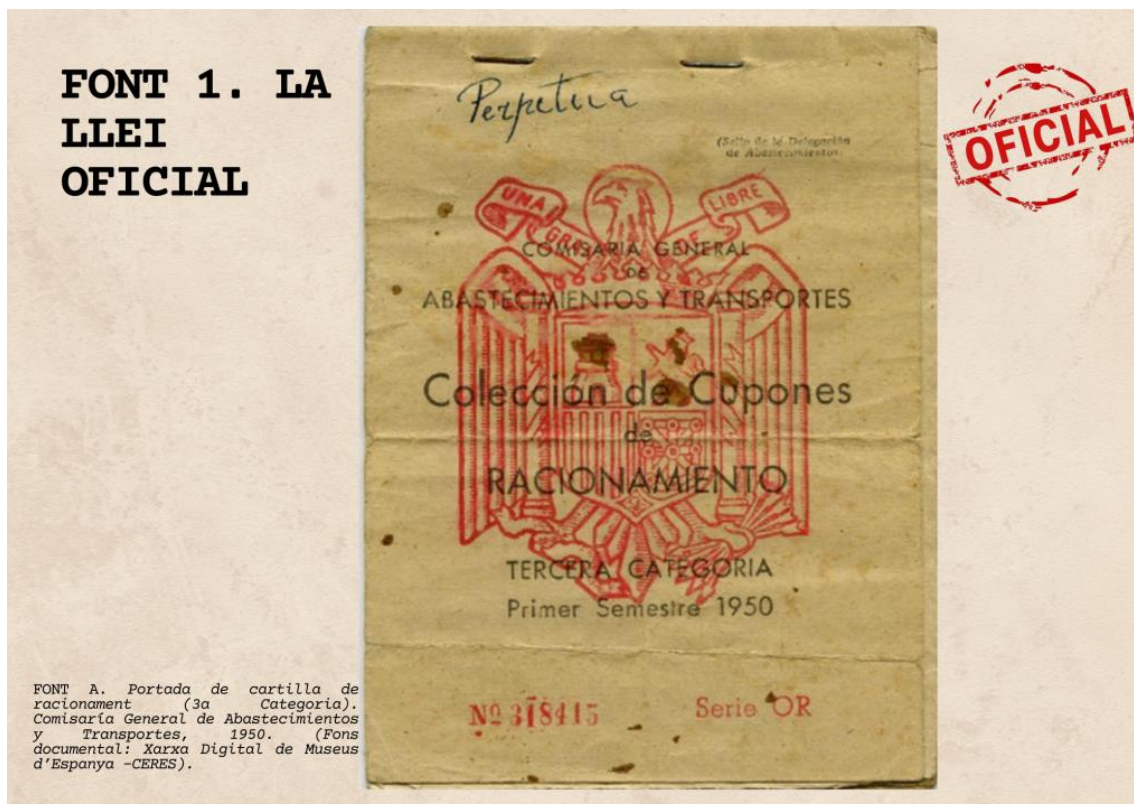
- Trujillo, F.J. (2015). *Aprendizaje basado en proyectos: Infantil, Primaria y Secundaria*. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. <https://hdl.handle.net/10481/83725>
- Valls, R. (2007). *Historiografía escolar española: censuras y presencias*. UNED.
- Vergara, J.J. (2015). *Aprendo porque quiero: El Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) paso a paso*. Ediciones SM.
- Vilar, P. (1999). *Iniciación al vocabulario del análisis histórico*. Editorial Crítica.
- Vinyes, R. (2009). *El Estado y la memoria: Gobiernos y ciudadanos frente a los traumas de la historia*. RBA Libros.
- Vygotsky, L.S. (1995). *Pensamiento y lenguaje*. Ediciones Fausto.
- Vygotsky, L.S. (2009). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Editorial Crítica.
- Wallat, H. (2021). Capitalismo y fascismo. Constelaciones: *Revista de Teoría Crítica*, 13, 186-202. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8240742>
- Wineburg, S. (2001). *Historical thinking and other unnatural acts: Charting the future of teaching the past*. Temple University Press.

7. ANNEXOS

Annex I –Els dossiers de fonts

a. Capsa d'Aprenentatge 1 (Mirall Temàtic 1: Del classisme al treball esclau i la misèria).

A. DOSSIER 1.1. AUTARQUIA, ESTRAPERLO I FAM



FONT B. Diari FE (Falange Española). Exempler del 6 de desembre de 1942, pàg 2. (Fons documental: Hemeroteca Digital de la Biblioteca Nacional d'Espanya).

Context: Aquest document era imprescindible per poder comprar aliments bàsics durant els primers anys de la dictadura (l'Autarquia).



Pista d'observació: fixeu-vos molt bé en el text superior de la Font A, hi posa "Tercera Categoría". A l'Espanya de postguerra no tothom tenia la cartilla de la mateixa categoria per accedir a menjar.

FONT 2. EL DISCURS OFICIAL

La especulación del bulo y las tarjetas de racionamiento



Con fines que no se conocen, pero que sin duda no son los del bien público, viene utilizándose en estos días una propaganda burda que toma como base el cambio de cartillas de racionamiento. Especula esa propaganda con divertidos bulos y hasta con una supuesta conmiseración hacia los humildes, esos humildes en general tan prácticamente olvidados, suponiendo caprichosamente que los precios de las nuevas cartillas han de ser elevados.

Ha de recordarse a todos que el racionamiento es hoy una medida de guerra impuesta a todos los países y a través del cual se administran adecuadamente los abastecimientos conseguidos con notorias y positivas dificultades y con lo que se frena la especulación que sería obligada en un régimen libre y que sería criminal al ejercerse sobre los artículos básicos e indispensables de alimentación.

FONT A. Diari FE (Falange Española). Titular sobre la repressió del mercat negre. Exemplar del 16 d'octubre de 1944, pàg. 2. (Fons documental: Hemeroteca Digital BNE).

Context: aquest fragment de diari falangista del 1944 coincideix amb un esdeveniment molt important: la Segona Guerra Mundial (1939-1945). El text recull les ordres de la *Comisaría General de Abastecimientos y Transportes*, encarregada de controlar la producció i subministraments d'aliments bàsics.



Pista d'observació: llegiu atentament el llenguatge que s'utilitza, sobretot en les paraules "impuesta", "adecuadamente", "especulación", "criminal"...



FONT 3. LA REALITAT DE L'AUTARQUIA



Salari mitjà d'un obrer (1943)	10-12 pessetes /dia
1 kg de pa (peça) (Preu Oficial)	1,5/1,75 pessetes
1 L d'oli (Preu oficial)	3-4 pessetes
1 kg de pa (Estraperlo)	12-14 pessetes
1 kg de farina (Estraperlo)	16-18 pessetes
1 L d'oli (Estraperlo)	18-20 pessetes

FONT A. Taula comparativa de salaris i preus durant l'autarquia. Taula d'elaboració pròpia a partir de les dades de les investigacions de C. Molinero i P. Ysàs (2003) i Christiansen (2002).

Context: aquesta taula recull la comparativa dels preus oficials i d'estraperlo durant l'autarquia, agafant de referència el salari mitjà d'un obrer el 1943.



Pista d'observació: fixeu-vos en la diferència entre els preus oficials i els preus d'estraperlo. Penseu quants cops es multiplicava el preu al mercat clandestí. Penseu quant de temps havia de treballar un obrer per poder comprar aliments bàsics fora del racionament oficial. Eren preus assumibles pels obrers?





MIREU: MIN.
10:30-13:46



FONT B. Testimoni de Madrona Sabat i Peracamps sobre la postguerra.

Context: existien altres veus que narraven la realitat de la postguerra i l'autarquia. La FONT A és un exemple de premsa clandestina; i la FONT B és el testimoni oral de Madrona Sabat sobre com una família qualsevol havia de sobreviure quan el racionament no era suficient.



Pista d'observació: fixeu-vos en qui critica la FONT A i per què. Quines acusacions fa?

D'altra banda, fixeu-vos bé en quines estratègies o dificultats explica Madrona Sabat (FONT B) per aconseguir menjar. Fixeu-vos en si hi ha alguna connexió amb allò que denuncia la revista (FONT A).



FONT 4. L'ESQUERDA I LA MEMÒRIA SUBALTERNA



TRANSCRIPCIÓ:

"Luis de Gallinsoga, director de La Vanguardia, jerarca de la Falange i estraperlista de marca, ha sortit ara des de les pàgines d'«Arriba» llançant foc contra la golafreria dels individus i grups protegits pel franquisme. L'home està fet una fúria contra uns abusos que només són possibles amb la protecció oficial.

I de què i de qui parla Gallinsoga? De la construcció i dels que s'han fet més que milionaris amb la construcció, que han passat pels centres oficials on es trafiqueja amb el ciment, el guix, els maons, les rajoles i amb tot allò amb el qual es pot traficar.

La cosa, com veieu, té una gràcia tanmateix tràgica, després que la informació que donàvem la setmana passada sobre la situació a Catalunya posava de relleu en quines condicions el franquisme ha condemnat a viure a la classe obrera, amuntegada en pisos infectes i barraques en les quals les bèsties es trobarien malament."

FONT A. "La Falange diu que hi ha massa lladres!". Article de la revista clandestina **Lluita**, núm 160 (10 de juliol de 1948). Memòria Digital de Catalunya -CRAI Biblioteca del Pavelló de la República.

B. DOSSIER 1.2. EL PATRONATO DE REDENCIÓN DE PENAS POR EL TRABAJO

FONT 1. LA VERSIÓ OFICIAL

MINISTERIO DE JUSTICIA

ORDEN

Ilmo. Sr.: El Decreto núm. 281 de 28 de mayo de 1937 proclama el derecho al trabajo de los presos por delitos no comunes como peones o en otras clases de empleos o labores, en atención a su edad, a su eficacia profesional y a su buen comportamiento.

Juntamente con el auxilio material para vivir la vida física que el Decreto expresado establece, conviene que los órganos encargados de hacer efectivo ese subsidio tengan la vocación de apostolado y acción necesarios para completar esa obra de asistencia material, con lo necesaria de procurar el mejoramiento espiritual y político de las familias de los presos y de estos mismos. De aquí

de conferenciantes, con previo señalamiento de temas, que han de realizar cerca de los reclusos una labor de propaganda política y ciudadana, así como el encauzamiento, estímulo y apoyo a las iniciativas privadas que han empezado a surgir, para acometer la ingente labor de arrancar de los presos y de sus familiares el veneno de las ideas de odio y antipatria, sustituyéndolas por la de amor mutuo y solidaridad estrecha entre los españoles.

En orden a conseguir los fines elevadísimos que quedan expuestos y en ejecución del Decreto 281 de 1937 antes citado, este Ministerio, de acuerdo con el Consejo de Ministros ha tenido a bien disponer:

Artículo primero.—Dependiente de la Jefatura del Servicio Nacional de Prisiones del Ministerio de Justicia se crea un servicio cuya ejecución se encomienda:

a) A un Patronato Central para la redención de las penas por el trabajo en la Sede del Ministerio de Justicia.



Vitoria, 7 de octubre de 1938.—
III Año Triunfal.
TOMAS DOMÍNGUEZ AREVALO
Ilmo. Sr. Jefe del Servicio Nacional de Prisiones.

Font A. Ordre de creació del Patronato Central para la redención de penas por el trabajo. Ministerio de Justicia. Publicat al Boletín Oficial del Estado (BOE) núm. 103, 11 d'octubre de 1938.

Context: Aquest document és una disposició legal publicada al BOE de l'octubre de 1938, quan la Guerra Civil encara no havia acabat. És la llei que va crear el *Patronato Central para la redención de las penas por el trabajo*. Aquest organisme va ser l'encarregat d'organitzar i gestionar els milers de presoners de guerra i presos polítics que omplien les presons arreu de l'Estat.

Pista d'observació: Llegiu amb atenció les paraules que l'Estat tria per donar nom a aquest organisme. Fixeu-vos en el concepte "**redención**", penseu en quin àmbit se sol utilitzar i què significa. Penseu a través de quin mecanisme es podia aconseguir la "redempció".

FONT 2. LA PROPAGANDA OFICIAL



La cabeza y el corazón

Dentro de nosotros mismos hay dos cosas que influyen mucho en que elijamos bien o mal: "nuestra cabeza y nuestro corazón". Una cabeza, con pocas ideas, pero rectas, claras y bien fundadas, no suele elegir mal. Por el contrario, una cabeza alborotada, y donde tienen asiento los errores por docenas, no puede elegir cosa buena. De ahí la importancia de todo lo que influye en la cabeza, pero, sobre todo, de la enseñanza y de las lecturas. ¡Cuánto mal han hecho los malos maestros y los malos libros! No leas cosas malas, porque después siempre elegirás mal. Lee siempre libros y periódicos buenos, y elegirás bien.

El corazón, es decir, las pasiones! Cómo influyen las pasiones en nuestra libertad. Un codicioso ante un billete de mil pesetas que no son suyas... ¡Mil pesetas! Puede no guardárselas..., pero se las guarda. Eligió mal. Es responsable. Merece castigo.

Hay pasiones más fuertes que la codicia. El vino... Las mujeres... Pudiste no admitir aquel pensamiento, no decir, no leer, no mirar, no hacer aquello. Elegiste libremente, eres responsable, mereces castigo.

Quien reflexiona en todo esto, comprende que el cristiano es el hombre libre por excelencia; pues la Religión le enseña la verdad, y le da medios para dominar sus pasiones.

Iglesia

La Iglesia es la primera que tiene derecho a ella y la reclama constantemente para sí, cuando se la quitan, como sucede muchas veces. Quiere para sus hijos toda libertad para cumplir la ley de Dios. Para su libre libertad de acción para ejercer su sagrado ministerio y para celebrar el culto con la solemnidad y publicidad debidas a Dios. Quiere sobre todo para sus Prelados libertad para cumplir el encargo que recibieron de Jesucristo de enseñar la verdadera doctrina a todos y en todas partes.

A la familia

Tiene también derecho a esta libertad la familia que es como la célula de este gran organismo que es la sociedad. Libertad sobre todo para educar a los hijos como Dios manda. Porque la educación de los hijos es obligación gravísima de los padres que han de realizarla por sí, o si no disponen de tiempo o de formación suficiente para ello, como sucede casi siempre, encomendársela a quien pueda hacerlo en su lugar, como son los buenos maestros, los sacerdotes, los religiosos de ambos sexos, muchos de los cuales se dedican exclusivamente a esto. En algunos países el Estado, abusando brutalmente de su fuerza, cesa esta libertad de los padres, y toma sobre sí la educación de los niños, realizándola generalmente de un modo pagado.

A las corporaciones

Esta libertad se debe también a las corporaciones y sociedades todas que, dentro de la sociedad civil, forman los hombres con buenos fines. Tales son, en el orden espiritual, las congregaciones religiosas, las asociaciones benéficas... y en otro orden de cosas los bancos, sociedades industriales, comerciales, agrícolas...

Un reparo

Pero me dirás: magnífica disertación sobre la libertad; pero para mí que estoy privado de ella, inútil.

De ningún modo! Aunque estuvieras amordazado y atado de pies y manos, de forma que no pudieras decir ni una palabra, ni hacer el menor movimiento, íntegra estaría, la parte más principal de tu libertad, la libertad de dentro, esa que es una de las galias más preciadas del hombre; la que no hay poder en el mundo capaz de quitártela, y a la que se puede aplicar lo que el poeta dijo del honor:

Es patrimonio del alma,
y el alma sólo es de Dios.

Puedes pensar en lo que quieras. ¡Cuánta responsabilidad! Puedes admitir malos pensamientos, puedes alimentar en tu interior malos deseos o angustias de venganza... todo ello **pecado grave**. Puedes pensar en Dios y hablar con Él... que esto es orar—mucho, poco o nada. Y el pensar en Dios y hablar con Él es muy confortante y necesario para el bien de nuestra alma.

Puedes más de lo que tú crees. Puedes hablar con los compañeros de cosas buenas o malas. ¡Cuánto daño o bien puedes hacer con ello!

Puedes ayudar a tus compañeros en sus trabajos; quizás, quizás... hasta dárles algo de lo poco que tienes. ¡Qué hermoso modo éste de ejercitar la caridad!

Buenos ejemplos. Buenos consejos. Palabras de consuelo y aliento. ¡Cuánto puedes hacer así!

La parte de la libertad que te falta es dura y costosísima. Lo sé muy bien. El recuerdo de que en este mundo no estamos más que de paso, que nuestro destino es el Cielo, para siempre, te ayudará a llevarlo con resignación y paciencia, y como teas un ánimo generoso y cristiano... hasta con alegría.

Para qué te sirve la libertad que te queda? Para servir a Dios, amándole más que a ninguna otra cosa y amando también al prójimo como a ti mismo. Que a esto se reduce el Evangelio todo, como lo dijo en cierta ocasión Jesucristo a uno que se lo preguntaba.

Y como quieres ser buen cristiano te alegrarás con esto: puedes vivir el Evangelio de Jesucristo que es la vida verdadera.



El comienzo de un paso



La "tercera mano" de el maquinista



Los primeros medidas para el comienzo de las obras

MIL RECLUSOS TRABAJADORES HALLARÁN EMPLEO EN LAS OBRAS

Font A. Fragments de la publicació setmanal "Redención" (Órgano del Patronato Central). Exemplars del 20 d'abril i del 22 de juny de 1940. (Fons documental: Biblioteca de la Secretaría General de Instituciones Penitenciarias).

Context: Aquests extrets de premsa pertanyen a *Redención*, una revista setmanal creada pel mateix organisme que gestionava els treballs forçats (Font 1). Aquesta publicació es repartia per totes les presons de l'Estat i els presos polítics estaven obligats a llegir-la i, fins i tot, a pagar-la amb els pocs diners que guanyaven treballant.



Pista d'observació: Llegiu i observeu tots els extrets de premsa. Fixeu-vos en el to que utilitza el text, penseu si parla sobre els presos o si parla directament als presos. Penseu en les paraules més importants i en quina és la conclusió o el relat que volen generar.



FONT 3. NOMBRES I NOMS DARRERE ELS TREBALLS FORÇATS



Total de presos en treballs forçosos		400.000		Empresa	29	Constructores	Entrecanales y Távora [avui Acciona, José Manuel]				
Estimació del botí		800 milions d'€					San Román [constructora del Valle de los Caídos]				
							Huarte [avui OHLA]				
							Banús [nom a Puerto Banús – Marbella, i al barri del Pilar de				
							Dragados y Construcciones [avui grup ACS, Florentino Pérez]				
							Soviedad Constructora Ferroviaria				
Total d'entitats peticionàries de treball forçat	180	Exèrcit	84						Mineres	Antracitas de Fabero	
		Administració civil	54							Secretaría General del Consejo de Estado	Carbones Asturianos
										Consejo Superior de Protección de Menores	Minera Estaño Silleda
										Sindicato Nacional del Espectáculo	Duro Felguera
				Regiones Devastadas de diversas provincias	Minería Industrial Pirenaica						
				Governos civils, direccions generals, ajuntaments	Minas de Sillada						
				Fundación Generalísimo Franco							
				Jefatura de FET y de las JONS de Lleida							

Metal·lúrgia	Babcock&Wilcox
	Astilleros de Cádiz
	La Maquinista Terrestre y Marítima
	Múgica
	Arellano y Cía
	Talleres Mercier
	Industrias Egaña

Església	6	Monasterio de Iratxe (<i>Estella, Navarra</i>)
		Església parroquial de Santa Maria (<i>Miranda d'Ebre</i>)
		Col·legi dels Sagrats Cors (<i>Miranda d'Ebre</i>)
		Monasterio de la Santa Espina (<i>Valladolid</i>)
		Monasterio de San Pedro de Cardeña (<i>Burgos</i>)
Particular		3
Partit		2
Desconegut		2

Font A. Taula resum de les xifres darrere el treball forçós durant el franquisme i exemples concrets d'institucions i empreses beneficiàries d'aquest. Taula d'elaboració pròpia a partir de dades de García Funes (2017) i Gutiérrez Molina (2004).

Context: Aquesta taula recull les xifres dels treballs forçats durant la dictadura. D'una banda, quantifica el total de presos obligats a treballar i l'estimació dels beneficis econòmics que van generar. De l'altra, desglossa les diferents entitats (amb exemples) que van sol·licitar presos com a mà d'obra.



Pista d'observació: fixeu-vos en l'estimació del "botí". Després poseu atenció en l'apartat d'empreses i busqueu les constructors i ferroviàries, llegiu el que posa entre claudàtors "[avui...]"; què creieu que vol dir sobre on són ara aquestes empreses? Observeu també el llistat d'esglésies, monestirs, i d'institucions públiques.



FONT 4. L'ESQUERDA MEMÒRIA SUBALTERNA

TESTIMONI DE MANUEL ROMERO, FILL DE MARIANO ROMERO SÁNCHEZ, PRES A CUELGAMUROS (VALLE DE LOS CAÍDOS)

"Recuerdo que cuando nos encontramos con mi padre en el Valle, allá por el año cuarenta y cuatro, lo vimos ya bastante recuperado. Es que la última vez que yo le había visto estaba muy estropeado, por todas las calamidades que había pasado. Fue en el pueblo, en Alcázar de San Juan, cuando lo juzgaron. Porque mi padre casi toda la guerra se la pasó allí, en el ferrocarril. Pertenecía al partido socialista y era policía secreta de la estación. Ferroviano e hijo y nieto de ferroviarios, porque Alcázar de San Juan es un pueblo que vive del ferrocarril. Fue de los atrapados en el puerto de Alicante, al final de la guerra.

Como Alcázar fue uno de los últimos pueblos en rendirse, pues fueron todos a la cárcel, el cincuenta por ciento por lo menos. A él lo trajeron allí, con otros, y después de juzgarlos los sacaron esposados de dos en dos desde el Ayuntamiento hasta la cárcel, y estábamos todos los familiares, tanto nosotros como los de los demás reclusos, y al salir mi padre hizo así una seña a mi madre, se llevó el dedo a la garganta, como que le habían echado pena de muerte. Tanto tiempo que llevaba sin vernos, mi madre lloraba, como todos los que estábamos allí. Tuvo tres penas de muerte. Estuvo hasta en capilla, cuando sacaron a fusilar a su hermano, mi tío, que estaba en la misma celda.

Estaban cenando y llegaron: Fulano de Tal, venga, que se va usted afuera. Y entonces ya le dijo a mi padre: «Mira, ya sé que me van a matar, así que toma esto, quedatelo tú, porque a mí ya para qué me va a hacer falta». Le dejó la ropa que pudo y, efectivamente, fueron y lo mataron. Fue casi en mangas de camisa. Y a otro hermano de mi madre también lo fusilaron después de terminar la guerra, allí en el pueblo, en Alcázar, donde hicieron bastantes fusilamientos. Pero mi padre tuvo la suerte de ser indultado. Primero hizo una solicitud al Caudillo y se la denegaron; luego hizo otra solicitud y por medio de un señor, que me parece que estaba en el Patronato de los reclusos, obtuvo el indulto, a treinta años y un día.

Mi padre allí hizo varios trabajos. Primero estuvo de leñador y luego de mampostero, dentro del túnel, para hacer los bataches y todas esas cosas, y entonces ya marchaba mejor. El trabajo aquel lo empezó la empresa San Román, y no tenían nada de seguridad en el trabajo, como hay ahora; allí se hacían pegas de barrenos y nada más hacer la pega se entraba a trabajar, sin ventilación para sacar los humos aquellos... La prueba está en que la inmensa mayoría, todos los que han estado de barreneros o ayudantes, que han estado mucho tiempo dentro, pues han muerto todos. El trabajo en San Román ha sido muy duro, muy duro, porque allí se ha hecho todo a base de mano, de arrastrar piedras entre ocho y diez hombres, con palancas, venga, duro, hacer el hornigón a mano, en unas batidoras, dale que te pego, pin, pan; ha sido durísimo. Eso lo he vivido yo allí. Cuando se empezó a modernizar la cosa fue cuando llegó Huarte, en el año cincuenta, pero antes el trabajo era [...] todo a mano, a espalda; barrenar a mano, a maza; como se puede hacer por ahí por el Amazonas o por el fin del mundo.

El había sido minero toda su vida, y allí estaba de capataz con San Román. Yo entré con él y al verme trabajar se fue al encargado general y le dijo: «Mira, a este chaval hay que subirle el jornal, porque trabaja más que un hombre». Dice: «Pues no, no le subas el jornal porque no se puede; ponle una hora o dos diarias, lo que tú veas». Y entonces ya, con esas dos horas, con mi jornal y el jornal de mi padre ya vivíamos. No para echar coche, pero para comer. Ganábamos a la semana..., yo ganaba cincuenta y seis pesetas y mi padre algo más que yo, me parece que eran ciento catorce pesetas. En aquellos montes yo me encontré mejor que en ningún sitio. Habíamos pasado tantas calamidades en el pueblo... Porque teníamos una casa bastante grande, animales... y luego ya nos quedamos en la nada, en la nada de nada, allí se llevaban todo lo que quería cada cual de nuestra casa; entraban y salían y no nos dejaron más que las camas.

Allí en el Valle tenías trabajo y comida, y va no te acordabas de otra cosa. Era mejor. Y como a lo primero no había más que presos políticos, aquello era como una gran familia, todo abierto, lo mismo las maletas, te daban aquí, te daban allá..., una cosa que se fue perdiendo a medida que llevaron presos comunes."

Font A. Testimoni sobre la construcció del Valle de los Caídos. Fragment del llibre *La verdadera historia del Valle de los Caídos* (1976), de Daniel SÚeiro.

EVASIONES DE LAS CARCELES

Cada vez son más frecuentes los casos de antifranquistas que logran evadirse de las cárceles. Señalamos los siguientes producidos en los últimos días:

MÁLAGA
Se tienen noticias procedentes de Málaga de que recientemente tres detenidos políticos han conseguido escaparse de la cárcel provincial, después de haber cavado una galería «de la» de los muros de la prisión.

MADRID
El día 12 de mayo se fugaron del penal de Cuelgamuros, en la provincia de Madrid, los antifranquistas Gregorio Giménez Ortega, natural de San...

TERUEL
En la noche del día 13 se fugó del depósito municipal de Sarrión, donde estaba detenido, el soldado desertor del regimiento de Infantería San Martín número 7 Segundo Villate Gausa, natural de Amurrio (Álava).

Estas evasiones y otras varias que se conocen son testimonio de algunos hechos significativos. En primer lugar, ellos denotan la combatividad de los encerrados antifranquistas, que son capaces de correr los más graves peligros antes que permanecer encerrados en las mazmorras franquistas. Prueban nuevamente lo activa que es la organización antifranquista en las cárceles y penales, que favorecen estas huidas con la ayuda de los demás encarcelados.

La frecuencia de las evasiones en los últimos tiempos y la característica de algunas de ellas, como, por ejemplo, la que relatamos de la cárcel de Málaga, por su originalidad y el esfuerzo que requiere, demuestran la participación activa de los guerrilleros en la liberación de los antifranquistas encarcelados.

Este es un buen camino a seguir: acción constante de los guerrilleros para liberar a los encarcelados de los torturadores franquistas e incorporación de éstos a los guerrilleros y a la acción clandestina para proseguir la lucha contra el franquismo.

Font B. Premsa clandestina anunciant les fuites de les presons. Diari clandestí *Mundo Obrero*, núm 18 (6 juny 1946). Fons de Premsa Clandestina. Ministerio de Cultura.

Context: Aquestes dues fonts permeten mirar la realitat del treball forçat. La Font A mostra un testimoni de com es va construir el Valle de los Caídos amb presos polítics. La Font B és un exemplar de *Mundo Obrero* del 1946, el diari del Partit Comunista que s'editava de manera clandestina.

Pista d'observació: Llegiu atentament el testimoni de Manuel parlant sobre el seu pare Mariano i penseu en quines condicions de treball descriu. Després, fixeu-vos en la descripció de les fuites de les presons, i fixeu-vos bé en les de Madrid, us sona d'alguna cosa el penal de Cuelgamuros?



C. DOSSIER 1.3. EL SINDICATO VERTICAL I LA PROHIBICIÓ DE LA LLUITA OBRERA

FONT 1. LA VERSIÓ OFICIAL



FONT A. Fulletó de la Central Nacional Sindicalista (CNS), Delegació Provincial d'Alacant (s.d.). Fons de la Organización Sindical Española. Recuperat del repositori digital de Nueva Rrvolución.



Context: aquest document pertany a la Central Nacional Sindicalista (C.N.S.) de la secció d'Alacant. Durant la dictadura, tots els sindicats obrers (com la CNT o la UGT) van ser il·legalitzats. En el seu lloc, l'Estat va crear aquest "sindicat únic" vinculat directament a la Falange (FET y de las JONS), tal i com es pot veure pels símbols a la portada (el jou i les fletxes). Aquest sindicat pretenia incloure a obrers i patrons en una mateixa organització.



Pista d'observació: llegiu amb atenció el text de l'esquerra. Fixeu-vos a qui va dirigit aquest sindicat, i quines proclames es fan, quin lema s'utilitza. Compareu els consells que donen als obrers i als capitalistes, i penseu què creieu que significa.

FONT 2. LA MAQUINÀRIA DE L'ESTAT

OFICIAL

PAGINA 11

LA VANGUARDIA ESPAÑOLA

MIÉRTES 13 DE MARZO DE 1951

VIDA DE BARCELONA

Una nota del ministro de la Gobernación

Madrid, 13. — El ministro de la Gobernación facilitó ayer a la Prensa la siguiente nota:

«Los reiterados intentos de subversión, organizados infructuosamente desde fuera de España para alterar la paz en la gran urbe de Barcelona, han resurgido en los últimos días con el pretexto de interpretar un estado de opinión, creado por dificultades de la vida, que, si existen ciertamente, son en todo caso mucho menores que las que, en la hora crítica actual, padecen la mayoría de los países del mundo.

En el día de hoy, cancelado el episodio local que originó el aumento de las tarifas de los tranvías, resultado inevitable de la elevación de salarios, ciertos elementos perturbadores han renovado sus tentativas de coaccionar violentamente, en las zonas fabriles, a algunos sectores laborales, cuando se dirigían a sus ocupaciones cotidianas.

La intención logró un éxito inicial en

determinadas barriadas de la población, con los consiguientes disturbios, pronto dominados por la actuación de la fuerza pública. Los alborotadores más significados fueron detenidos y Barcelona, al reanudar regularmente los servicios urbanos, empezó a recobrar su normalidad.

El Gobierno siente vivamente los anhelos y preocupaciones del pueblo español y procura aliviar por todos los medios sus necesidades, con atención vigilante y la máxima eficacia posible. Pero al mismo tiempo tiene en sus manos recursos de sobra para deshacer cualquier clase de turbios manejos y está resuelto a aplicar el rigor de la ley contra todos aquellos que, más o menos directamente y al dictado de intereses inconfesables, maquinan el quebrantamiento de la tranquilidad social, menoscabando el crédito que la paz y el orden internos de España han ganado más allá de sus fronteras. — Cifra.

Nota de la Delegación Provincial de Sindicatos

Sabemos que agitadores políticos se han presentado en distintas Empresas de esta ciudad utilizando el nombre de la Delegación Provincial de Sindicatos con la intención de que los trabajadores abandonaran sus actividades.

Debe advertirse que en ningún momento partieron tales órdenes de esta Delegación y que la misma por el contrario, ordenó a Empresas y productores que mantuvieran en sus puestos de trabajo; de tal forma, que propondrá a la autoridad graves sanciones para los empresarios y obreros que no cumplan con el deber de reanudar su actividad laboral.

Nota de la Delegación de Trabajo

Esta Delegación Provincial de Trabajo recuerda a todos los empresarios y obreros de Barcelona la obligación en que se encuentran de reanudar el trabajo en los establecimientos industriales y mercantiles, desoyendo cualquier sugerencia o coacción que, fundada en rumores extendidos por agitadores profesionales atente contra dicha obligación ineludible, cuyo incumplimiento determinará la imposición de sanciones con todo el rigor previsto por la ley.

LOS SUCEOS DE AYER

La primera autoridad civil de la provincia pone de relieve los turbios propósitos de los agitadores

Anoche el gobernador civil hizo importantes declaraciones a los periodistas

“Conocemos los manejos de los provocadores”

El gobernador civil recibió ayer noche, en su despacho oficial, a los periodistas, que le pidieron una amplia y autorizada información sobre los sucesos de la jornada. El señor Buesa rogó a los informadores que recogiesen literalmente las siguientes declaraciones:

«Los sucesos de hoy tienen un claro origen: se trata de un intento de evidente inspiración comunista. Su motivación es, también, muy clara. Los mismos que desde el extranjero provocaron artísticamente el bloque diplomático y económico de nuestra Patria, intentan ahora, cuando tal bloque se ha desvanecido, cuando puede esperarse que se desvanecerá también sus consecuencias económicas, alterar un orden y una paz conseguidos con tanto esfuerzo. Conocemos sus manejos. Son los mismos sujetos y los mismos manejos que costaron a España — no lo olvidemos nunca — quinientos mil muertos. Si no nos bastara la memoria, ahí están sus propagandas clandestinas para confirmarlo. Hace tiempo que sifra a través de nuestra frontera su colonialismo y su odio; hoy pretenden también traernos su inconfundible

Esta mañana, cuando la ciudad iniciaba su normal ritmo de trabajo, agitadores profesionales al servicio de los turbios designios comunistas, introdujeron la desorientación en fábricas y talleres, diciéndose portavoces de una falsa consigna sindical que invitaba al paro. Tal maneo, con las consiguientes coacciones, logró el efecto perseguido, y la ciudad, cogida de sorpresa, se reintegró a sus hogares. Pero en la

calle, y disimulados entre los grupos de curiosos que nunca faltan, quedaban los promotores. Pronto dieron señal de vida suscitando incidentes y algaradas, y revelando de manera inequívoca su filiación y sus propósitos. La fuerza pública actuó entonces con rapidez y energía practicando numerosas detenciones que han penetrado esta tarde y que permiten asegurar que hemos cogido el hilo de esta trama tan larga y solapadamente preparada.

Ante sucesos de tan notoria como peligrosa significación, juzgué oportuno dirigirme a los barceloneses para informarles y prevenirlos. Desde la primera radiación de mi nota oficial fui evidente, como era natural y lógico, la reacción de la ciudad. Frente de ello han sido los continuos, innumerables ofrecimientos y adhesiones que a lo largo de esta tarde ha recibido mi autoridad. La expresión de los mismos ha sido tan general, espontánea y decidida que puede decirse que Barcelona, sin diferencia de matiz o de clase, comenzaba a recobrar la conciencia unitaria de aquel 26 de Enero de inolvidable recuerdo. Ya agradecido, en nombre del Gobierno, esta ejemplar reacción ciudadana y espero que mañana sepa traducirse en una total normalización de nuestra querida Barcelona. Por mi parte, siguiendo instrucciones del Gobierno, estoy preparado para garantizar esa normalidad con los medios habituales y con los refuerzos recibidos al efecto, impidiendo que ninguna coacción pueda estorbar una vuelta al trabajo que la ciudad desea y necesita».

FONT A. Comunicats oficials i editorial sobre les protestes a Barcelona durant la vaga de tramvies de 1951. Diari La Vanguardia Española, 13 de març de 1951.

Frente a una intentona sediciosa

¿Nosotros? Porque suponemos que nuestros lectores abrirán, con expectación, el presente número para ver qué opina LA VANGUARDIA sobre los deplorables sucesos de ayer en Barcelona. ¿Nosotros? Como diría un castizo madrileño, «la duda ofende». ¿Con quién vamos a estar nosotros, sino con el orden, con la paz pública, con la autoridad, y mucho más siendo digna, como lo es en el caso presente? ¿Con quién vamos a estar nosotros sino con quien vaya a aplastar una intentona sediciosa del más turbio cariz y más inconfesables finalidades? LA VANGUARDIA se pronuncia, clara y rotundamente en un momento, digámoslo con sinceridad, crítico de la vida de Barcelona. Y a pronunciarse obedecen las presentes líneas que vamos a escribir, con entera sinceridad y sin ficción ni falseamiento de ningún género.

Context: aquests retalls corresponen al diari La Vanguardia Española del 13 de març de 1951, en resposta a la històrica vaga dels tramvies de Barcelona. Es mostren les notes oficials del Ministre de la Governació, de la Delegació de Sindicats, Treball i del Governador Civil i l'editorial de La Vanguardia, parlant sobre la vaga i els vaguistes.



Pista d'observació: Llegiu els titulars i el contingut dels textos, fixeu-vos en les paraules que s'utilitzen per referir-se als vaguistes ("agitadores", "provocadores", "inspiración comunista"...). Després, llegiu les notes de Sindicats i Treball: amb què s'amenaça als obrers que no tornin a la feina? Finalment, fixeu-vos en el que diu l'editorial de La Vanguardia ("Frente a una intentona sediciosa"), a favor de qui diu que estarà sempre?

FONT 3. L'ESQUERDA (L'ORGANITZACIÓ SINDICAL CLANDESTINA)



FONT A. Octaveta original cridant al boicot ciutadà previ a la Vaga de Tramvies de Barcelona. Fons de l'Arxiu Històric de la Ciutat de Barcelona (AHCB).



Context: aquests documents es van fer circular d'amagat per Barcelona el 1951. El primer és una octaveta, un paper petit fàcil d'amagar, que la gent es passava de mà en mà per organitzar la protesta ciutadana contra l'augment del preu del bitllet de tramvia. El segon és un pamflet polític posterior a la vaga que demana l'alliberament de Gregorio López Raimundo, un dels líders de la mobilització detingut per la policia franquista.



Pista d'observació: llegiu la FONT A, quina acció concreta demana i quantes còpies demana que es facin per continuar la cadena? Fixeu-vos com els vaguistes utilitzen un lema oficial del Règim franquista ("¡España una...") per queixar-se que a Barcelona pagaven més que a Madrid. A la FONT B, llegiu el text inferior, com descriuen el comportament del vaguista detingut i de què acusen la policia franquista?



FONT B. Pamflet clandestí exigint la llibertat de Gregorio López Raimundo. Arxiu Nacional de Catalunya (ANC).

FONT 4. LA MEMÒRIA SUBALTERNA



ESCOLTEU: MIN.
10:45-19:02



FONT A. Testimoni oral sobre l'organització sindical de CCOO dins del Sindicato Vertical. Documentos RNE (2018).



Context: l'àudio recull diferents testimonis sobre els inicis de Comissions Obreres (CCOO), lligats a la trajectòria de Marcelino Camacho. Davant la il·legalització de les vagues i l'obligació de pertànyer al Sindicat Vertical de l'Estat, els treballadors van començar a organitzar-se de manera clandestina a l'interior de les fàbriques. Aquest àudio recull testimonis de com es va començar a articular.



Pista d'observació: escanegeu el codi QR i escolteu el fragment d'àudio indicat. Pareu atenció a la veu dels protagonistes i al que expliquen. Fixeu-vos en les estratègies d'organització i en quin objectiu perseguien.

D. DOSSIER 1.4. HABITATGE I BARRAQUISME VS. LUXE

FONT 1. LA VERSIÓ OFICIAL



MIREU: MIN.
2:04-2:36



FONT A. Noticiari NO-DO núm. 556. Reportatge sobre la inauguració d'habitatges protegits de l'Obra Sindical del Hogar i l'habitatge franquista. Fons de la Filmoteca Espanyola /

FONT B. Cartell propagandístic original de l'Obra Sindical del Hogar (anys 1940-1950s).





Context: aquestes fonts mostren com l'Estat franquista publicitava les seves polítiques d'habitatge. La FONT A. és un fragment del NO-DO, el noticiari del Règim. La FONT B és un cartell propagandístic de l'*Obra Sindical del Hogar*, un organisme falangista encarregat de "solucionar el problema de l'habitatge" mitjançant la construcció, administració, protecció i conservació d'habitatges públics, que després es venien a un preu baix.



Pista d'observació: reproduïu el vídeo del NO-DO, fixeu-vos en la posada en escena i en les paraules que s'utilitzen per descriure la importància de l'esdeveniment i en qui hi participa. Fixeu-vos en la FONT B en els components del cartell i la grandària, l'actitud de la família, la seva posició, i el text. Què creieu que vol fer-vos pensar?

FONT 2. LA MAQUINÀRIA DE L'ESTAT



FONT A. Fotografia de l'exterior del "Palacio de las Misiones" (Montjuïc, Barcelona). Fons fotogràfic de l'Arxiu Municipal de Barcelona (AMCB).

FONT B. Fotografia de l'interior del "Palacio de las Misiones" en la inauguració d'un nou pavelló d'infermeria (Montjuïc, Barcelona). Fons fotogràfic de l'Arxiu Municipal de Barcelona (AMCB).



Context: aquestes dues fotografies documenten el Palau de les Missions, situat a Montjuïc. Aquest centre servia com un "centre de classificació d'indigents". Era el punt on la policia portava els migrants d'altres punts de l'Estat que arribaven a Barcelona i que no tenien un contracte de treball o un lloc "legal" on viure. Se'ls retenia, classificava i els que no passaven el "filtre" eren retornats als seus llocs d'origen en els "trens d'expulsió".

EXIT

Pista d'observació: fixeu-vos en les paraules escrites sobre la porta principal a la FONT A, i fixeu-vos com l'edifici està flanquejat per banderes oficials. A la FONT B, observeu amb atenció el grup de persones, qui lidera i com vesteixen els homes que l'acompanyen. Què creieu que indiquen la filera de llits idèntics sobre l'ús del recinte? Investigueu sobre per què servia aquest recinte.

FONT 3. L'ESQUERDA



PISOS DE LUJO en la zona residencial de Pedralbes compuestos de 5 grandes dormitorios comedor, living, cocina, office, etc. se venden entregando 200.000 ptas entrega llaves y 500.000 ptas. en plazos largos a convenir. Informes: Soriano: Avda. José Antonio, 685. Telf. 26-42-85.



FONT A. Fotografia d'Habitatges Tòquio a Pedralbes, dissenyats per l'arquitecte Francesc Mitjans el 1957. Fotografia de B. Balbé.

FONT A.1. Anunci econòmic publicat a La Vanguardia (5 de maig de 1960).

FONT B. Dues fotografies del barri de barraques del Somorrostro, a Barcelona. Fotografies d'Ignasi Marroyo.



Context: aquest muntatge mostra dues realitats de Barcelona que conviuen entre els anys 50 i 60s del segle XX. A l'esquerra, veiem l'arquitectura moderna i un anunci de venda de pisos a la zona alta (Pedralbes), destinada a la burgesia i a les elits del Règim. A la dreta, dues fotografies del Somorrostro, un dels immensos barris de barraques prop del mar on malvivien milers de famílies treballadores que no tenien accés a un habitatge de qualitat.



Pista d'observació: llegiu amb atenció l'anunci, fixeu-vos en quantes habitacions, les paraules en anglès, la xifra total a pagar... Observeu la fotografia del bloc de Pedralbes. Ara observeu les dues fotografies de la dreta: de quins materials estan fetes les barraques? Com és el terra on juguen els infants? Fixeu-vos en el contrast entre l'edifici de l'esquerra i les fotografies de la dreta.

FONT 4. LA MEMÒRIA SUBALTERNA



"La barraca ha estat la gran tara del suburbi, la degradació de l'immigrant, l'exponent i la mostra dels extrems a què poden fer arribar la penúria i la misèria. Ho ha estat i ho és. Segueix essent-ho, a desgrat de totes les manifestacions publicitàries.

La barraca ha estat l'anhel desesperat d'una gent que de totes passades s'ha estimat més de quedar-se en una terra que no és seva, fent l'home, en condicions pèssimes, però sempre millors que les dels llocs que havien abandonat. Molts, als seus pobles, ja hi vivien, en coves, sota els ponts, als solars amagats, bé formant colònies, bé aïllades. Se n'han fetes de tot: de fusta, de cartó cuir, d'uralita, de plaques, d'obra. [...]

Les barraques han sorgit a tot arreu on ho han permès. Als fondals, a les altures, als ermots, a les rambles seques, sota els ponts, als solars amagats, bé formant colònies, bé aïllades. Se n'han fetes de tot: de fusta, de cartó cuir, d'uralita, de plaques, d'obra. [...]

Les condicions higièniques hi són mínimes. I és meravellosa la netedat que, a desgrat de tot, impera en algunes d'aquestes barraques i entre els seus habitants, perquè si resulta fàcil d'ésser net i polit tenint bany a casa, no ho és tant quan cal portar l'aigua a galledes d'una font gairebé sempre llunyana. [...] Però és que mantenir aquesta netedat és una lluita constant contra allò que no es té. [...] Hi ha condicions de vida tan precàries que disculpen això completament.

Els qui pinten una misèria de crostes i parracs van errats. O van errats si es pensen que la pobresa és això. També n'hi ha, d'aquesta. Però la gent del suburbi, la gent de les barraques, té una dignitat que de vegades et fa exclamar: "Doncs no estan tan malament com diuen!" [...]. Actualment la pobresa també és així: una barraca amb nevera, ràdio i televisió.

Un altre dels grans inconvenients de les barraques, de la majoria d'aquestes barraques, a part l'aigua i la llum, és la manca de vàter. Hi ha qui ha construït una mena de pou mort, però la immensa majoria es limita a fer servir, en aquests casos, un recipient qualsevol o un orinal. No cal forçar gaire la imaginació per a suposar la mena d'olors que als matins surten d'aquests habitatges on la gent dorm amuntegada i per acabar-ho d'adobar en companyia d'aquests recipients. Al matí, els orinals són buidats a qualsevol abocador, i es van formant així veritables focus d'infecció.

[...] No fa gaire, una senyora em demanà que li redactés una instància sol·licitant un pis, perquè havia sabut que en "donaven" uns a tal lloc, en tals condicions. Amb la instància i una carta que demanaria al rector, li havien dit... Aquesta senyora té llogada una cambra al barri de Can Clos [...]. És una cambra tan petita que no hi cap un llit de matrimoni. Dormen, al mateix llit, afegint-hi una post, no sé quina combinació em va explicar, ella, el seu marit, i dos fills de divuit a vint anys. Tenen un altre fill, però no viu amb ells. Treballa en un poble de Catalunya. Quan ve a veure'ls, també dorm a la mateixa cambra.

És una senyora, tot i els seus gairebé cinquanta anys, que fa d'allò més goig. Com diu ella mateixa, posant-se tota tibada i amb gràcia maliciosa: "Que la madre no está para despreciar". Primer entra ella a la cambra, es despulla i es fica al llit. Entra un altre, apaga el llum, mentre et despulla i et fiques al llit, es van acoblant. Fa dotze o catorze anys que viuen així i sense perspectives de resoldre la cosa. Ella i el marit han anat prescindint del contacte físic, perquè no tenen ocasió ni de nit ni de dia. Més que marit i muller semblen un parella d'amants furtius buscant lloc, temps i ocasió. [...]. A ella li fa molta vergonya perquè la prenen per qui no és. Van venir d'Andalusia. "Allí teníamos anchura -diu la dona-, pero nos moríamos de hambre. Aquí estamos gordos y lustrosos, 'mirutzté' -té uns braços que semblen cuixes -pero no tenemos anchura. Vale más esto que lo otro."

FONT A. La vida a les barraques. Fragment de l'obra *Els altres catalans* (Francesc Candel, 1964).



Context: aquest text és un fragment del llibre *Els altres catalans*, publicat el 1964 pel periodista i escriptor Francesc Candel. A diferència de la propaganda oficial, Candel escriu des de dins i amb total cruesa com era el dia a dia als barris de barraques on malvivien milers de treballadors immigrants que arribaven a Catalunya buscant un futur que als seus pobles d'origen se'ls negava. Aquest text posa lletra a les fotografies del Somorrostro que heu vist anteriorment.



Pista d'observació: llegiu amb atenció, i fixeu-vos en com justifica l'autor que la gent prefereixi viure en condicions tan pèssimes abans que tornar al seu poble. Després, fixeu-vos en els materials dels quals estaven fetes les barraques, i on s'ubicaven. Investigueu sobre l'uralita. Finalment, fixeu-vos en com descriu les condicions de vida.

b. Capsa d'Aprenentatge 2 (Mirall Temàtic 2: *Del Racisme a la "Raza Hispánica"*)

A. DOSSIER 2.1. Apartheid i extractivisme a la Guinea Equatorial sota domini espanyol

FONT 1. LA VERSIÓ OFICIAL


MIREU:
MIN. 0-2



FONT A. Noticiarios y Documentales (NO-DO), núm 1202 A (17 de gener de 1966). Arxiu de la Filmoteca Española / RTVE.

Context: tot i que Espanya va adquirir els drets sobre aquests territoris el 1778 (Tractat d'El Pardo) i en va fixar les fronteres el 1900 (Tractat de París), la unificació oficial com a colònia de la Guinea Equatorial no es va produir fins el 1926. El 1959, per esquivar la pressió descolonitzadora de l'ONU, el franquisme va canviar el seu estatus jurídic convertint-la en dues províncies espanyoles, i el 1964 en regió autònoma. El 1966, en el moment del vídeo, malgrat aquesta façana de modernització administrativa, el règim mantenia intacta una estructura de caràcter colonial i extractivista, és a dir, utilitzant el territori com a font de matèries primeres (fusta i cacau) per les empreses de la metròpoli.



Pista d'observació: fixeu-vos en els rols durant la filmació: qui realitza l'esforç físic i qui va vestit de carrer observant? Escolteu el locutor utilitzant la paraula "progrés" o parlant de la riquesa. Aquesta riquesa creieu que es quedava al territori?



Curiositat: busqueu qui era la persona de la qual es parla, el Ministre d'Informació i Turisme, Manuel Fraga Iribarne, i fixeu-vos bé en la llista de càrrecs que va ocupar fins la seva mort, sobretot fixeu-vos en què passa a partir del 1976.



FONT 2. LA MAQUINÀRIA DE L'ESTAT



JEFATURA DEL ESTADO

LEY DE 30 DE DICIEMBRE DE 1944 sobre reforma del régimen de capacidad civil indígena en los Territorios españoles del Golfo de Guinea.

La constante acción civilizadora de nuestra Patria sobre los indígenas de los Territorios españoles del Golfo de Guinea determina en éstos un progresivo acercamiento a nuestras concepciones civiles, que es preciso recoger, y una diferente capacitación para nuestra vida social. La distinción establecida en el Real Decreto de diecisiete de julio de mil novecientos veintiocho entre indígenas totalmente incapaces y totalmente emancipados resulta insuficiente ya y demanda la creación de una emancipación intermedia que descargue, en lo posible, al Patronato de Indígenas de su función tutelar y prepare a los emancipables para el pleno ejercicio de sus derechos civiles.

En relación con los peligros de esa emancipación limitada, y como reforzamiento, además, de las normas protectoras de los nativos merced a privilegios que eliminan toda superioridad de los europeos en las relaciones judiciales o extrajudiciales de carácter patrimonial con los indígenas no emancipados plenamente, se encuentran las demás medidas que ahora se adoptan.

Artículo primero.—1. Se establecen dos clases de emancipación para los indígenas: la emancipación plena y la emancipación limitada.

2. Los indígenas emancipados plenamente, su esposa legítima e hijos sujetos a su patria potestad, se regirán por la legislación de la metrópoli, sin perjuicio de las modificaciones establecidas por la legislación colonial.

3. La emancipación limitada será distinta, según que el emancipado tenga o no derecho a registrarse por la legislación de la metrópoli; pero en ningún caso eximirá del régimen excepcional de alcoholes establecido para indígenas.

6. Con respecto al párrafo cuarto de este artículo en relación a las costumbres que se le oponen, sobre uniones conyugales de los indígenas no emancipados ni católicos, se procurará con el mayor celo la progresiva y pacífica desaparición de aquéllas, por todos los medios al alcance de las autoridades de la Colonia.

FONT A. Ley sobre reforma del régimen de capacidad civil indígena. Boletín Oficial del Estado (BOE), núm 2 (2 de gener de 1945).

Context: l'any 1944, el franquisme va aprovar aquesta llei per consolidar el sistema d'explotació a la Guinea Equatorial mitjançant la via jurídica. La trampa consistia a dividir la societat en dos: els ciutadans amb drets (espanyols blancs) i els indígenes "no emancipats". La llei equiparava la immensa majoria de la població autòctona negra a "menors d'edat" en termes legals de per vida. Estaven sotmesos a la tutela obligatòria del *Patronato de Indígenas* (un organisme de l'Estat controlat per religiosos i funcionaris blancs). Sota l'excusa racista i paternalista que els africans tenien un "retard evolutiu" i calia "civilitzar-los", la veritable intenció era el control econòmic: un guineà no podia signar un contracte de treball lliurement, vendre terres, demanar préstecs ni fer negocis sense el permís del Patronato. Això garantia a les empreses espanyoles una mà d'obra submissa, gairebé esclava, i incapaç de reclamar els seus drets o la seva pròpia riquesa.

Pista d'observació: llegiu el text introductori per identificar quines paraules "boniques" (eufemismes) utilitza la llei per justificar el control absolut sota els guineans. Després, fixeu-vos en l'Article 1: quin canvi introdueix? Reflexioneu sobre per què a l'Estat li interessaria tenir a una majoria de la població sotmesa, però atorgar a un sector concret alguns drets més que a la resta. Pot sotmetre's a tota una població sense la col·laboració d'alguns?

FONT 3. L'ESQUERDA

"Grandes edificios de las compañías aunque en las afueras, al contrario que en el interior, vivan solo los morenos [...] Solares donde viven los morenos están en las afueras de la ciudad. Una puerta y sin ventanas, doce metro cuadrados por familias. Los propietarios son ANA FRITAS, TEOFILO DOUGAN. [...] Cada Solar es un pequeño poblado de tribu, y se juntas entre ellos, CALABARES CON CALABRES; PAMUES CON PAMUES; CAMERUNES CON CAMERUNES; LOS DE GABON; LOS DE MONROVIA; LOS DE SIERRA LEONE, toda la costa del Golfo de Guinea nos nutrida, al lado de la raza del país: los bubis.

Pero mas allá de la ciudad, sin solución de continuidad, estan dos barriadas en que viven hombres y mujeres de solo dos procedencias: el Campoa Haussa y el Campoa Yaunde, con sus casa y chozas de madera y nipa formando anchas y limpias calles y plazas, sin que esto quiera decir que reine en ellas la higiene, aunque el negro no es sucio de por sí, ya que no teme al agua y emplea las abundantes corrientes de agua dulce, en riachuelos y arroyos, para sus frecuentes baños. La falta de higiene depende de la manera de vivir amontonada.

Yo he visto en mi inveterada costumbre de madrugador, por una puerta de una una vivienda de unos diez metros cuadrados, dejada abierta de fijo para poder respirar, hasta diez y siete morenos durmiendo sentados, uno junto al otro, envueltos cabeza y todo en sabanas y telas de colores. Asi viven ellos en las chozas de de sus tribus, y así continúan viviendo fuera de su medio."

FONT A. Crònica de Sebastian Llompart Aulet (Pepe Breve), 'Cronicas Morenas', La Almudaina, Palma de Mallorca, 19 Octubre 1941, parlant sobre què observava a Guinea.

Les diferents modalitats de treball forçat van ser dissenyades i desplegades directament per mantenir la transformació dels habitants de Río Muni en bracers, per incorporar-los al que els funcionaris espanyols anomenaven "camps d'explotació", és a dir, 'zones de productivitat econòmica del capital colonial', que en aquesta època eren les plantacions de cacau a Fernando Po i les plantacions de cafè i la indústria forestal a Río Muni.

El pla i propòsit principal del Governador Juan Fontán y Lobé de redespengar la **prestació personal** com una "arma" que "utilitzada hàbilment pels Administradors Territorials, pugui fer que l'indígena refractari al treball no es trobi còmode en el seu poblament sense treballar i arribi a preferir contractar-se". Fontán ho anomenava "crear un ambient propici perquè els indígenes es contractin, doncs hem d'assenyalar que el qui no vulgui treballar per ell, el farem treballar per la col·lectivitat". Juntament amb el subgovernador, Joaquín Cabrera, confirmava que la prestació era ara "continua i el veure que, no contractat treballa igual o més però no cobra res, el portaran, al final, a les finques. Cabrera creia que la idea de la **prestació** "havia de persistir per sempre", era la d'un "fonament de bracers que busquen el contracte". "Ha resultat que ha sigut molt millor per portar la gent a les finques, que tota la propaganda i tasca de captació, el decretar la prestació".

FONT B. Enrique Martino, investigador que parla sobre la violència estructural del treball colonial a la Guinea Equatorial dominada per espanya. Entre cometes cites extretes d'informes d'arxiu del 1939 del governador i subgovernador parlant sobre l'ús de la **prestació personal** per aconseguir que els guineans treballassin forçosament.

Context: aquestes fonts permeten contrastar allò que es deia en públic amb allò que els governants admetien en privat. D'una banda, la FONT A ens mostra com arribava la informació a Espanya: la crònica d'un periodista blanc a la premsa mallorquina, descrivint la vida a Guinea des de la mirada colonial i de superioritat espanyola, però no podent negar les pèssimes condicions de vida del territori.

D'altra banda, la FONT B destapa la cara oculta del sistema. Mitjançant la investigació d'informes interns del governador de 1939, veiem com l'Estat aplicava l'anomenada "**prestació personal**". Com que la població guineana rebutjava treballar de manera voluntària a les plantacions i obres espanyoles, l'administració colonial va imposar aquest sistema per obligar-los per llei a fer treballs forçosos i garantir la mà d'obra gratuïta o barata que necessitaven.

Pista d'observació: Llegiu primer la FONT A: de quina manera descriu el periodista l'actitud dels guineans per alimentar el mite que eren ganduls o que no tenien necessitats? A qui beneficiava que a Espanya es tingués aquesta imatge d'ells?

Ara llegiu la FONT B. Segons els documents del governador, quin era el tractament que rebia tot aquell qui no volia treballar a les plantacions? Què demostra el fet que l'Estat hagués de recórrer al treball forçat per aconseguir mà d'obra?

FONT 4. LA MEMÒRIA SUBALTERNA



PETICION A SU EXCELENCIA SEÑOR PRESIDENTE DE LOS TERRITORIOS NO AUTONOMOS DE NACIONES UNIDAS.

==:==:==:==:==:==:==

Conforme a la Carta de las Naciones Unidas y a la última Asamblea General de las mismas, sobre la descolonización; nosotros, los firmantes de esta Petición, tenemos el honor de exponerle lo que sigue, siendo los Representantes de la población de Guinea que respira bajo la Administración Española.

A pesar de los votos continuados de la Asamblea General de las Naciones Unidas, sobre la descolonización de la liberación política de los países limítrofes como Camerun, Gabon, Congo y casi toda África; a pesar de la voluntad del pueblo claramente expresada por su liberación y su Independencia, la Guinea Española donde gobierna el Clásico Sistema Colonialista, continúa siendo encerrada, esto, desde hace casi medio siglo de historia.

Escribirle aquí los horrores del Régimen Colonialista que gobierna en Guinea Española, nos parece superfluo, ya que, tan pronto 16 años, muchos son los Patrióticos de Asia y de África, que han llegado allí, antes de nosotros a denunciar y condenar delante de vuestra Asamblea, la Estafa avergonzada del imperialismo. Aquí en Guinea Río-Muni y Fernando-Poo, a pesar del ambiente de libertad que domina en la superficie africana, el Ejército Mercenario del Colonialismo Español, por razón de la fuerza ascendente del pueblo levantado por su Independencia, se instala en todas las partes, crean los Destacamentos de concentración, atormentando los Combatientes de la libertad, metiendo en plaza a los pusilánimes para su devoción al desprecio de la O.N.U. y de la Condención General del Mundo enamorado de la libertad, Derecho tan Natural al Hombre. De esta manera, esos Peticionarios del sueldo imperialista, son designados a que vayan a la O.N.U., a defender los tesis de las Fuerzas Colonialistas y cubrir de vergüenza a nuestro pueblo Mártir.

FONT A. Petició a les Nacions Unides. Escrit de l'oficina política de la Idea Popular de la Guinea Ecuatorial (IPGE) des de l'exili a Camerun, el 5 d'octubre de 1962. Arxius de les Nacions Unides.

Actualmente, escapando de las Torturas y de la Tiranía Colonialistas, muchos millares de Patriotas, salen en bloques de la Guinea y se refugian en los países vecinos, en busca de la libertad. Bien entendido, los Líderes de los Partidos levantiscos contra la Tiranía Colonial, son perseguidos y encerrados en las cárceles de la Administración Colonial. Como anteriormente muchos países de Asia, de África y como hoy día en Angola, el pueblo de Guinea paga a la historia el Pesado Tributo de la liberación y de la Independencia. Este, demanda fuertemente a los Miembros de las Naciones Unidas, a los pueblos que antes de él, han arrancado de la mano criminal del imperialismo, la Bandera de la dignidad Nacional, a que los Derechos siguientes le sean reconocidos :

- 1*)- Audición de cinco Peticionarios a la presente Sesión de la O.N.U.
- 2*)- La Anulación de la insensata ley del 30 de Abril de 1959, haciendo a nuestra Patria Africana, una pura y simple Provincia de España Invasora.
- 3*)- Independencia inmediata y total de Guinea Río-Muni y Fernando Poo.
- 4*)- Reunificación y Federación de esos dos Territorios con la República Confederal de Camerun.-

C O P I A S :

- Secretario General de la O.N.U.
- Presidente de la Asamblea de la O.N.U.
- Representantes Franceses, Ingleses, Americanos, Senegaleses, Togoenses.
- Grupo Afro-Asiático Naciones Unidas.

AMBA-Camerun, 5 de Octubre de 62
LOS FIRMANTES,

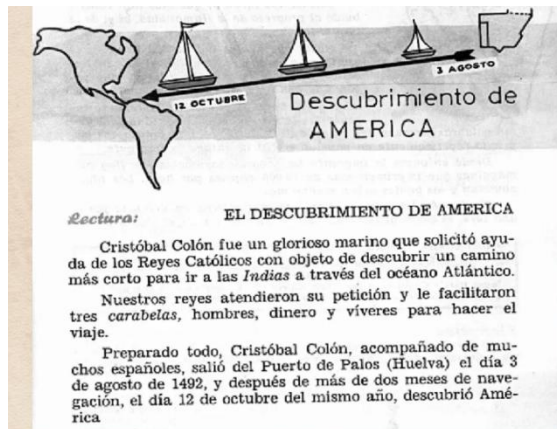


Context: la memòria subalterna demostra que el relat d'una Guinea feliç i submisa no era real. El 1962, des de l'exili forçat al país veí de Camerun per fugir de la repressió, líders i militants del grup independentista i anticolonialista d'esquerres IPGE van enviar aquesta carta clandestina a les Nacions Unides. Espanya acabava d'aprovar una llei (el 1959) on intentava enganyar la comunitat internacional dient que Guinea ja no era una colònia, sinó una "provincia" espanyola més. L'IPGE no només enviava cartes a l'ONU, també infiltrava pamflets a través de les fronteres, organitzava els treballadors de les plantacions, i s'entrenava amb moviments revolucionaris africans per desmantellar l'espòli espanyol.

Pista d'observació: llegiu el document i fixeu-vos en el vocabulari: com anomenen la presència espanyola a Guinea ("colonialista", "encerrada", "horrores", "estafa vergonzosa del imperialismo"). Aquestes paraules xoquen amb la versió oficial. A continuació, fixeu-vos en les demandes que li exigeixen a l'ONU. Reflexioneu sobre què mostra aquest document sobre l'actitud dels guineans davant el colonialisme i imperialisme espanyol.



B. DOSSIER 2.2. Mite de la "Hispanidad" i el genocidi indígena



FONT 1. LA VERSIÓ OFICIAL

LECTURA 20. LA OBRA DE ESPAÑA EN AMÉRICA Y LA LEYENDA NEGRA

Ninguna nación del mundo puede presentar una hoja de servicios tan limpia como la que España puede exhibir referente a la conquista, civilización y evangelización de América. A pesar de ello, nuestros tradicionales e implacables enemigos nos acusan de crueles y de no haber hecho en el Nuevo Mundo nada que merezca la pena de ser recordado.

Tales acusaciones, injustas de todo punto, constituyen la famosa leyenda negra, que ciertos países extranjeros, apoyados por algunos malos españoles, han venido vertiendo sobre España a través de los siglos.

A tan inicuas y canchalescas acusaciones, que muy bien cuadrarían a ellos por su tiránica y explotadora obra colonial, que aun perdura, en pleno siglo XX, nos conformamos con contestar poniendo de relieve ciertos hechos que ni ellos mismos, a pesar de su saña, se atreverán a desmentir.

Estos hechos son:

1.º Las famosas Leyes de Indias, en las cuales se ordena la formación religiosa y cultural del indio; la reglamentación del trabajo; la creación de subsidios y cajas de ahorro y otras muchas cosas que, por su humanitarismo y perfección, no tienen precedentes en ningún país colonizador.

2.º La creación de escuelas y universidades y el establecimiento de la imprenta al mismo tiempo que en España.

462

3.º La construcción de caminos y florecientes ciudades, así como el haber llevado a tierras americanas muchas plantas y animales que ellos desconocían.

4.º Y por si esto fuera poco, la recomendación de que españoles e indios contrajeran matrimonio entre sí, para que, mezclando su sangre, llegaran a ser lo que en realidad ya eran: hijos de un mismo Dios y hermanos de Jesucristo.

Pese a la leyenda negra, la obra de España en América está bien patente: sus naciones dan a nuestra Patria el cariñoso nombre de MADRE, y ello constituye la mejor prueba de su agradecimiento.

FONT A. Enciclopedia Intuitiva, Sintética y Práctica, Álvarez, Primer Grado, ed. 167, 1963; i Tercer Grado, ed. 24, 1955.

Context: l'Enciclopèdia Álvarez no va ser un llibre de text qualsevol, sinó el manual escolar obligatori i omnipresent a les escoles espanyoles des de principis dels anys 50 fins a finals dels 60. Utilitzada per gairebé vuit milions de nens i nenes durant la dictadura, era l'eina principal de l'Estat per transmetre una versió concreta del món, i estendre la "Formación del Espíritu Nacional". El sistema educatiu va esdevenir també un espai on transmetre el mite de la Hispanidad. A través d'aquests manuals, el règim situava una visió ultranacionalista i catòlica de la història, esborrant qualsevol rastre de violència, espoli o genocidi de la colonització americana, parlant de missió civilitzadora i evangelitzadora.

Pista d'observació: observeu la il·lustració de la lliçó "Conquistadores y Misioneros", i fixeu-vos en la posició física que ocupa l'indígena respecte al frare espanyol i el conqueridor, i el simbolisme del raig de llum que surt de la creu. A continuació, llegiu el text i relacioneu les paraules en cursiva amb les imatges. D'altra banda, lleu el segon text sobre la "leyenda negra", i analitzeu els quatre punts que el llibre utilitza per justificar "la obra de España". Quina imatge de la colonització vol generar?

FONT 2. LA MAQUINÀRIA DE L'ESTAT

Núm. 312

BOLETIN OFICIAL DEL ESTADO

Página 7649

JEFATURA DEL ESTADO

LEY DE 2 DE NOVIEMBRE DE 1940 por la que se crea el Consejo de la Hispanidad.

La desunión de espíritu de los pueblos hispánicos hace que el mundo por ellos constituido viva sin un ideal de valor y transcendencia universales. Y, sin embargo, la Hispanidad, como concepto político que ha de germinar en frutos indudables e imperecederos, posee y detenta esa idea absoluta y salvadora. El espíritu de la Hispanidad, que no es el de una tierra sola, ni el de una raza determinada, radica en la identidad entre su ser y su fin, en la conciencia plena de su unidad; condición de vida inexcusable, ya que para vivir los pueblos han de unirse siempre, no en la libertad, sino en la comunidad.

Impulsar este ideal, encauzarle, vigilarle, prestarle su máximo reflejo como política natural del Nuevo Estado, es la tarea que hoy se inicia con la creación del Consejo de la Hispanidad y la función que se le asigna, trasunto de aquellas otras gloriosas tareas del Consejo de Indias, padre de leyes justas, ordenador de pueblos, creador de cultura, que fué cabeza rectora de nuestra política más allá de los mares. A él incumbirá conseguir que España, por su ideal ecuménico, sea para los pueblos hispánicos la representación fiel de esta Europa cabeza del mundo.

No le mueve a España, con esta actitud a que hoy da ser, apetencias de tierras y riquezas. Ante el espíritu materialista, que todas las ambiciona para sí, ella nada pide ni nada reclama; sólo desea devolver a la Hispanidad su conciencia unitaria y estar presente en América, con viva presencia de inteligencia y amor, las dos altas virtudes que presidieron siempre nuestra obra de expansión en el mundo, como ordenó en su día el amoroso espíritu de la Reina Católica.

En su consecuencia,

DISPONGO:

Artículo primero.—Con el fin de que sirva y ayude a cumplir en la obligación que se tiene de velar por el bien e intereses de nuestro espíritu en el Mundo Hispánico, se crea un organismo Asesor, dependiente del Ministerio de Asuntos Exteriores, denominado «Consejo de la Hispanidad», que será el rector de aquella política destinada a asegurar la continuidad y eficacia de la idea y obras del genio español.

Artículo segundo.—Serán cuidado y providencia de este Consejo todas aquellas actividades que tiendan a la unificación de la cultura, de los intereses económicos y de poder relacionados con el mundo hispano.

FONT A. BOE, Ley de 2 de Noviembre de 1940 por la que se crea el Consejo de la Hispanidad.



Context: el 1940, Espanya acabava de sortir d'una guerra civil devastadora i Europa entrava a la Segona Guerra Mundial. El règim franquista, arruïnat i sense pes internacional, necessitava construir un relat de grandesa per unificar la població i legitimar la dictadura. A falta d'un imperi territorial real (més enllà de les colònies africanes), van inventar un "Imperi Espiritual": la *Hispanidad*. Aquest concepte defensava que Espanya tenia la missió divina i històrica de liderar tots els països de parla hispana sota els valors del catolicisme i l'autoritarisme, utilitzant el record idealitzat de la conquesta d'Amèrica.

Pista d'observació: Llegiu el preàmbul d'aquesta llei (la part inicial i introductòria). Fixeu-vos en quin tipus de vocabulari utilitza l'Estat per descriure la relació que Espanya ha de tenir amb els països americans ("padre", "ordenador", "creador de cultura", "devolver la conciencia unitaria"). Si l'Estat espanyol de 1940 estava empobrit i aïllat, per què creieu que el govern tenia tanta necessitat d'aprovar una llei que parlés de crear un "Imperi"?

FONT 3. L'ESQUERDA




VICESECRETARÍA DE EDUCACIÓN POPULAR
DELEGACIÓN NACIONAL
DE PROPAGANDA



EXPEDIENTE DE SOLICITUD DE REPRESENTACIÓN

OBRA: Catarocolón (Versos de arte menor por un varón ilustre)
AUTOR: Alberto Miralles
COMPAÑÍA: Grupo Cátaró
FECHA: Enero de 1968

DESCRIPCIÓN DE LA OBRA

La obra se presenta con una configuración grotesca, cómica y expresionista que busca desmitificar la gesta americana y a sus supuestos héroes, trayendo a primer término la codicia de riquezas y el maquiavelismo político. El propio autor declara su intención en el ecordio del texto: "Se ha dicho que España es un país con poco sentido económico; que lo que nos sale del fondo del alma es lo caballeresco, lo heroico y no lo racional [...] Pues bien, con mi antitografía sobre Colón, intento demostrar todo lo contrario".

FRAGMENTOS DE LA OBRA

-**"COLÓN:** Me llamo Cristóbal [sic] Colón y creo que el imbécil [sic] soy yo. Estoy en la más vergonzante miseria y los Reyes siguen sin hacerme caso. Para conseguir lo que quería he hecho todo cuanto he podido. ¿Será que el mundo se ha vuelto loco y para conseguir el triunfo hay que leer en vez del "Kempis" el "Kamasutra" y en vez de "Camino" el "Mein Kampf" y en vez de las "Moradas" de Santa Teresa el "Como ganar amigos" de Dale Carnegie y en vez de "La Vanguardia" el "Monde"? No sé [sic] pensar, no sé [sic] qué [sic] pensar..."

-**Julio de la Inquisición a Colón:**
Y acaso en ese nuevo mundo no habéis [sic] hecho más [sic] honor a vuestro apellido que a vuestro nombre, que habéis [sic] 'colon...izado' más que 'crist...ianizado'? Este hombre depravado, que ha tenido especial astucia para ocultar su origen, no ha pretendido llevar a cristo sobre sus hombros a la nueva tierra, sino que, con un plan largamente meditado, llevó la herejía misma más allá de la tierra conocida"

DICTAMEN Y EXTRACTO DE LOS INFORMES DE LOS CENSORES

Sr. Mampaso: A pesar de los valores literarios y teatrales que sin duda tiene, la obra es un alegato contra páginas gloriosas de nuestra Historia y la más feroz ridiculización del descubrimiento de América, de los Reyes Católicos, de su Corte y sobre todo de la evangelización llevada a cabo al amparo de la bandera de España, dando así con ello un nuevo brío a la ya crónica "leyenda negra" de España.

Sr. Vázquez Doderó: el texto es un amasijo de mentiras e insultos para denigrar la más eminente obra histórica de España.

Srta. Morales: lo peor es la tergiversación histórica, biográfica, etc., que restan grandeza al tema.

Sr. B. de la Torre: desconozco la identidad del mismo autor, pero por la orientación de la obra cualquiera diría que se trata de un 'indigenista' 'latinoamericano' y aplico los calificativos en el sentido negativo que los mismos emparejan.

CORTES Y SUPRESIONES OBLIGATORIAS

1. Toda alusión a la Reina Isabel como "marimacho" o "inepta".
2. El fragmento del personaje Marco Polo que dice: "El descubrimiento de los Nuevos Indios será considerado como el más glorioso y desinteresado intento de cristianizar un mundo o como el más bárbaro y ambicioso suceso de la historia: todo depende de la ideología del gobierno que lo juzgue".
3. Las escenas de burla de la evangelización de los indígenas y las acusaciones de la Inquisición diciendo que Colón ha "colonizado más que cristianizado".

RESOLUCIÓN

Queda **PROHIBIDA** según la Norma 14ª punto 3º de la Ley (quinta ley).

Nota anexa: se autoriza exclusivamente para una única representación en agosto de 1968 en el Festival de Sitges, limitada a mayores de 18 años y con la condición de aplicar todos los cortes exigidos.

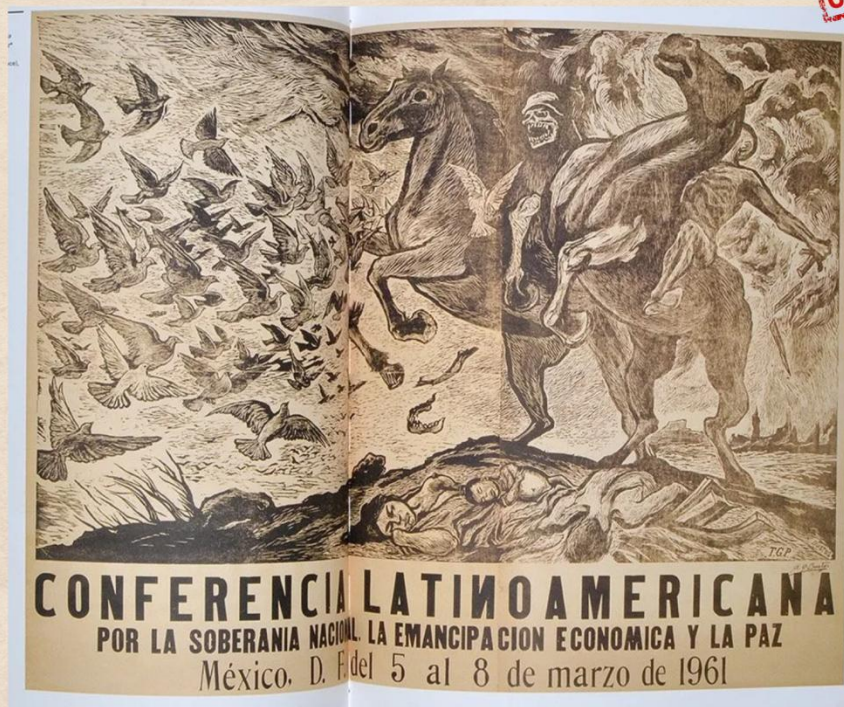
FONT A. Informe d'elaboració pròpia simulant la Junta de Censura Teatral (1968). Informació extreta de: Expediente de la obra Catarocolón (núm 26/68). Archivo General de la Administración (AGA) a través de l'historiador D. Santos Sánchez.

Context: durant la dictadura franquista, qualsevol obra de teatre, llibre o pel·lícula havia de passar per les mans del *Ministerio de Información y Turismo* abans de poder arribar al públic. L'Estat tenia un cos de censors dedicat a llegir tots els textos per eliminar allò que anés en contra de la moral catòlica o de la ideologia del règim. Als anys seixanta, alguns autors i grups de teatre experimentals van intentar desmitificar els grans herois de la història d'Espanya i mostrar la cara més fosca de fets com la conquesta d'Amèrica. Tanmateix, el règim no podia permetre que ningú esguerdés el mite imperial ni que es donés veu a les denúncies sobre l'espoli o la violència colonial, per molt dissimulades i eufemístiques que fossin.

Pista d'observació: llegiu atentament l'informe oficial dels censors franquistes sobre aquesta obra de teatre. Quin era l'objectiu de l'autor segons els antecedents de l'expedient i amb quines paraules desqualifiquen els funcionaris de l'Estat aquest intent? Fixeu-vos en els fragments exactes que la censura ordena retallar i esborrar del guió, per què creieu que al govern d'Espanya li feia tanta por que el públic escoltés frases com aquelles dalt d'un escenari?



FONT 4. LA MEMÒRIA SUBALTERNA



FONT A. García Bustos, A. (1961). *Conferencia Latinoamericana por la Soberanía Nacional, la Emancipación Económica y la Paz* [Cartell]. A D. Caplow et al., *El Taller de Gráfica Popular: Vida y arte*. Georgia Museum of Art, 2015.

Context: els exiliats republicans que van fugir a Mèxic van trobar aliats en els intel·lectuals i artistes llatinoamericans. Un exemple n'és el col·lectiu anomenat *Taller de Gráfica Popular* (TGP). Aquests artistes utilitzaven el gravat per combatre el feixisme internacional i denunciar l'imperialisme. Mentre que la dictadura franquista utilitzava l'educació per blanquejar la història i vendre que la conquesta d'Amèrica havia estat una obra humanitària i pacífica, els moviments d'alliberament llatinoamericans tenien una memòria històrica molt diferent.

El 1961, per anunciar una gran conferència sobre la sobirania i l'emancipació econòmica d'Amèrica, Arturo García Bustos va crear aquest gravat, utilitzant el record traumàtic de la colonització com a símbol universal de la destrucció que va portar el colonialisme i que porta l'imperialisme.



Pista d'observació: compareu frontalment aquesta imatge amb el dibuix de la Font 1. Quines diferències de relat observeu? Quines emocions us evoca aquest cartell? Finalment, llegiu el text del cartell, per què creieu que parla "d'emancipació econòmica" i de "sobirania" i ho relaciona amb la violència colonial/imperial?



C. DOSSIER 2.3. Antigitanisme

FONT 1. LA VERSIÓ OFICIAL



**MIREU: MIN.
6:16-7:42**



FONT A. Noticiarios y Documentales (NO-DO), núm 12 A (22 de març de 1943). Arxiu de la Filmoteca Española / RTVE.

Context: Durant els anys de la postguerra i l'autarquia, el règim franquista es trobava en un aïllament internacional absolut. Per combatre aquesta situació i donar una imatge de cohesió i felicitat interior, la dictadura va establir per llei l'exhibició obligatòria del NO-DO (Noticiarios y Documentales) a tots els cinemes d'Espanya. L'Estat va instrumentalitzar certes expressions culturals i litúrgies de la comunitat gitana andalusa (com el flamenc, el cant i la indumentària de les celebracions folklòriques) i les va redefinir com a l'essència espiritual de la identitat tradicional catòlica espanyola. Aquestes peces audiovisuals s'emeten alhora que la població vivia la violència de la postguerra, la misèria i la discriminació legal real a aquests mateixos col·lectius dels quals se n'apropriaven la cultura.



Pista d'observació: fixeu-vos en l'estètica de les imatges: quin tipus d'activitats estan realitzant les persones que apareixen a la pantalla i quines emocions transmeten els seus rostres? Paeu atenció a la música de fons i a l'entonació del narrador. Si haguéssiu de jutjar la realitat de l'Espanya de 1943 només basant-vos en aquests minuts, quina mena de societat creïríeu que existia?



Sabies que...?

El flamenc no va néixer com a símbol d'Espanya, sinó com un cant de resistència dels marginats. Creat a Andalusia a partir del s.XVIII, neix del mestissatge i el patiment de la comunitat gitana, barrejada amb influències àrabs, jueves i converses. A mitjans del s.XX, la dictadura franquista s'apropia d'aquest art per convertir-lo en la icona turística oficial de l'espanyolitat.



FONT 2. LA MAQUINÀRIA DE L'ESTAT



LEY DE 4 DE MAYO DE 1948 por la que se modifica el artículo segundo de la Ley de Vagos y Maleantes, de 4 de agosto de 1933.

Artículo primero.—Al artículo segundo de la Ley de Vagos y Maleantes, de cuatro de agosto de mil novecientos treinta y tres, se le adicionará el siguiente apartado:

«12. Se considerarán igualmente comprendidos en la presente Ley los que, por sus actividades, relaciones, frecuentación de lugares o modo de vivir habituales, hagan recaer sobre ellos indicios fundados de sustraer a la lícita circulación divisas, mercaderías u otros artículos intervenidos o de comercio, ayudar o de otro modo facilitar la especulación de los mismos.»

Artículo segundo.—El apartado octavo del artículo sexto de la referida Ley se entenderá redactado en la forma siguiente:

«8.º A los que observen conducta reveladora de inclinación a delito, manifestada por los síntomas peligrosos que definen el apartado diez del artículo segundo de la presente Ley, y a los comprendidos en el apartado doce del mismo artículo, se les impondrán las siguientes medidas para su cumplimiento sucesivo:

a) Internado en un establecimiento de trabajo o en un establecimiento de custodia, a elección del Tribunal.

b) Prohibición de residir en un lugar o territorio.

c) Sumisión a la vigilancia de Delegados.»

Disposición transitoria.—En tanto no sean designados los Delegados de la autoridad a que se refieren esta Ley y el Reglamento para su aplicación, serán ejercidas sus funciones por las Juntas de Libertad Vigilada.

Dada en El Pardo a cuatro de mayo de mil novecientos cuarenta y ocho.

FRANCISCO FRANCO

FONT A. Extracte del Decret de 4 de mayo de 1948 pel qual es modifica la Ley de Vagos y Maleantes de 1933. Boletín Oficial del Estado (BOE). Signat per Francisco Franco a El Pardo.



Context: durant la postguerra, el franquisme va transformar i endurir les lleis de control social prèvies per adaptar-les a l'ordre de la dictadura. En lloc de castigar delictes provats, reformes com la de 1948 penalitzaven directament "síntomes perillosos" derivats de la pobresa o d'un "modo de vivir habitual". Tot i utilitzar un llenguatge jurídic 'neutre', la llei es va convertir en el braç executor de l'antigitanisme d'Estat: categories com el control sobre el comerç de mercaderies o la prohibició de residir en determinats territoris (desterrament) s'utilitzaven sistemàticament contra les feines ambulants que sovint realitzava la comunitat gitana, legalitzant la seva reclusió en camps de treball o l'expulsió forçosa dels pobles.



Pista d'observació: llegiu l'extret de la llei i intenteu esquivar el llenguatge legal més complex per quedar-vos amb el sentit general de la llei. Quines penes o mesures de seguretat imposava el text legal (apartats a, b i c) a aquelles persones que tinguessin un "mode de viure habitual" que l'Estat considerés sota sospita? Penseu en com de general i 'vaga' és la llei, creieu que tenia un objectiu no delimitar que significaven "modes de viure habitual" sospitosos?

FONT 3. L'ESQUERDA



"Es curioso, en mi pueblo [Fuerte del Rey, Jaén] nunca ha habido gitanos. Es curioso, ha habido pueblos de la provincia de Jaén donde nunca ha habido gitanos. Allí, lo que yo recuerdo de pequeño es que, cuando llegaba una familia gitana, había un Guardia Civil que era un hombre que se llevaba muy mal con éstos, con los gitanos. Entonces los llamaba al cuartel y les decía: "¿usted adónde va?" "A Fuerte del Rey" ¿Cómo?". Es decir, en el cuartel les hacían el pasaporte y les decían: "un billete, que no queremos problemas aquí, largo". Eso era yo chico. No se permitía que se llegaran a asentar allí ninguna de las familias."

FONT A. Testimoni oral d'un treballador de serveis socials sobre la postguerra a Fuerte del Rey (Jaén). Recollit i citat a Río Ruiz, M.A. (2003), *Violencia étnica y destierro*, P. 128.

El día 11 de junio de 1970 cinco pequeños ataúdes salían del Instituto Anatómico Forense. Dos días antes, la chabola donde vivían cinco niños gitanos en la barriada del Hierro se incendió y abrasó a los cinco hermanos [...] El terrible suceso conmovió el corazón de los responsables del Ministerio de la Vivienda. Tan sólo dos días después de la tragedia, los padres de los menores disponían de un piso de tres habitaciones totalmente amueblado en Fuencarral. Para sorpresa de los periodistas, la pareja no se presentó a recoger las llaves [...] 'No quisimos el piso. Yo me había tirado muchos años pidiendo una casa para meter a mis hijos y siempre me la negaron. Vivíamos rodeados de ratas y de basura. Y después de que mis hijos se habían quemado, me daban una casa llena de muebles, como si fuera una novia que iba a celebrar una boda'.

FONT B. Testimoni d'un matrimoni de la barriada del Hierro. Extret de: "La maldición de los Gabarri", *El País*, ed. Madrid 28/03/1995.

FONT A i B recuperades de: Río-Ruiz, M.A. (2020). El tratamiento de la cuestión residencial gitana en el tardofranquismo: desigualdad, segregación y conflicto étnico. *Sociología Histórica*, 115-152.



Context: Il·luny de la propaganda del NO-DO, la realitat de la població gitana durant el franquisme combinava la violència en el món rural i l'exclusió a les ciutats. Als pobles, la Guàrdia Civil aplicava un control asfixiant que impedia l'assentament de les famílies. Això va forçar un èxode massiu cap a les perifèries de grans ciutats com Madrid o Barcelona, on milers de persones van ser abocades a viure en condicions infrahumanes en barris de barraques, sense aigua, llum ni seguretat, patint negligència de les institucions fins que succeïen tragèdies evitables.



Pista d'observació: analitzeu els dos fragments d'aquesta font. En el primer cas, quin mètode utilitzava la Guàrdia Civil per evitar que els gitanos s'establissin al poble? En el segon cas, davant del tràgic incendi, quin contrast observeu entre l'actitud de l'Administració abans i després de la mort dels infants? Per què creieu que els pares finalment van rebutjar el pis moblat que els oferia el Ministeri?

FONT 4. LA MEMÒRIA SUBALTERNA

"Estaban haciendo traslados masivos de gitanos de las zonas que ocupaban en Madrid céntricas, que estorbaban porque Madrid evidentemente se estaba expandiendo y tenían que hacer obras, tenían que una obra pública, o tenían que ensanchar una calle o hacer otra y estaban. Había jesuitas que estaban trabajando con ellos, ahí empecé yo el contacto, en el año 60, a mí me reclutaron en la universidad.

Luego resulta que a la zona donde les habían trasladado, que estaban al lado del río [pendiente de canalizar en esos años] había una serie de cuevas y de familias no gitanas que empezaron a trasladar a las viviendas de absorción, las UVAS que hizo Franco [...] Empezaron a llevar a payos desde ahí a las UVAS, con lo cual se quedaron ahí exclusivamente los gitanos. Veíamos que no iban a tener absolutamente ninguna solución, en aquella época evidentemente los gitanos estaban bastante perseguidos y no iban a tener ninguna solución. Entonces montamos una hermandad, que en aquella época podías montar cosas afines a la iglesia o no había qué... Y empezamos a recaudar dinero, hicimos gestiones, en ... ¿Cómo se llamaba esto del Ministerio de la Vivienda? ...Ya sabes que los jesuitas tienen bastante, tenían bastante influencia ... Y conseguimos que nos cedieran un suelo, pues donde has estado, en el Pozo, un poquito más allá, nos cedieron ahí un poquito de suelo y ahí construimos noventa viviendas muy ..., primitivas [...].

Había un grupo que estábamos en la alegría, aquí en el Pozo, otros con otro grupo jesuita trabajando en La Celsa, otros en Altamira, que también habían hecho un pobladito. Y entonces ya vimos que esto no podía seguir así, y ya montamos la Asociación Desarrollo Gitano en el año 70."



FONT A. Testimoni oral de Rosa Molina, Directora del Consorcio para Realojamiento de la Población Marginal Madrileña, 5/6/2006, sobre la creació de la Asociación Desarrollo Gitano el 1970. Recuperat de: Río-Ruiz, M.A. (2020). El tratamiento de la cuestión residencial gitana en el tardofranquismo: desigualdad, segregación y conflicto étnico. Sociología Histórica, 115-152.

FONT B. Fotografia de Ramón Zabalza, de la primera manifestació autoritzada el 1978 en la qual gitanos van reivindicar respecte pel seu poble i la igualtat de drets i obligacions.

Context: durant els anys 60 i 70, el creixement urbanístic de Madrid va provocar el desallotjament forçós de moltes comunitats gitanes cap a zones marginals i inundables. Davant la persecució i la manca de solucions de l'Estat, i l'estigma institucional que va intentar silenciar les seves demandes, la comunitat gitana va construir les seves pròpies xarxes de resistència. Amb la mort de Franco, aquest moviment va sorgir amb una potència inèdita. El 1978, col·lectius com la *Unión de Jóvenes Gitanos* van ocupar l'espai públic per primer cop liderant grans manifestacions massives per denunciar el racisme que patien i exigir el reconeixement de la seva identitat com a ciutadana de ple dret.



Pista d'observació: analitzeu conjuntament el testimoni escrit i la fotografia de la manifestació de 1978. Fixeu-vos en el paper protagonista que va prendre el poble gitano a l'hora de resistir a les condicions de vida a les quals havien sigut abocats. Fixeu-vos en les pancartes que portaven els manifestants: quins conceptes apareixen escrits? Com contrasta aquesta actitud amb la imatge festiva que l'Estat feixista venia a través del NO-DO?

Nota cronològica: tot i que la fotografia és de 1978 (inici de la Transició), és rellevant entendre-la com a reflex i conseqüència directa de les dècades de segregació urbanística, barraquisme i persecució legal patides durant la dictadura franquista.

FONT 1. LA VERSIÓ OFICIAL



FONT A. Noticiarios y Documentales (NO-DO), núm 669B (31 de octubre de 1955). Arxiu de la Filmoteca Española / RTVE.



Context: durant les dècades de 1940 i 1950, el règim franquista va utilitzar l'aparell propagandístic de l'Estat per projectar una imatge idealitzada de l'ocupació colonial del nord del Marroc. Atès que bona part de l'elit militar de la dictadura s'havia format a les campanyes africanes i havia utilitzat les tropes colonials a la Guerra Civil, el discurs oficial va defugir la imatge d'una invasió violenta o d'un espoli de recursos. En el seu lloc, es va estendre un relat basat en la "missió civilitzadora" i la col·laboració paternalista, on Espanya es presentava com una potència protectora que construïa infraestructures, respectava la fe islàmica i cooperava amb la població local del Rif, amagant així les assimetries i el control militar i policial real que sostenien el Protectorat.



Pista d'observació: analitzeu l'actitud de les autoritats colonials espanyoles i de la població marroquina que apareix en aquest fragment del noticiari oficial. Quina mena d'activitats i interaccions es mostren en pantalla i quines emocions es volen transmetre (ordre, cooperació, agraïment)? Si s'avalua el vocabulari emprat pel narrador, quins beneficis s'afirma que Espanya aporta al territori?



Sabies que...?

El franquisme va batejar la Guerra Civil com una "Cruzada" catòlica per defensar la fe cristiana. No obstant això, la gran contradicció de la història és que Franco va utilitzar com a tropa de xoc i a primera línia de combat de la seva "guerra santa" més de 80.000 soldats musulmans del Marroc (els Regulares). La propaganda del règim va haver de fer equilibris parlant de la "germandat" amb el Marroc i l'Islam.

FONT 2. LA MAQUINÀRIA DE L'ESTAT

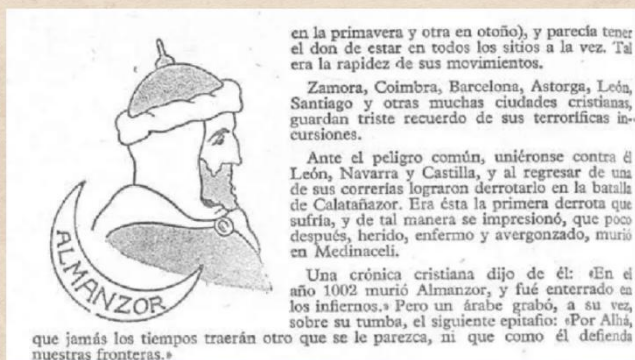


Civilización árabe

Religión de los árabes.—Los árabes profesan las doctrinas de Mahoma, contenidas en un libro llamado El Corán.

Mahoma.—Mahoma fué un árabe alucinado que se fingió enviado por Dios para predicar la doctrina verdadera.

Prometía el paraíso al que muriera en la lucha contra los infieles, y los árabes, fanatizados por sus predicaciones, emprendieron la guerra santa para imponer su doctrina por la fuerza de las armas.



FONT A. Fragments de l'Enciclopedia Álvarez, Tercer Grado (1955). Editorial Miñón.



Context: per consolidar la seva ideologia nacionalcatòlica, la dictadura va utilitzar l'escola obligatòria per construir un relat d'odi i deshumanització envers tot allò relacionat amb el món àrab i la fe islàmica. Mentre que la propaganda feia equilibris parlant d'amistat amb el Marroc, els manuals escolars de la Península educaven els infants en considerar, per principi, la fe islàmica com errònia i rebutjar-la. Es ridiculitzaven les figures sagrades de l'Islam i es descrivien els líders musulmans com malvats i aterradors, i els cristians com alliberadors i heroics.

Pista d'observació: llegiu detingudament els fragments d'aquesta lliçó escolar i analitzeu la imatge. Com defineix el llibre la figura del profeta Mahoma i quines paraules utilitza per descriure les seves accions? Posteriorment, quina descripció fa del pas del líder Almansor i com se celebra la seva derrota i mort? Observeu la il·lustració amb la creu cristiana triomfal: quin missatge religiós i militar s'està volent transmetre a un infant d'aquella època?

FONT 3. L'ESQUERDA



FRAGMENTS D'INFORMES DE LA DELEGACIÓN DE ASUNTOS INDÍGENAS SOBRE ELS MATRIMONIS O RELACIONS MIXTES

"Nuestro prestigio de Nación protectora resulta gravemente dañado con estas relaciones; los comentarios de musulmanes, a este respecto son dolorosos para nuestra dignidad y la Raza no gana precisamente con estos contactos por la degeneración, perversión sexual y lamentablemente estado sanitario de los marroquíes (...)"

"Esta Delegación viene ejerciendo desde algún tiempo la censura y detención de la correspondencia entre musulmanes y españolas, como medio de conocer los términos y alcance del problema, y como procedimiento de atajarlo o combatirlo (...)"

"La censura y detención de la correspondencia, puesta en práctica por la Delegación de Asuntos Indígenas, ha dado ya resultados satisfactorios; gracias a ella se han descubierto muchos casos, se han dificultado nuevas relaciones, se han cortado o entorpecido otras antiguas y se ha evitado la consumación de hechos que, sin esta medida, hubieran resultado irreparables (...). Otras medidas que pueden adoptarse por esta Delegación- tales como la prohibición de salida de musulmanes del Protectorado y entrada de españolas en la zona.- (...)"

FONT A. Fragments extrets de comunicacions interceptades per la Delegación de Asuntos Indígenas, extret de Pérez, Marigil i Naseiro, 2014.

Context: malgrat la propaganda exterior de "germandat" que emetia el NO-DO, l'aparell de l'Estat franquista va dissenyar una estructura policial asfixiant per evitar qualsevol acostament social entre la població espanyola i la marroquina. Sota la influència del nacionalcatolicisme, que presentava el món islàmic com una amenaça històrica i religiosa, la dictadura considerava que les relacions sentimentals o els enllaços mixtos atemptaven directament contra la moral catòlica i el prestigi colonial d'Espanya. Per impedir-ho, organismes com la *Delegación de Asuntos Indígenas* vulneraven la privacitat utilitzant la censura sobre la correspondència (les cartes i missatges) forçant la segregació entre la població musulmana.

Pista d'observació: Llegiu atentament els arguments utilitzats pels funcionaris d'aquesta delegació oficial del franquisme. Quines expressions i descalificacions s'utilitzen per descriure la població marroquina? Quins mètodes reconeixen aplicar per "atajar" o "combatir" el problema? A partir d'aquests fragments, reflexioneu sobre com el racisme envaïa tots els àmbits de la vida i de la intimitat de les persones.

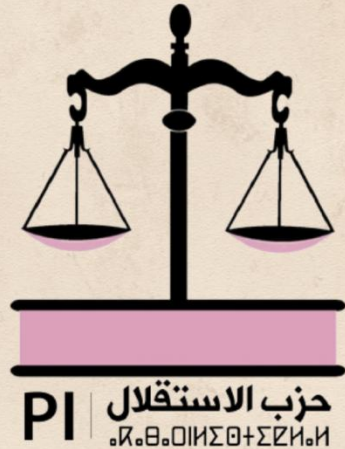


FONT 4. LA MEMÒRIA SUBALTERNA



FONT A. Logo del Partit Comunista del Marroc (PCM), fundat el 1943.

FONT B. Logo de la Unió Marroquí del Treball, fundada el 1955.



FONT C. Logo del Partit de l'Istiqlal (Partit de la Independència), fundat el 1937.



Informació extreta de: López, B. (2019). Los cuatro rostros de los comunistas en Marruecos: PCF, PCM, PLS, PPS, a *Communist Parties in the Middle East: 100 Years of History*. Routledge.

Context: davant la retòrica paternalista de la dictadura franquista, que projectava la població del Protectorat del Marroc com un col·lectiu passiu i necessitat de tutela, la realitat històrica demostra l'existència d'una societat marroquina altament mobilitzada i políticament organitzada. Durant les dècades de 1940 i 1950, la resistència contra la situació de domini i privació de drets imposada pel règim es va articular a través d'un ampli i plural ventall ideològic. Des de la militància comunista del PCM i el sindicalisme de classe treballadora de la UMT (tots dos molt actius en la clandestinitat de les zones mineres i urbanes), fins al nacionalisme independentista de l'Istiqlal. Les forces d'oposició van bastir xarxes de resistència que van disputar-se amb les autoritats colonials fins assolir la independència el 1956.

Pista d'observació: analitzeu i compareu els símbols que apareixen als logos d'aquestes tres organitzacions. Quines referències identitàries utilitza cadascuna d'elles per connectar amb la població? Fixeu-vos en la iconografia relacionada amb la classe treballadora, el treball o la justícia. Què creieu que diu l'existència d'aquestes organitzacions, entre d'altres, sobre l'agència de la població marroquina? De quina manera aquesta capacitat d'autoorganització clandestina parla del seu paper actiu de resistència al règim franquista?

c. Capsa d'Aprenentatge 3 (Mirall Temàtic 3: *Del Masclisme al Nacionalcatolicisme*)

A. DOSSIER 3.1. Paper de la dona segons el nacionalcatolicisme

FONT 1. LA VERSIÓ OFICIAL

MUJERES VERDES, MUJERES ROJAS, MUJERES LILAS, MUJERES GRISAS Y MUJERES AZULES.

Hacia ya años que los españoles jóvenes y medianamente analíticos, sólo disponíamos en existencia de cuatro únicos tipos de mujeres, de las que estábamos deseando huir siempre y de las que no podíamos huir nunca, porque el sentimiento, la necesidad, la tradición, las leyes morales, la sociedad y la velocidad adquirida desde la Creación arrastran al hombre hacia la mujer.

El conflicto se planteaba de este modo sofocante: vivir con «ellas», imposible; vivir sin «ellas», imposible también.

Primer Grupo
Mujeres Verdes

«Fatales en toda la extensión de la gama.
Viajeras, rubias, de trasatlánticos y expresos.
Divorciadas de maridos desconocidos.
Flores, más o menos fangosas, de «cabaret».
Pebetas, protagonistas reales de tangos argentinos imaginarios.
Mujeres de teatro, de cine, y estrellas de variedades, con sus honrosas, naturales y múltiples excepciones.
Viudas sin partida de defunción de su esposo.
Pensionistas que no cobraban pensión oficial alguna.
Doncellas que no podían demostrarlo y criadas de servir que no servían.
Huérfanas de personajes ilustres que nunca existieron.
Muchachas tristes de vida alegre y muchachas alegres de vida triste.
Etc., etc.

Segundo Grupo

Mujeres Rojas

Agitadoras políticas; propagandistas, oradoras de mitín, etc.
Periodistas: entrevistadoras y reporteras tendenciosas.
Lectoras de los rusos con indignación moscovita crónica.
Feas conscientes de serio; contrahechas, patizambas, bíscas y amargadas de la vida.
Afiliadas a las juventudes comunistas, las juventudes libertarias, las juventudes socialistas y a las demás juventudes sin juventud.
Snobs, pertenecientes a las más diversas clases sociales, partidarias de Moscú por moda, como si Moscú hubiera sido un nuevo modelo de sombrero o un espejito recién aparecido para regular el funcionamiento del hígado.
Mujeres familiares de hombres rojos, provistas de ideas políticas transmitidas por ósmosis.
Etc., etc.

Tercer Grupo

Mujeres Lilas

Estudiantes universitarias de la F. U. E.
Muchachas que hablaban de querer vivir su vida.
Republicanas, por admiración al talento y a la belleza física de Azaña.
Aspirantes a sестrella de cine.
Lectoras de Freud y preocupadas por la psicoanálisis.
Feministas, pedantes, y marisabidillas de la ciencia y la filosofía.
Entusiastas del divorcio por creer que iban a encontrar un marido mejor.
Admiradoras sin saber por qué de Alberti, Dalí, de todo lo que estuviera torcido o fuera decididamente inferior.
Deportistas por alburrimiento.
Muchachas que encontraban cursi todo lo español y distinguido todo lo extranjero.
Espectadoras emocionadas de «Nuestra Natacha».
Etc., etc.

Cuarto Grupo

Mujeres Grises

Lectoras de novelas rosa.
Muchachas asfixiadas en el interior de una casa de barrio o de provincia.
Bailarinas de danzas clásicas.
Fracasadas en cosas emprendidas sin fe en el éxito.
Coleccionistas de fotos de artistas de cine.
Jóvenes obstinadas en vestir como no podían y en aparentar lo que no eran.
Apáticas, fatalistas, pesimistas y resignadas con su insignificancia.
Mujeres sin pensamiento o con el pensamiento en letargo.
Etc., etc.

de las mujeres, porque se ha dicho siempre que el hombre es el apoyo de la mujer, pero eso es una inmensa mentira; y la verdad es que la mujer es el apoyo del hombre.

Ante el dilema insoluble, unos protestábamos airadamente, de palabra o por escrito, en serio o con bromas candentes. Y muchos, que no habían salido nunca de España, emigraban, con la ilusión de hallar en otros países la clase de mujer que no encontraban en su patria. Al cabo del tiempo, escribían desilusionados: «A pesar de todo, comprendo que preferiría siempre las españolas. ¡Sí las españolas cambiasen!... Avisame si cambian algún día».

FONT A. Sección Femenina FET y de las JONS (1938). Mujeres verdes, mujeres rojas, mujeres lilas, mujeres grises y mujeres azules. Y, Revista para la mujer.



Context: durant la dictadura, la *Sección Femenina* de Falange va imposar un rígid model de dona basat en la submissió, l'àmbit domèstic i la maternitat catòlica. Per consolidar aquest control, la seva propaganda va dissenyar una estricta divisió moral i cromàtica adreçada a criminalitzar i eliminar qualsevol vestigi d'emancipació o igualtat heretat de l'etapa republicana, premiant exclusivament la docilitat política i l'obediència a la llar.

Y, de pronto, amanece el día español en que las españolas cambian. Todos los colores del iris, al girar vertiginosamente, volteados por las fuerzas inmensas de la raza, en lugar de dar el color blanco que nos enseñó la Física, dan un color azul.

Surge ese día la mujer azul.

la que comprende cuál es la misión del hombre como hombre, la de la mujer como mujer y la de la mujer como apoyo del hombre;

la que es femenina sin ser feminista;

la que reza y razona;

la que sabe estar en casa y andar por la calle;

la que conoce sus horizontes y no ignora sus límites;

la que no busca convertir la simple amistad en amor ni cree que el amor sea una simple amistad;

la que no hace de su virtud un defecto ni piensa que sus defectos son virtudes;

la que ha aprendido que la verdadera independencia es vivir pendiente de todo;

la que puede ser alegre sin ser ligera;

la que es justa sin pedir justicia;

la que no tiene pasado y cuida en todo instante de su presente, porque sabe que lleva dentro de sí misma el porvenir.

OFICIAL



Pista d'observació: analitzeu com es defineix cadascun d'aquests quatre perfils de dona a l'article. Per què creieu que se les demonitza? Fixeu-vos ara en com es defineix a la "mujer azul", i quines característiques s'exalten d'aquesta? Què creieu que significa sobre quin paper havia de tenir la dona al franquisme? Creieu que era opcional?

FONT 2. LA MAQUINÀRIA DE L'ESTAT



LEY DE 17 DE JULIO DE 1945 sobre Educación Primaria.

Educación profesional

Artículo once.—La educación primaria orientará a los escolares, según sus aptitudes, para la superior formación intelectual o para la vida profesional del trabajo en la industria y el comercio o en las actividades agrícolas.

La educación primaria femenina preparará especialmente para la vida del hogar, artesanía e industrias domésticas.

Separación de **sexos**

Artículo catorce.—El Estado por razones de orden moral y de eficacia pedagógica, prescribe la separación de **sexos** y la formación peculiar de niños y niñas en la educación primaria.

FONT A. Fragment de la Ley de 17 de julio de 1945 sobre Educación Primaria, BOE, 18 de juliol de 1945.



Context: la dictadura va utilitzar les lleis educatives com una maquinària d'estat per assegurar que cap nena escapés del model nacionalcatòlic. Mitjançant la separació per sexes a les aules i l'obligatorietat d'assignatures domèstiques, el règim va convertir l'escola en una eina per anul·lar qualsevol aspiració professional de les dones, preparant-les des de la infantesa per a l'obediència i la llar.



Pista d'observació: fixeu-vos en el mandat que imposa la llei a les nenes. Per quina raó creieu que l'Estat franquista va fixar aquesta obligació per llei als programes de l'escola? Com es connecta amb l'objectiu d'eliminar les dones esmentades a la Font 1?



FONT 3. L'ESQUERDA



"Mi abuela me metió a las Salesianas para que aprendiera a planchar y eso que enseñaban, pero a mí en vez de enseñarme me pusieron a trabajar. Ese colegio era de pago y no pagábamos... La única que me enseñó un poco fue una monja muy buena, pero las demás me ponían a limpiar. Pero al poco cambiaron del colegio a la monja yo ya me marché y ya me puso mi madre a servir".

Josefa Costa Acedo

Les treballadores domèstiques estaven excloses de:

- Ley sobre descanso dominical de 1940
- Orden de aplicación del Plus familiar
- Decreto sobre Accidentes de Trabajo de 1944
- Ley de subsidio Familiar
- Subsidio de Vejez de 1940
- Ley de Contratos de Trabajo de 1944
- podia prestar-se "mediante jornal, sueldo, salario o remuneración de otro género o sin ella".

Així, s'establien dos tipus d'alumnes: les de pagament o senyoretes, i les gratuïtes o antoñitas, que tenien una educació menys esmerada i sovint se les solia encarregar de la neteja de les instal·lacions. Era indispensable ensenyar a les nenes a que acceptessin i assumissin la classe social a la qual pertanyien i a que actuessin d'acord a això. Si l'educació franquista era un model de reproducció social, on primaven les relacions de poder sobre les del saber, hem de pensar que el servei domèstic era el seu màxim exponent.

A través d'aprendre a planxar o a cuinar, li estaven ensenyant a saber obeir i a ser una bona criada, perquè el destí de les pobres i de les il·letrades era quasi sense remei el servei domèstic.

FONT A. Fragments de "Mujeres de acero inoxidable. Memoria de las barakaldesas en el franquismo a partir del servicio doméstico." Eider de Dios Fernández.

Context: darrere la façana caritativa d'institucions de l'Estat com Auxilio Social o les Juntres de Protecció de Menors, la dictadura va bastir una maquinària de repressió ideològica i de classe sobre les nenes de les famílies obreres o "roges". Sota el pretext d'una "reeduació moral" cristiana, les famílies pobres amb dificultats es veien obligades a enviar les seves filles a "centres educatius" que no eren més que centres de treball domèstic forçat, o fins i tot acabaven a llars de la burgesia afí al franquisme com a treballadores domèstiques. Aquestes nenes esdevenien mà d'obra (infantil) gratuïta que funcionava com un sistema d'esclavitud domèstica encoberta.



Pista d'observació: llegiu el testimoni de la Josefa i la llista de lleis que exloïen les treballadores domèstiques. Penseu en la diferència de tracte entre les filles de classe alta i les pobres dins l'escola. Tenint en compte la manca de drets i l'explotació infantil, quins interessos creieu que tenia darrere el discurs nacionalcatòlic sobre el paper de les dones?



FONT 4. LA MEMÒRIA SUBALTERNA



"Esos quince años de no vivir la vida pesan. Los quince años que he estado en la cárcel me han servido para dar razón a la lucha que emprendí. Y al salir a la calle estaba con el mismo optimismo, con la misma gana de lucha, con los mismos deseos de libertad para los pueblos de España."

Esperanza Martínez.

"En ese tiempo conseguí organizar algunas cosas; no muchas, pero conseguí organizar una o dos células del Partido y hacer alguna cosa. Incluso cotizaron. Yo recogía la propaganda que traían de cerca de Valencia. Mandaban a uno, la recogía y la llevaban allí, u luego la repartían."

Remedios Montero.

"Puede decirse, porque así fue, que hasta el año 1942, fecha de mi detención, ocurrida en La Coruña, anduve como tantos y tantos 'a salto de mata'. Nuestro delito, la reorganización del Partido donde quiera que nos encontrásemos. Y por esto, solamente por esto, nos condenaron a pena de muerte, que a los cinco meses de sentencia, fue conmutada por la de treinta años de reclusión mayor."

"Manoli"

"El descanso era todavía menos, tenía que acudir a mi trabajo, preocuparme de Bene y además hacer las tareas que tenía dentro de la clandestinidad. A todo llegaba quitándome del sueño y quitando algunas horas de trabajo extra, que suponía una disminución del sueldo."

Tomasa Cuevas

"Como esto han ocurrido cincuenta mil cosas, injusticias de todo tipo. Pero no nos han roto la moral y hemos luchado por nuestros derechos dentro y fuera de la cárcel y seguiremos luchando."

Cecilia Cerdeño.

"Tomamos el documento íntegro e hicimos unos tres mil ejemplares, a folio escrito a máquina, claro, no teníamos otro medio. Entonces hicimos octavillas. Yo recuerdo que hicimos alrededor de treinta mil y que las distribuíamos nosotros, porque entonces mi marido hacía el taxi. Por la noche cogíamos el coche, y llenábamos Barcelona. Cada día un barrio."

"Adela"

FONT A. Testimonis extrets de Somolinos Molina, C. (2022). "Relato esto para los que están lejos del rigor que ha sido nuestra clandestinidad": mujeres y lucha clandestina contra el franquismo en la obra testimonial de Tomasa Cuevas. *Kamchatka, Revista de Análisis Cultural*.

Context: davant la docilitat i la passivitat que exigia la propaganda de la *Sección Femenina*, milers de dones van organitzar xarxes de resistència activa i clandestina contra la dictadura. Relegades oficialment a l'àmbit privat, aquestes dones van asusmir dobles jornades, compaginant el treball i les tasques domèstiques amb la militància, per crear cèl·lules polítiques, recaptar fons, transportar propaganda o imprimir milers d'octavetes a màquina. Malgrat patir repressió, aquests testimonis de dones mostren com van resistir a l'imaginari falangista de dona i van lluitar a primera línia contra la dictadura franquista.

Pista d'observació: analitzeu els relats de les protagonistes de la font. Quines activitats polítiques clandestines i de risc s'esmenten? Quina actitud mostren davant la dictadura? Com creieu que això capgira el model de "dona blava" submissa que imposava l'Estat franquista?



FONT 1. LA VERSIÓ OFICIAL



El día de Pilar Primo de Rivera

Cogeremos un día sencillo, un día sin viajes, ni ceremonias, ni discursos, ni visitas a los pueblos y ciudades de España, donde siempre se la espera con una ilusión hecha de admiración, de respeto y de ternura, como sólo ella, con su personalidad dulce, sencilla, recia y anegada, es capaz de inspirar. Nuestros lectores quedarán, pues, por esta vez sin saber cómo cantan Pilar y cuantos le acompañan, apenas comienza su coche a rodar por esas carreteras de Dios, los cantos populares de la Patria, y cómo se alegra cada vez que alguien aprendió uno nuevo que pueda enseñarle. No sabrán tampoco cómo corre la gente a su llegada, y cómo se estrujan por verla de cerca, y cómo gritan, y cómo aplauden, y cómo cantan el «Cara al Sol», y cómo se siente en torno a ella un ambiente apretado y denso de cariño y de fe... No sabrán cómo su presencia y su voz, fina y aniñada, ponen lágrimas en los ojos de sus falangistas, de sus niñas de camisas azules, que en el fondo de las provincias y de los pueblos ocultos trabajan sin descanso, sacrificando sus mejores horas por cumplir aquello que Pilar les ordena en nombre siempre de José Antonio, del Caudillo y de España.

Enfermeras, Lavaderos del Frente, Secciones Femeninas, Auxilio Social, Instructoras de Música, Escuelas para Obreras, Escuelas del Hogar, Granjas Agrícolas para mejoramiento de la vida rural, todo, en fin, cuanto pueda contribuir al engrandecimiento de España y a la implantación de la justicia social, dentro del fin y medios

de la mujer, ha surgido y sigue surgiendo día tras día, minuto tras minuto, sobre esa mesa que veis ahí, con su teléfono y su ramo de flores, testigos de una labor infatigable, iluminada y tenaz.

FONT A. Fragments de "El día de Pilar Primo de Rivera" a la revista Y, *Revista para la mujer*, de la Sección Femenina de Falange. Edició de l'1 d'octubre de 1939. Biblioteca Nacional de España.

Context: la *Sección Femenina* (SF) va ser la branca de dones de la Falange i el partit únic de la dictadura franquista. L'Estat li va atorgar el monopoli absolut de l'adoctrinament (o 'educació') de la població femenina amb un objectiu clar: erradicar qualsevol dret o llibertat aconseguida durant la República i imposar un rígid model totalitari subordinat als valors nacionalsindicalistes i catòlics. Aquesta enorme maquinària de control va ser dirigida amb mà de ferro per Pilar Primo de Rivera, germana del fundador de Falange. Per aconseguir la submissió, la propaganda del règim va construir un intens culte a la personalitat al voltant de la seva figura, convertint-la en el mite intocable i el mirall on s'havien de mirar totes les dones d'Espanya.

Pista d'observació: Llegiu el text i fixa't en els adjectius que s'utilitzen per descriure el caràcter de Pilar Primo de Rivera. Com barreja el text conceptes associats a la docilitat amb elements de disciplina militar feixista? Si llegiu el darrer paràgraf amb la llista d'institucions i departaments que comandava, quina imatge creieu que vol donar sobre la tasca de la *Sección Femenina*? Com contrasta la tasca de Pilar Primo de Rivera amb la imatge de dona "senzilla" i tradicional sense paper a la política?



FONT 2. LA MAQUINÀRIA DE L'ESTAT

BOLETÍN OFICIAL DEL ESTADO

Administración General Civil de Burgos. — Venta de ejemplares: Imprenta Provincial
Respland 020 pta. — Atrevida, 050

Año II

Lunes 11 de octubre de 1937

Núm. 356

GOBIERNO DEL ESTADO

Decreto número 378

La consagración de los veintiséis puntos del nacional-sindicalismo como norma programática del Nuevo Estado Español obliga al Poder Público a dictar medidas de gobierno que determinen la vida española por las rutas políticas y sociales que exigen aquellos puntos.

Es, sin duda, manifestación destacada del espíritu nacional-sindicalista, que anima al antedicho programa del Estado, concebir el trabajo humano en su exacta función de derecho y deber; como facultad de todo hombre.

Hasta hoy, sólo el servicio militar obligatorio cumplía estos fines mediante la movilización de todos los hombres aptos para el manejo de las armas. Futuras medidas de gobierno ensancharán en España la extensión e intensidad de esta prestación varonil a los designios del Estado.

Respecto de la mujer nada había sido establecido hasta el día. Quedaba, pues, apartada del servicio inmediato de la Patria y del Estado, los cuales no recibían el caudal de colaboraciones y esfuerzos que la mujer española puede proporcionarles en abundancia y rectitud.

A remediar esta situación tiene el presente Decreto, inspirado en el propósito de que toda nuestra energía y potencia nacionales se ponga en tensión para un rápido resurgimiento del Estado Español.

La imposición del «Servicio Social» a la mujer española ha de servir para aplicar las aptitudes femeninas en alivio de los dolores producidos en la presente lucha y de las angustias sociales de la post-guerra, a la vez que valerse de la capacidad de la mujer para afirmar el nuevo clima de hermandad que propugnan los veintiséis puntos programáticos.

Señala el Estado al «Auxilio Social» de Falange Española Tradicionalista de las J. O. N. S. como sector propicio donde realizar el «Servicio Social», en razón de haber sido fundado con los fines específicos antes señalados, y de su modo comenzar a dar efectividad a la actual concepción política del Movimiento Nacional Sindicalista como cauce por el que ascenden los valores espirituales del pueblo hasta el Estado y por el que llega el impulso y unidad que el Estado imprime al pueblo nacional.

Artículo primero. Se declarará deber nacional de todas las mujeres españolas comprendidas en edad de diez y siete a treinta y cinco años la prestación del «Servicio Social». Consistirá éste en el desempeño de las varias funciones mecánicas, administrativas o técnicas precisas para el funcionamiento y progresivo desarrollo de las instituciones sociales establecidas por la Delegación Nacional de «Auxilio Social» de F. E. T. de las J. O. N. S. o articulados en ella.

Artículo tercero. En lo sucesivo será indispensable haber cumplido el «Servicio Social» para que las mujeres españolas no comprendidas en las anteriores normas de exención, puedan obtener:

- La expedición de los títulos que habilitan para el ejercicio de cualquier carrera o profesión.
- Su inclusión en las oposiciones y concursos para cubrir plazas vacantes en la administración del Estado, Provincia o Municipio o tener en éste destinos de libre nombramiento.
- El desempeño de empleos retribuidos en las empresas concesionarias de servicios públicos o en entidades que funcionan bajo la fiscalización o intervención inmediata del Estado.
- El ejercicio de todo cargo de función pública o responsabilidad política.

FONT A. Fragments del Decret de 7 d'octubre de 1937 pel qual s'estableix el *Servicio Social* de la Mujer. Boletín Oficial del Estado (BOE), 11 d'octubre de 1937.

Context: mitjançant el *Servicio Social de la Mujer* (vigent fins el 1978), la dictadura franquista va lliurar a la Sección Femenina el control de la vida de les dones d'entre 17 i 35 anys. Aquesta prestació obligava les joves a treballar de manera gratuïta durant mesos a hospitals, menjadors o orfenats de l'Estat (com l'*Auxilio Social*), alhora que rebien un intens adoctrinament (o 'educació') nacionalsindicalista i catòlic per ser "bones mares i esposes". Però, més enllà d'això, el *Servicio Social* funcionava com una barrera de coacció, com un peatge ineludible per tenir qualsevol vida pública i bloquejar la independència de les dones que intentaven esquivar el control de Falange.

Pista d'observació: llegiu la introducció i justificació que dona el règim a la imposició d'aquesta mesura. Fixeu-vos en la llista de qüestions que l'Estat només permetia a les dones que haguessin complert el *Servicio Social*. Reflexioneu sobre per què creieu que la dictadura va establir aquest bloqueig legal i quina utilitat tenia pel règim i els seus ideals.



FONT 3. L'ESQUERDA



"...la procesada, de filiación comunista, y mujer revolucionaria y peligrosa, que hizo propaganda dirigiendo la palabra a las masas, exhortándolas a la guerra y a la revolución y durante el periodo rojo era una de las más destacadas y principal dirigente femenina de la localidad hasta el punto de que la llamaban 'La pasionaria de Andújar', lo que le complacía visiblemente".

Acusaciones contra Petra Hernán Rodríguez (Andújar, Jaén)

"esposa de un destacado criminal y afiliado al partido comunista, se distinguió antes del Movimiento por su extremismo exagerado durante la dominación roja, participó en el saqueo de la Iglesia de la Magdalena apropiándose de varias estolas que utilizó como corbatas entre burlas de la chusma que la contemplaba".

Acusaciones contra Ventura Olivera (Baeza, Jaén)

Mujer de malos antecedentes y conducta. Conductas inmorales: "organizó en su casa los cinco minutos del amor libre, teniendo entonces más de 16 y menos de 18 años".

Acusaciones contra Rosa Herrera Hidalgo (Jódar, Jaén)

"Alentaba a las milicianas para que realizaran toda clase de atropellos profiriendo frases groseras y levantándose las faldas delante de los sacerdotes".

Acusaciones contra Mercedes Revives García (Úbeda, Jaén)

"Isabel Hidalgo Ortiz, 'La follonaza', esposa del concejal de la casa del Pueblo y del partido comunista de la población de Jódar, de malos antecedentes y conducta, estallando el movimiento revolucionario actuó inmediatamente desde los primeros momentos como miliciana armada con escopeta, con intervención en registros y saqueos en los domicilios de personas de orden, alentando siempre a las masas a cometer toda clase de atropellos, por su amistad íntima con los cabecillas rojos..."

Acusaciones contra Isabel Hidalgo Ortiz (Jódar, Jaén)

FONT A. Fragments extrets d'expedients de dones del Tribunal de Responsabilitats Polítiques de Jaén (1939-1945), i de les preses de la presó de Jaén dels 1940s. Extret de: Peinado Rodríguez (2017).

Context: l'ideal de la dona falangista passiva, religiosa i dedicada a la llar que promovia la *Sección Femenina* no corresponia amb la realitat social, sinó amb una imposició forçada mitjançant la repressió. Moltes dones estaven altament polititzades, agafaven les armes, lideraven masses o vivien la seva llibertat personal de forma oberta. Com que la *Sección Femenina* havia establert que qualsevol d'aquestes actituds era inacceptable per les dones, la maquinària judicial de l'Estat va exercir una violència específica contra elles. Als tribunals no només se les jutjava per les seves idees polítiques, sinó que se les sotmetia a un escarni moral i sexual, castigant-les doblement per haver trencat els rols de gènere del nacionalcatolicisme.

Pista d'observació: Llegiu les acusacions dels expedients i fixeu-vos en els termes que s'utilitzen ('conductas inmorales', 'amor libre', 'levantarse las faldas', 'frases groseras', 'miliciana armada'). Per què creieu que la justícia franquista utilitzava aquest llenguatge ple de prejudicis per condemnar-les? De quina manera la conducta d'aquestes processades demostra que l'ideal de dona submissa de Falange era un model imposat molt llunyà a la realitat i la voluntat de totes les dones?



FONT 4. LA MEMÒRIA SUBALTERNA

Muy pocos días después de salir me vino un aviso, que se llevaban a juicio a Madrid a Raquel [Pelayo], Mercedes [Pérez] y Victoria [Pujolar]. Hablé con una amiga la pobre ya ha muerto, Maruja Montoya, una gran muchacha; y nos fuimos las dos a la estación para ver las marchar y despedirnos de Mercedes y Victoria. Llevábamos una caja de galletas y un termo con café con leche. Cuando en la cárcel hablábamos de fugarnos, de cómo se podía lograr, yo le había dicho a Victoria que en los traslados, burlando un poco la vigilancia de la Guardia Civil, a veces era fácil la fuga. Esto lo retuvo bien Victoria. Cuando llegó a la estación estaban las tres sin esposar; muy raro con la Guardia Civil, pero así fue. Y en un descuido del guardia, Victoria se marchó. Cuando llegamos nosotras había un cisco tremendo por todo aquel hall, y por la calle, de policía y de guardias civiles. Yo le dije a Maruja:

-Victoria se ha escapado. Me contestó:

-Estás loca, ¿cómo se va a escapar Victoria?

-Yo te digo que se ha escapado; mira el lío que hay y fíjate: donde están los guardias sólo están Mercedes y Raquel.

En esto alguien llamó a Maruja; eran unos primos de Victoria que la conocían; nos dijeron:

-No os acerquéis, que se ha escapado Victoria. Nosotros estamos aquí al acecho, nos hemos dado cuenta y no nos hemos querido acercar.

Maruja se quedó con ellos pero como yo podía justificar muy bien que hacía muy pocos días que había salido de la prisión y Mercedes era mi compañera de cárcel, me acerqué a los guardias y les dije que llevaba a mi compañera un termo de café y unas galletas. Y me dijeron:

-¿A qué compañera? ¿A Victoria Pujolar?

-No, no a Mercedes Pérez.

-Pues, déselo y márchese inmediatamente.

Yo le di las gracias, me acerqué a Mercedes y no sin darle un beso le di el café y las galletas, y al abrazarme me dijo:

-Se ha escapado Victoria.

IFONT A. La fuga de Victoria Pujolar, 1946. Fragment extret de *Testimonios de mujeres en las cárceles franquistas*, Tomasa Cuevas (2004).



Context: l'estat franquista no només tancava les dones a les presons per castigar-les, sinó que va atorgar a la *Sección Femenina* la missió de trencar la seva identitat política i moral des de dins de les cel·les. Davant la pressió constant de les instructores falangistes, la repressió, l'aïllament, el maltractament, els càstigs, la malnutrició i les plagues i malalties, a part de la privació de llibertat, les dones a les presons no van quedar-se amb els braços creuats. Es van teixir xarxes de solidaritat dins de les presons, i també des de fora d'aquestes. Aquest suport mutu era la principal eina de resistència política contra el control de Falange. Les militants antifranyquistes (en aquest cas, comunistes) planificaven fugues, feien d'enllaç amb l'exterior i assumien riscos extrems per protegir les seves companyes.

Pista d'observació: analitzeu el testimoni i fixeu-vos en com actua el grup de dones. Quins detalls de la narració demostren que la fugida no va ser fruit del pànic, sinó una coordinació i planificació prèvia? De quina manera l'organització i la lleialtat que demostren les protagonistes, a part de la seva resistència, destrueixen el mite de la "dona submissa i doblegada" que la *Sección Femenina* intentava imposar per la força a l'interior de les presons?



FONT 1. LA VERSIÓ OFICIAL



Sección cuarta.

De los derechos y obligaciones entre marido y mujer.

Art. 57. El marido debe proteger á la mujer, y ésta obedecer al marido.

Art. 58. La mujer está obligada á seguir á su marido donde quiera que fije su residencia. Los Tribunales, sin embargo, podrán con justa causa eximirle de esta obligación cuando el marido traslade su residencia á Ultramar ó á país extranjero.

Art. 59. El marido es el administrador de los bienes de la sociedad conyugal, salvo estipulación en contrario y lo dispuesto en el art. 1.384.

Art. 60. El marido es el representante de su mujer. Esta no puede, sin su licencia, comparecer en juicio por sí ó por medio de Procurador.

No necesita, sin embargo, de esta licencia para defenderse en juicio criminal, ni para demandar ó defenderse en los pleitos con su marido, ó cuando hubiere obtenido habilitación conforme á lo que disponga la ley de Enjuiciamiento civil.

Art. 61. Tampoco puede la mujer, sin licencia ó poder de su marido, adquirir por título oneroso ni lucrativo, enajenar sus bienes, ni obligarse sino en los casos y con las limitaciones establecidas por la ley.

Art. 62. Son nulos los actos ejecutados por la mujer contra lo dispuesto en los anteriores artículos, salvo cuando se trate de cosas que por su naturaleza estén destinadas al consumo ordinario de la familia, en cuyo caso las compras hechas por la mujer serán válidas. Las compras de joyas, muebles y objetos preciosos hechas sin licencia del marido, sólo se convalidarán cuando éste hubiese consentido á su mujer el uso y disfrute de tales objetos.

Sección cuarta.

Del divorcio.

Art. 105. Las causas legítimas de divorcio son:

1.^a El adulterio de la mujer en todo caso, y el del marido cuando resulte escándalo público ó menosprecio de la mujer.

2.^a Los malos tratamientos de obra, ó las injurias graves.

3.^a La violencia ejercida por el marido sobre la mujer para obligarla á cambiar de religión.

4.^a La propuesta del marido para prostituir á su mujer.

5.^a El conato del marido ó de la mujer para corromper á sus hijos ó prostituir á sus hijas, y la connivercia en su corrupción ó prostitución.

6.^a La condena del cónyuge á cadena ó reclusión perpetua.

Art. 106. El divorcio sólo puede ser pedido por el cónyuge inocente.

Art. 22. La mujer casada sigue la condición y nacionalidad de su marido.

La española que casare con extranjero, podrá, disuelto el matrimonio, recobrar la nacionalidad española, llenando los requisitos expresados en el artículo anterior.

Art. 154. El padre, y en su defecto la madre, tienen potestad sobre sus hijos legítimos no emancipados; y los hijos tienen la obligación de obedecerles mientras permanezcan en su potestad, y de tributarles respeto y reverencia siempre.

FONT A. Código Civil español (1889) (Arts. 22, 57-62, 105 i 104). Gaceta de Madrid (Text legal reinstaurat i aplicat durant la dictadura franquista).



Context: per sotmetre legalment la dona a l'autoritat de l'home, la dictadura franquista no va haver d'escriure un Codi Civil nou. La seva estratègia va ser esborrar tot el que havia passat durant la Segona República (1931-1936): el franquisme va derogar les lleis igualitàries dels anys 30 (com el dret al divorci, el matrimoni civil o la igualtat entre cònjuges) i va fer retrocedir l'Estat a l'antic *Codi Civil de 1889*. Així, el règim va desposseir la dona de la capacitat de representar-se a si mateixa, i se la va sotmetre a la *licència marital*, l'obligació de tenir el permís escrit del marit per obrir un compte, treballar, viatjar o gestionar els seus propis béns.



Pista d'observació: llegiu detingudament els articles i fixeu-vos en el vocabulari que utilitzen per entendre què implicava a la pràctica necessitar la "licència del marit" per qualsevol gestió. Observeu també el doble raser que aplicava l'Estat per castigar la infidelitat segons el gènere a l'article 105, o com esborrava la nacionalitat de les espanyoles que es casaven amb estrangers a l'article 22. Penseu en què significa, a l'article 154, "en su defecto la madre" per parlar de l'autoritat legal sobre els propis fills, creieu que implica igualtat amb el marit? Reflexioneu sobre les implicacions de totes aquestes restriccions cap a les dones i imagineu-vos què passaria si avui dia no poguéssiu fer totes aquestes coses.

FONT 2. LA MAQUINÀRIA DE L'ESTAT



Jefatura del Estado

Decreto

Queda aprobado el Fuero del Trabajo formulado por el Consejo Nacional de Falange Española Tradicionalista y de las J. O. N. S., sobre una ponencia del Gobierno, y que a continuación se publica.

Dado en Burgos, a nueve de marzo de mil novecientos treinta y ocho.—
II Año Triunfal.

FRANCISCO FRANCO.

II

y humanitario. En especial prohibirá el trabajo nocturno de las mujeres y niños, regulará el trabajo a domicilio y libertará a la mujer casada del taller y de la fábrica.

CAPITULO II

Requisitos del contrato de trabajo

Art. 11. Podrán concretar la prestación de sus servicios:

d) La mujer casada, con autorización de su marido, salvo el caso de separación de derecho o de hecho, en el que se reputará concedida por ministerio de la Ley para todos los efectos derivados del contrato, incluso el percibo de la remuneración.

Art. 58. Será válido el pago hecho a la mujer casada de la remuneración de su trabajo, si no consta la oposición del marido, y al menor si no consta la oposición del padre, de la madre, y, en su caso, de sus representantes legales.

FONT A. Fragments de la legislació laboral de la dictadura sobre la regulació i el control del treball femení: El Fuero del Trabajo (1938) i la Ley de Contrato de Trabajo (1944). Boletín Oficial del Estado.



Context: la maquinària de l'Estat franquista va utilitzar les lleis laborals per arrencar a les dones la seva independència econòmica i forçar-les a dependre completament de l'home. Tot i que es venia el *Fuero del Trabajo* com un "alliberament", la realitat amagava una submissió absoluta: per poder treballar les dones casades necessitaven l'autorització del marit. A més, a través de la *Ley de Contrato de Trabajo*, es va instaurar l'acomiadament obligatori en el moment de casar-se. Per a aquelles que el marit autoritzava a continuar treballant per necessitat familiar, l'home tenia el dret legal a oposar-se a que la seva dona cobrés la seva nòmina i podia exigir percebre-la ell directament de l'empresa.



Pista d'observació: compareu el llenguatge del *Fuero del Trabajo* amb el de la *Ley de Contrato de Trabajo*. Per què creieu que el franquisme disfressava la prohibició de treballar amb la paraula "alliberar"? Llegiu l'article 58: si una dona patia una situació de violència a casa però treballava, de quina manera aquesta llei afavoria que no pogués escapar mai del marit, fins i tot sent ella qui guanyava el sou?

FONT 3. L'ESQUERDA



FONT A. Fotografia Grup de personal de la fàbrica tèxtil de Can Güell, una de les indústries tèxtils més destacades de Sant Feliu de Llobregat el 1951, on hi havia una mà d'obra majoritàriament femenina.



FONT B. Fotografia d'una dona a Deleitosa, Extremadura, transportant taules de pa pel carrer. W. Eugene Smith Time & Life Pictures, 1951



FONT C. Fotografia d'unes dones a Deleitosa, Extremadura, ventant el gra a mà al camp. W. Eugene Smith Time & Life Pictures, 1951



FONT D. Fotografia d'unes dones a Deleitosa, Extremadura, filant a mà. W. Eugene Smith Time & Life Pictures, 1951



Context: malgrat que la legislació franquista imposava un model "ideal" de dona reclosa a la llar i exclusivament dedicada a la família, la crua realitat de la postguerra i l'autarquia va fer miques aquesta propaganda. La misèria econòmica de l'època feia molt difícil que una família de classe treballadora sobrevisqués amb l'únic sou del marit. Per necessitat, milers de dones van haver de continuar treballant a les fàbriques o al camp. Les prohibicions legals de la dictadura no van aconseguir aturar el treball femení, però sí abocar-lo a la precarietat absoluta i a l'economia submergida. En negar-les els drets laborals bàsics i expulsar-les del mercat regulat, l'Estat i els empresaris van convertir les dones en una mà d'obra extremadament barata i submisa (una condició històrica que s'havia intentat trencar durant la Segona República).



Pista d'observació: observeu les fotografies i fixeu-vos en la duresa de les condicions laborals: la fàbrica de la FONT A, l'esforç físic de les fonts B i C, i la precarietat de la font D. Quins elements visuals us demostren que les tasques eren feixugues? Si recordeu la promesa de l'Estat d'"alliberar" la dona casada de la feina, com desmunten aquestes imatges la propaganda del règim?

FONT 4. LA MEMÒRIA SUBALTERNA



"Es comença[v]en a desenrotllar moviments de dones, per protesta contra la carestia de la vida, i per més raccionament i que adhuc, s'as[s]altaren alguns mercats [...] i que en els tallers eren les dones principalment que es demostra[v]en més actives en protesta contra la situació"

FONT A. Lluís Nogués del PSUC aleshores, "Informe de les meves activitats a l'interior del país", Tolouse, 9 de juliol de 1946, AHPCE, Nacionalidades, Catalunya, Jacq. 7, p.3.

"Sempre hi havia una que anava davant (...). Bueno, eren senyores més grans, que representava que sabien més. Una colleta de dones grans".

FONT B. Fragment de testimonis de la Vaga de Manresa de 1946. Entrevistes a P.B..

"Las mujeres han jugado en el desencadenamiento y desarrollo de la huelga un papel muy destacado. Las de la industria textil del Pueblo Nuevo, estuvieron en vanguardia. Las mujeres del "Canem" fueron las que se presentaron en la Gerona invitando a los obreros a secundar la huelga y se liaron a bofetadas, con un ingeniero que trataba de impedirles el paso. En la Tarrasa, un grupo de 200 mujeres armadas de palos, se encargaron de que cerraran los mercados y los comercios que resistían".

FONT C. Martí, "Informe sobre los acontecimientos de marzo de 1951 en Barcelona", mayo de 1951, AHPCE, Nacionalidades, Catalunya, Jacq. 537, p.15.

Informació extreta de: Varo Moral, N. (2007). Mujeres en huelga. Barcelona metropolitana durante el franquismo.

Context: lluny de la imatge de submissió passiva que el franquisme vlia imposar també a través del seu aparell legal, les dones van exercir un paper actiu i sovint d'avantguarda en la resistència social. Fent front a la precarietat i les males condicions laborals, al racionament i a la carestia de vida, van ser elles les que van liderar moltes protestes als carrers i a les fàbriques. Tal com demostren els informes clandestins i els testimonis orals d'aquells anys, les treballadores no es van quedar a casa com exigia l'Estat. Es van organitzar per aturar els tallers, van assaltar mercats i liderar vagues històriques com les de 1946 a Manresa o 1951 a Barcelona. Aquesta xarxa de lluita i solidaritat, sovint capitanejada per l'experiència de les dones més grans, demostra una lluita activa contra un sistema que intentava ofegar-les.

Pista d'observació: lleiu atentament els tres fragments i fixeu-vos en les accions contundents que descriuen. Com contrasta aquesta actitud de rebel·lió amb el paper submís que promouien el *Codi Civil* i el *Fuero del Trabajo*? Fixeu-vos en quin perfil de dona acostumava a liderar les protestes i les negociacions, per què creieu que assumien aquest lideratge? Penseu en què passa prèviament al franquisme i què poden haver viscut que les hagi donat experiència en la lluita. Quines conseqüències penals i vitals creieu que podien patir aquestes dones per organitzar mobilitzacions i vagues clandestines?



FONT 1. LA VERSIÓ OFICIAL



MIREU: MIN.
1:57-4:00



FONT A. Noticiarios y Documentales (NO-DO), núm 1447 B (28 de setembre de 1970). Arxiu de la Filmoteca Española / RTVE.



Context: l'Estat franquista necessitava difondre constantment quin era el seu model de "bona dona" per justificar l'exclusió i càstig a totes aquelles que no hi encaixaven. Fins i tot en l'etapa del "desarrollismo" dels anys 60 i 70, quan el règim volia aparentar certa obertura cap a Europa, el model de dona ideal continuava sent profundament masclista. Es valorava la bellesa física, la capacitat per fer feines de la llar, la doclitat i la disposició per ser bones esposes i mares. Aquesta campanya de propaganda creava un miratge: la idea que a Espanya les dones eren felices i "ideals" complint el seu paper tradicional dins de casa, ocultant sistemàticament la violència i la repressió que patien aquelles que trencaven aquest motlle.



Pista d'observació: visualitzeu el NO-DO prestant atenció a les diferents qualitats que fan d'Inmaculada Martínez la "dona ideal". Fixeu-vos en el to de veu que utilitza el locutor en recordar que "és molt fàcil ser una dona ideal". Quina creieu que és la seva intenció? Què creieu que pensaria qualsevol que veiés això de manera descontextualitzada, creieu que pensaria que les dones d'Espanya escullen i volen ser així?



FONT 2. LA MAQUINÀRIA DE L'ESTAT

Página 9898 BOLETÍN OFICIAL DEL ESTADO 20 noviembre 1941

MINISTERIO DE JUSTICIA

DECRETO de 6 de noviembre de 1941 por el que se organiza el Patronato de Protección a la Mujer.

El Real Decreto de once de julio de mil novecientos dos creó en el Ministerio de Justicia el Patronato Real para la Represión de la Trata de Blancas, reformado luego por los Reales Decretos de treinta de mayo de mil novecientos cuatro y quince de abril de mil novecientos nueve, y disuelto, al advenimiento de la República, por Decreto de primero de junio de mil novecientos treinta y uno.

Reorganizado este Consejo Superior por el primer Gobierno Nacional del Nuevo Estado, se dedicó a la realización de las funciones que le encomendara la última citada disposición, teniendo que enfrentarse con toda clase de ruinas morales y materiales, producidas por el laicismo republicano, primero, y el desenfreno y la destrucción marxista, después.

Cumplido este programa, precisa la reorganización, dentro del Ministerio de Justicia, según dispone su Decreto orgánico de doce de marzo de mil novecientos treinta y ocho, del antiguo Patronato integrado por personas de gran prestigio moral, autoridad y celo, que les permita realizar, con el mayor acierto posible, tan cristiana y meritoria labor.

Artículo cuarto.—La finalidad del Patronato será la dignificación moral de la mujer, especialmente de las jóvenes, para impedir su explotación, apartarlas del vicio y educarlas con arreglo a las enseñanzas de la Religión Católica.

Artículo quinto.—Para obtener la finalidad expresada en el artículo anterior, el Patronato de Protección a la Mujer tendrá las facultades siguientes, delegadas del Gobierno:

Primera. Adoptar medidas protectoras en favor de las mujeres que se desenvuelvan en medios nocivos o peligrosos y estimular el interés social en favor de las mujeres moralmente abandonadas, especialmente de las menores de edad.

Segunda. Instar el descubrimiento de los hechos delictivos relacionados con la corrupción y tráfico de las menores, conocido con el nombre de «Trata de Blancas».

Tercera. Denunciar a los Tribunales los referidos hechos, requiriendo la intervención del Ministerio Fiscal en los procedimientos que se incoen, e interesar a las Autoridades en general la adopción de medidas protectoras de la juventud femenina.

Cuarta. Ejercer las funciones tutelares de vigilancia, recogida, tratamiento e internamiento sobre aquellas menores que los Tribunales, Autoridades y particulares le confíen, especialmente las menores de dieciocho años.

Quinta. Velar por la persecución de los delitos o faltas cometidos mediante publicaciones obscenas o formas plásticas, ya descarada o disimuladamente bajo apariencias científicas o artísticas, y proponer medidas que impidan la circulación, exportación e importación de objetos y publicaciones pornográficas.

Sexta. Procurar el cumplimiento de cuantas disposiciones nacionales relacionadas con los fines del Patronato estén inspiradas en la moral católica, así como los acuerdos internacionales de igual clase ratificados por España.



FONT A. Decreto de 6 de noviembre de 1941 por el que se organiza el Patronato de Protección a la Mujer. Boletín Oficial del Estado (BOE), núm 324, de 20 de noviembre de 1941.



Context: després de la Guerra Civil, la dictadura va desmantellar radicalment tots els drets civils i d'emancipació que les dones havien assolit prèviament durant la Segona República. En aquest nou ordre franquista, el comportament femení va tornar a ser una qüestió d'ordre públic. L'Estat i l'Església es van aliar per vigilar i castigar qualsevol actitud que s'allunyés del model de mare submissa i "àngel de la llar" promogut pel règim. Conductes com la independència personal, la "rebel·lia" familiar o l'exercici de la sexualitat fora del matrimoni van passar a ser vistes com un perill social. La dictadura va crear un entramat repressiu i institucional per exercir aquest control, on els prejudicis religiosos es van transformar en llei, atorgant a les autoritats i a les ordres religioses el poder de tancar les dones per "reeducar-les", dones majoritàriament de classe treballadora que el règim considerava "immorals".



Pista d'observació: Llegiu amb atenció el preàmbul i els articles del decret. Què diu sobre la Segona República i la moralitat de les dones? A qui assenyala com a culpable i de quin problema exactament parla? D'altra banda, analitzeu els articles 4 i 5, que parlen de la finalitat i les funcions del Patronato. Fixeu-vos en quines coses poden fer i amb quin objectiu, i de quina manera aquesta llei converteix la idea de dona del règim en un mecanisme legal de segrest i "reeducació".

FONT 3. L'ESQUERDA



MIREU: MIN.
-1:27- 8:23;
-21:18-22:28;
-29:27-31:15



FONT A. *El Patronato*. Documental del programa Crónicas (RTVE, 2018). Fragmentos sobre els ingressos, els càstigs i la pressió sobre les mares.

FONT A i B recuperades de: Río-Ruiz, M.A. (2020). El tratamiento de la cuestion residencial gitana en el tardofranquismo: desigualdad, segregación y conflicto étnico. *Sociología Histórica*, 115-152.

Context: malgrat la llei i la propaganda del franquisme presentaven el *Patronato de Protección a la Mujer* com una obra de caritat per "salvar" i "redimir" les joves, la realitat era la d'un sistema penitenciari femení sense cap garantia legal. Les noies que hi ingressaven no havien comès cap delictes, hi eren per "qüestions morals": desobediència familiar, anar a festes, "rebel·lia", o molts casos, per quedar-se embarassades fora del matrimoni. A dins d'aquells convents i reformatoris, perdien la seva identitat, eren sotmeses a treballs forçats i patien un control absolut sobre el seu cos i sexualitat. A més, el tracte a les mares solteres va basar-se en manipular, coaccionar i pressionar perquè renunciessin als seus fills i els donessin (o forcessin a donar) en adopció a famílies vinculades al règim.



Pista d'observació: visualitzeu els tres fragments marcats. Fixeu-vos en els motius arbitraris pels quals aquestes dones van ser tancades. Quin tracte rebien per part de les religioses que, teòricament, les havien de "protegir"? Escolteu el testimoni de les mares: quin tipus de manipulació psicològica utilitzava la institució en el moment del part perquè acabessin cedint (si és que cedien i no els hi treien a la força) els seus nadons?



FONT 4. LA MEMÒRIA SUBALTERNA



MIREU: MIN.
36:10-40:37



FONT A. El Patronato. Documental del programa Crónicas (RTVE, 2018). Fragments sobre la recuperació de testimonis i l'escàndol dels nadons robats.



Context: durant la dictadura i gran part de la democràcia, el patiment de milers de dones tancades pel *Patronato* va quedar totalment silenciats, amagats sota l'estigma i la vergonya que la societat imposava a les "noies descarriades". L'Estat i les ordres religioses que gestionaven els centres van intentar esborrar el seu passat negant l'accés als arxius i als historials mèdics. Tot i així, les dones que van patir a aquesta institució han lluitat amb valentia per recuperar els testimonis de les supervivents. S'han negat a ser oblidades, recopilant informació i experiències, i provant la vinculació del *Patronato* amb l'entramat dels nadons robats. Han lluitat i lluiten perquè s'obrin els arxius i les institucions religioses reconguin els seus actes.

Pista d'observació: visualitzeu el fragment final del documental. Què demostra el document històric que esmenten respecte el destí dels nadons i de les internes? Fixeu-vos en l'actitud de les dones a l'hora de parlar-ne i d'exigir explicacions. Per què creieu que trencar el silenci i trobar-se és important? Creieu que trencar el silenci també és un acte de lluita, reparació i justícia?



- d. Capsa d'Aprenentatge 4 (Mirall Temàtic 4: *De la LGBTIQfòbia a la perillositat social*)
A. DOSSIER 4.1. Pes social, econòmic i ideològic de la "família tradicional"

FONT 1. LA VERSIÓ OFICIAL



MIREU:
MIN.0-0:43



FONT A. Noticiarios y Documentales (NO-DO), núm 951 A (27 de març de 1961). Arxiu de la Filmoteca Española / RTVE.



FONT B. Noticiarios y Documentales (NO-DO), 1971. "Elmer600, 7 de juny de 2020. Youtube.



Context: per la dictadura franquista, la "veritable" família espanyola només podia ser d'una manera: catòlica, liderada per un home, i dedicada massivament a la reproducció. El règim necessitava augmentar la població després de la guerra civil, i per fer-ho fomentant un model de família determinat, va crear els "Premis Nacionals de Natalitat, on el mateix dictador condecorava cada any els pares i mares que havien arribat a tenir 15, 18 o 20 fills. Aquesta propaganda constant a través del NO-DO mostrava pares pluriemplantats i mares sempre embarassades, i servia per transmetre un missatge molt clar: 'si la teva sexualitat o el teu model de vida no serveixen per tenir fills dins d'un matrimoni heterosexual catòlic, no ets útil per la Pàtria'.



Pista d'observació: visualitzeu aquests dos fragments del NO-DO on es parla de famílies guanyadores dels premis de natalitat. Fixeu-vos en el llenguatge i el to que utilitza el règim, i de l'espectacle que genera. Quins valors creieu que es premien realment amb aquests concursos? Quin missatge creieu que envien a tothom qui no encaixa en aquest motlle familiar? Què passa amb les persones homosexuals, lesbianes, bisexuals o trans d'aleshores? Reflexioneu: per què un Estat com el franquista estaria tan interessat en controlar el model de família i el matrimoni i la natalitat dins d'aquest?

FONT 2. LA MAQUINÀRIA DE L'ESTAT

MINISTERIO DE INFORMACION Y TURISMO

ORDEN de 9 de febrero de 1963 por la que se aprueban las «Normas de censura cinematográfica».

Ilustrísimos señores:

El decreto 2373/1962, de 20 de septiembre, por el que se reorganiza la Junta de Clasificación y Censura de Producciones Cinematográficas, establece, en el punto segundo de su artículo séptimo, que por dicha Junta se elaborará y propondrá a la aprobación de este Ministerio un Código o Normas de Censura Cinematográfica.

II.—NORMAS DE APLICACION

Octava.—Se prohibirá:

4.º La justificación del divorcio como institución, del adulterio, de las relaciones sexuales ilícitas, de la prostitución y, en general, de cuanto atente contra la institución matrimonial y contra la familia.

Novena.—Se prohibirá:

1.º La presentación de las perversiones sexuales como eje de la trama y aun con carácter secundario, a menos que en este último caso esté exigida por el desarrollo de la acción y ésta tenga una clara y predominante consecuencia moral.

Décima.—Se prohibirán aquellas imágenes y escenas que puedan provocar bajas pasiones en el espectador normal y las alusiones hechas de tal manera que resulten más sugerentes que la presentación del hecho mismo.

Decimoseptima.—Se prohibirá cuanto atente de alguna manera contra:

- 1.º La Iglesia Católica, su dogma, su moral y su culto.
- 2.º Los principios fundamentales del Estado, la dignidad nacional y la seguridad interior o exterior del país.
- 3.º La persona del Jefe del Estado.



FONT A. Orden de 9 de febrero de 1963 por la que se aprueban las «Normas de censura cinematográfica». Boletín Oficial del Estado (BOE) núm 58, de 8 de marzo de 1963.

Context: a la dècada dels seixanta, l'obertura econòmica del *desarrollismo* i l'arribada massiva del turisme internacional va fer trontollar l'aïllament d'Espanya, exposant la societat a nous costums i llibertats. Davant la por que les influències estrangeres trenquessin l'hegemonia del nacionalcatolicisme i de la seva idea de família, l'Estat va reforçar els seus murs ideològics mitjançant la censura cultural preventiva. El règim necessitava blindar el model de la família tradicional evitant que cap expressió de dissidència sexual o de gènere arribés a la població a través del cinema, el teatre o la literatura. L'estratègia de la dictadura no era només castigar, sinó aplicar una esborrada sistemàtica: calia invisibilitzar absolutament aquesta dissidència, convertint-les en un tabú innombrable, titllant-les de "perversió", per garantir que ningú pogués tan sols imaginar una vida fora del matrimoni heterosexual.



Pista d'observació: llegiu atentament aquests articles del BOE, i fixeu-vos en els termes que utilitzen per parlar de les prohibicions. A què creieu que es refereixen amb l'etiqueta de "perversions sexuals"? Per què creieu que la dictadura considerava que l'aparició d'aquestes realitats a la ficció suposava un atac directe a la institució de la família i al seu Estat? Reflexioneu sobre el poder del cinema i la cultura: quines conseqüències devia tenir per les persones LGBTIQ+ de l'època no veure's mai representades, o veure's només com un 'monstre' o un 'malalt'?



FONT 3. L'ESQUERDA



ESCOLTEU-LO!



FONT A. *El consultorio de Elena Francis*. RNE/RTVE Play. [Àudio].



Context: malgrat que la dictadura va intentar esborrar qualsevol rastre de dissidència sexual a través de la censura i la propaganda institucional, la realitat no desapareix per prohibir-la o amagar-la. L'estricta imposició del matrimoni heterosexual catòlic com a únic model de vida acceptable no va eliminar la dissidència sexual i de gènere, sinó que la va empènyer a la clandestinitat i a la doble vida. Aquesta pressió social asfixiant va generar un profund malestar i un patiment silenciós a milers de llars. Moltes persones del col·lectiu LGBTIQ+ es van veure forçades a ocultar les seves identitats o a contraure matrimonis per complir amb les aparences, evitar l'estigma o mantenir la seva feina. El *Consultorio de Elena Francis* era un consultori que sovint oferia sortida per les dones al silenci, la negació i la submissió absoluta per salvar la façana familiar, redirigint-les amb consells cap a complir amb la moralitat del règim.



Pista d'observació: escolteu la situació que descriu la dona preocupada i pareu atenció als consells que dona Elena Francis. Què demostra aquesta situació sobre la capacitat de la prohibició d'esborrar la identitat i la dissidència sexual i de gènere? Reflexioneu sobre el malestar que devia generar aquest escenari per ambdues parts: com devia ser la vida d'aquell home, atrapat en un matrimoni forçat per la pressió social i l'estigma, i com devia ser la de la dona, a qui la societat obligava a callar i a dissimular la seva infelicitat?

FONT 4. LA MEMÒRIA SUBALTERNA

“Hasta ese momento, yo vivía mi deseo, mi atracción por las mujeres, sin ponerle nombre, sin saber de qué se trataba. Y le conté cómo yo tenía amigas que eran más amigas que otras amigas... Y me acuerdo que me dijo: ‘Mira, déjate de tonterías: eso es lesbianismo, y tú eres una lesbiana de tomo y lomo’. Oye, y no sabéis qué tranquilidad me dio tener un nombre, saber que tu experiencia de vida existe... Para mí fue romper con una oscuridad”

FONT A. Testimoni d'Empar Pineda, en base a la seva experiència a la Universitat de Madrid [avui Universitat Complutense] el 1964. *Pikara Magazine*. (2024).



Context: a diferència de l'homosexualitat masculina, que patia un escarni i una persecució pública, la dictadura va aplicar una estratègia diferent però igual de demolidora contra les lesbianes: l'absoluta invisibilitat. Com que la moral del nacionalcatolicisme negava l'existència mateixa de la sexualitat femenina fora del deure reproductiu, l'amor o el desig entre dones era una realitat literalment innombrable. Aquest silenci actuava com a gàbia perfecta. En no aparèixer als llibres, al cinema, ni a les converses quotidianes, es negava l'accés a les paraules, a arribar a concebre la possibilitat de ser-ho. Sense referents ni vocabulari per definir el que sentien, moltes dones van haver de créixer aïllades en la més estricta intimitat familiar, pensant que el que vivien era una anomalia única al món, o simplement un sentiment que no existia.



Pista d'observació: Llegiu les paraules d'Empar Pineda i fixeu-vos en la reacció que descriu en escoltar, ja d'adulta a la universitat, la paraula “lesbiana”. Per què creieu que el fet de posar-li nom al que sentia li va donar tanta “tranquil·litat” i li va suposar “trenar amb una foscor”? Reflexioneu sobre l'enorme poder de la censura i el control de la família tradicional: quines conseqüències devia tenir per un/a jove créixer en un entorn on allò que sents o ets ni tan sols té una paraula per ser anomenat?



FONT 1. LA VERSIÓ OFICIAL



**LA SOCIEDAD
HOMOSEXUAL** (2.ª edición)
Dr. Bernard Gieser
Penetrante estudio de los factores sociales y sociológicos
que provocan este vicio y problema.
¿Es una consecuencia de la pobre calidad de las
relaciones entre hombre y mujer?
234 páginas, 200.- ptas.

"Las manadas de fieras sodomitas,
por millares, se lanzan a través de
la espesura de las calles
ciudadanas en busca de su presa
juvenil (...)"

FONT B. Fragment de Sodomitas, de Mauricio
Carlavilla (alt càrrec policial), 1958, p.11.

FONT A. Fragment de la Vanguardia (1970, 23
d'abril). Anunci d'un llibre.

[sobre les causes de la 'delinqüència relacionada amb el sexe] [falta] "de
formación religiosa y ausencia del sentido del pecado; [existencia de una]
"auténtica plaga" [de homosexualidad masculina].

[La sodomía] "bien por inclinación -los menos de los casos-, bien por vicio,
provoca la repulsa, pero practicada entre mayores y dentro de la intimidad,
acampa a extramuros del Derecho penal, será una grave desviación o aberración
sexual, mas pertenece al ámbito del pecado".

FONT C. Fragments de l'Informe del Episcopado español de 1974.

FONT B i C extretes de: Ramírez Pérez, V.M. (2018). Franquismo y disidencia sexual. La visión del Ministerio
Fiscal de la época. Aposta. Revista de Ciencias Sociales, 77, 132-176.

Context: per poder aprovar lleis repressores
contra el col·lectiu LGBTIQ+, l'Estat
franquista primer necessitava convèncer la
ciutadania que aquestes persones eren una
amença greu. Per aconseguir-ho, la
dictadura va utilitzar tota la seva
maquinària propagandística, difonent un
relat d'odi a través de diversos pilars
fonamentals: la suposada ciència divulgada
a la premsa, la policia, la premsa i l'Església
catòlica. A través d'anuncis, llibres, i
informes oficials (en aquest cas) es
bombardejava la societat amb un missatge
únic que deshumanitzava els homes
homosexuals, i invisibilitzava les lesbianes,
bisexuals i trans, reduint la seva identitat a
una malaltia, un perill criminal o un pecat.
Aquesta propaganda constant preparava el
terreny perquè la societat acceptés les lleis
penals sense oposició.



Pista d'observació: llegiu atentament el
vocabulari utilitzat en cadascuna
d'aquestes fonts per definir
l'homosexualitat i fixeu-vos com ataquen
des d'angles diferents: des de la "ciència"
(reflexioneu sobre qui gosaria a
qüestionar l'opinió d'un metge en aquella
època), des de càrrecs policials
(vocabulari animal i depredador), i des de
l'Església catòlica ("plaga", "desviación",
"aberración", "pecado"). Reflexioneu sobre
com afectaria això a persones LGBTIQ+ de
l'època.



FONT 2, LA MAQUINÀRIA DE L'ESTAT



FONT A. Fragments de la Modificació de la Ley de Vagos y Maleantes (17 de juliol de 1954). BOE.

LEY DE 15 DE JULIO DE 1954 por la que se modifican los artículos 2.º y 6.º de la Ley de Vagos y Maleantes, de 4 de agosto de 1933.

La producción de hechos que ofenden la sana moral de nuestro país por el agravio que causan al tradicional acervo de buenas costumbres, fielmente mantenido en la sociedad española, justifican la adopción de medidas para evitar su difusión.

Las establecidas por la presente Ley, mediante la que se modifican los artículos segundo y sexto de la de Vagos y Maleantes, de cuatro de agosto de mil novecientos treinta y tres, no son propiamente penas, sino medidas de seguridad, impuestas con finalidad doblemente preventiva, con propósito de garantía colectiva y con la aspiración de corregir a sujetos caídos al más bajo nivel moral. No trata esta Ley de castigar, sino de proteger y re-formar.

«Artículo segundo.—Número segundo.—Los homosexuales, rufianes y proxenetas.»
«Artículo segundo.—Número undécimo.—Podrán asimismo ser declarados peligrosos como antisociales los que, en sus actividades y propagandas, reiteradamente inciten a la ejecución de delitos de terrorismo o de atraco y los que públicamente hagan la apología de dichos delitos.

También podrán ser objeto de igual declaración los que, de cualquier manera, perturben con su conducta o pusieren en peligro la paz social o la tranquilidad pública.»

«Artículo sexto.—Número segundo.—A los homosexuales, rufianes y proxenetas, a los mendigos profesionales y a los que vivan de la mendicidad ajena, exploten menores de edad, enfermos mentales o listados, se les aplicarán, para que las cumplan todas sucesivamente, las medidas siguientes:

a) Internado en un establecimiento de trabajo o Colonia Agrícola. Los homosexuales sometidos a esta medida de seguridad deberán ser internados en Instituciones especiales y, en todo caso, con absoluta separación de los demás.

b) Prohibición de residir en determinado lugar o territorio y obligación de declarar su domicilio.

c) Sumisión a la vigilancia de los Delegados.»

LEY 16/1970, de 4 de agosto, sobre peligrosidad y rehabilitación social.

Situándose ya en aquella línea, la Ley española de cuatro de agosto de mil novecientos treinta y tres, denominada de «Vagos y Maleantes», se enfrentó con la realidad de la existencia en nuestra patria, como en otros países, de diversos estados de peligrosidad anteriores al delito e incluso de otros posteriores al mismo, instaurando para unos y otros un sistema de imposición de correlativas e idóneas medidas de seguridad.

Son supuestos del estado peligroso los siguientes:

Primero. Los vagos habituales.

Segundo. Los rufianes y proxenetas.

Tercero. Los que realicen actos de homosexualidad.

Cuarto. Los que habitualmente ejerzan la prostitución.

Quinto. Los que promuevan o fomenten el tráfico, comercio o exhibición de cualquier material pornográfico o hagan su apología.

Sexto. Los mendigos habituales y los que vivieren de la mendicidad ajena o explotaren con tal fin a menores, enfermos, listados o ancianos.

Séptimo. Los ebrios habituales y los toxicómanos.

Octavo. Los que promuevan o realicen el ilícito tráfico o fomenten el consumo de drogas tóxicas, estupefacientes o fármacos que produzcan análogos efectos; y los dueños o encargados de locales o establecimientos en los que, con su conocimiento, se permita o favorezca dicho tráfico o consumo, así como los que ilegítimamente posean las sustancias indicadas.

CAPITULO II

DE LAS MEDIDAS DE SEGURIDAD

Artículo quinto.—Son medidas de seguridad.

Primera. Internamiento en un establecimiento de custodia o trabajo adecuado a la personalidad del sujeto peligroso dentro del cuadro de clasificación que reglamentariamente se establezca, por tiempo no inferior a cuatro meses ni superior a tres años, cuando se trate de internamiento en establecimiento de custodia, y por el tiempo mínimo que fije la sentencia o el auto de revisión y máximo de tres años, cuando se imponga internamiento en establecimiento de trabajo.

Segunda. Internamiento en un establecimiento de reeducación por tiempo no inferior a cuatro meses ni superior a tres años.

Tercera. Internamiento en un establecimiento de preservación hasta su curación o hasta que, en su defecto, cese el estado de peligrosidad social.

Cuarta. Arresto de cuatro a diez fines de semana.

Quinta. Aislamiento curativo en casas de templanza hasta su curación.

Sexta. Sumisión obligatoria a tratamiento ambulatorio en centros médicos adecuados hasta la curación.

Séptima. Privación del permiso de conducción de vehículos de motor o prohibición de obtenerlo por tiempo no inferior a un mes ni superior a dos años.

FONT B. Fragmentos de la Ley de Peligrosidad y rehabilitación social (6 d'agost de 1970). BOE.

FRANCISCO FRANCO



Context: la propaganda de l'Estat no era només teoria moral, sinó que es va materialitzar en lleis implacables. El 1954, el franquisme va modificar la *Ley de Vagos y Maleantes* (una llei republicana que no parlava d'orientació sexual) per incloure-hi expressament els homosexuals, convertint-los automàticament en delinqüents. Anys més tard, el 1970, el règim va crear la *Ley de Peligrosidad y Rehabilitación Social*, un rentat de cara que mantenia la mateixa persecució però sota l'excusa de "curar i protegir la societat". La gran trampa és que no castigaven delictes concrets, sinó que castigaven allò que anomenaven "estat perillós": permetien la policia detenir i tancar qualsevol persona del col·lectiu de manera preventiva, només per sospita o certesa que no complien amb la moral establerta.

Pista d'observació: Llegiu i compareu aquests dos fragments del BOE. A la primera llei, de 1954, al costat de qui s'agrupa a homosexuals a la mateixa frase? Com creieu que això estigmatitzava a les persones davant la resta de la societat? A la llei de 1970, s'enumera una llista de persones que es declararan en "estat perillós" (de les quals n'esteu veient només un fragment), fixeuvos en les mesures conseqüents a declarar-les aquest "estat perillós". Reflexioneu per què creieu que es creaven lleis "preventives" en base a considerar a gent "perillosa" per la seva orientació sexual o identitat de gènere.

FONT 3. L'ESQUERDA



FONT A. Revista *Aghois*, nº12, Movimiento Español de Liberación Homosexual, Desembre de 1972. Centre de Documentació Armand de Fluvià.



FONT B. Cartell de convocatòria per la derogació de la Llei de Perillositat Social (Barcelona, juny de 1978). Fons del CEDOC (UAB).



FONT C. Amnistia homosexuals. Amnistia total. Front d'Alliberament Gai de Catalunya (FAGC). Fundat el 1975. Arxiu Comarcal de la Conca de Barberà.

Context: davant la crueltat de les lleis repressores, la resposta del col·lectiu LGBTIQ+ va experimentar una evolució fonamental en pocs anys. En plena dictadura, la resistència era clandestina: butlletins com *AGHOIS* (1972) s'editaven i s'enviaven d'amagades per trencar l'aïllament i crear consciència política en un moment on la visibilitat significava la presó. Tanmateix, durant els inicis de la Transició, la por va donar pas a la mobilització. A través de la distribució d'octavetes i la creació de diversos col·lectius, com el FAGC, el Col·lectiu de Lesbianes o col·lectius de persones trans, la lluita va saltar al carrer. L'objectiu ja no era només sobreviure, sinó exigir l'amnistia i la derogació de la Llei de Perillositat Social, un repte que van assolir gràcies a la pròpia organització i conjuntament amb la suma històrica de suports de sindicats, partits i organitzacions veïnals.

Pista d'observació: observeu aquestes tres fonts. Quina diferència veieu entre el format de 1972, i els de 1975 i 1978? Fixeu-vos en l'ús de paraules com "alliberament", "amnistia" o "derogació". Reflexioneu sobre quin paper creieu que van jugar aquestes associacions per moltes persones que fins aleshores s'havien sentit soles, assenyalades, perseguides, empresonades, patologitzades...



FONT 4. LA MEMÒRIA SUBALTERNA

MIREU: MIN.
2:15-11:47



FONT A. Amarillo (Episodi 1), del documental *Nosotrxs Somos*. RTVE, 2018.



Context: la *Ley de Peligrosidad Social* va ser especialment cruel amb les dones trans. Com que la seva expressió de gènere era visible, no es podien amagar per sobreviure a la dictadura. Això les convertia en l'objectiu número 1 de les batudes policials (les 'redades'). Eren detingudes de manera preventiva. Els homes gais eren enviats a presons, com Huelva, Badajoz, Carabanchel o a La Model de Barcelona. Les dones lesbianes, en canvi, patien una violència invisibilitzada i patologitzada: considerades malaltes mentals tant per l'Estat com per les seves pròpies famílies, moltes van acabar tancades a centres psiquiàtrics sotmeses a teràpies de "reconversió" per "curar-les". Amb l'esclat de les revoltes de *Stonewall* el 1969, l'organització i resistència del moviment LGBTIQ+ comença a estendre's.



Pista d'observació: escolteu atentament als testimonis sobre les diferents experiències viscudes de diferents membres del col·lectiu LGBTIQ i fixeu-vos en el comú denominador: la patologització, l'exclusió i la repressió. Reflexioneu sobre com creieu que podia ser el dia a dia d'algú qui s'enfrontava a aquesta realitat diàriament, amb la por constant de ser detingut per ser com ets.

FONT 1. LA VERSIÓ OFICIAL



"Si tú, madre, o tú, padre, habitasteis rodeados por la selva tropical, plagada de fieras feroces y pérfidos reptiles, en acecho día y noche para devorar o estrangular a vuestros hijos, estaríais en desvelo y alarma día y noche; vuestras advertencias, contra estos peligros serían continuas, y no permitiríais, de ningún modo que salieran los mayores sin ir armados y a los pequeñuelos no les permitiríais abandonar la casa sin ir acompañados de quien pudiera de defenderlos [...] La manada de fieras sodomitas, por millares, se lanza a través de la espesura de las calles ciudadanas en busca de su presa juvenil. Disfrazada de persona, la fiera sodomítica ojea entre el matorral ambulante de las aceras su pieza preferida, el cándido muchacho, más grato a su ávida pupila cuanto más inocencia lleva retratada en su fisionomía. [...] Vuestro hijo puede volver a casa corrompido, guardando su bochornoso secreto que nada delatará; la monstruosa relación continuará y, dada su edad, su instinto sexual se torcerá y será para siempre un invertido."

FONT A. Fragment de *Sodomitas: homosexuales, políticos, científicos, criminales, espías, etc.*, Mauricio Carlavilla, 1956. Extret de Atlmann (2006).

"Tratamos de adquirir unos magníficos terrenos, dotados de agua y otros buenos elementos, con el fin de fundar una colonia agrícola penitenciaria modelo, que tendrá talleres para el trabajo, centros de experimentación y explotación agrícolas, etc. Y es que en España no se confina a los delincuentes con el único propósito de alejarlos del contacto con la sociedad sino que, interpretando el sentido humano y cristiano que define por encima de todo a nuestro régimen se les recupera y devuelve a la convivencia nacional dignificados por el trabajo. Aquellos que no tienen oficio al llegar a prisiones, en ellas son capacitados para que cuando terminen sus condenas estén en condiciones de ganarse honradamente la vida, pudiendo los otros ampliar y perfeccionar sus conocimientos. Con ello se impide que vuelva a caer en los viejos errores."

FONT B. Fragment del diari *Falange*, sobre la colònia agrícola de Fuerteventura, 30 d'agost de 1947; extret de: Ramos Arteaga (2022).



Context: per justificar l'obertura de presons exclusives com els penals de Huelva i Badajoz o camps de treballs forçats com el de Tefía, la dictadura franquista necessitava crear un clima de terror extrem. A través de llibres i propaganda oficial escrita per alts càrrecs policials com Mauricio Carlavilla, l'Estat va descriure les persones homosexuals (etiqueta dins la qual incloïen també les persones trans) com a monstres i depredadors que posaven en perill a la joventut. Aquest procés de deshumanització brutal tenia un objectiu polític clar: convèncer la societat i les famílies que l'única solució per "protegir" els seus fills era arrencar aquestes "feres" dels carrers i tancar-les ben lluny, justificant qualsevol atrocitat o càstig que patissin un cop entre reixes. A més, també s'estenia el relat de la suposada "rehabilitació" i "reinserció a través del treball", eufemismes que realment significaven el treball forçat.



Pista d'observació: llegiu atentament el vocabulari del primer text escrit per un policia franquista i fixeu-vos en totes les paraules relacionades amb el món animal o la selva. Com descriu l'autor les persones homosexuals i com descriu els joves als quals suposadament ataquen? Reflexioneu, si un Estat aconsegueix convèncer els pares i mares que els carrers són perillosos per culpa de persones homosexuals, creieu que la societat protestarà davant el seu empresonament? D'altra banda, fixeu-vos en la descripció que fa Falange del que serà la Colònia Agrícola de Fuerteventura, i de quina manera la venen.

FONT 2. LA MAQUINÀRIA DE L'ESTAT

MINISTERIO DE JUSTICIA

ORDEN de 15 de enero de 1954 por la que se crea una Colonia Agrícola, para el tratamiento de Vagos y Maleantes, en «Tefia», de la Isla de Fuerteventura.

Se instituye una Colonia Agrícola para el tratamiento de Vagos y Maleantes, en «Tefia», de la isla de Fuerteventura (Las Palmas), en las instalaciones cedidas a este fin por el Ministerio del Aire.

FONT A. Orden de 15 de enero de 1954 por la que se crea una Colonia Agrícola, para el tratamiento de Vagos y Maleantes en «Tefia», de la isla de Fuerteventura. BOE, 30, 1954.



Es van crear dues presons especials per homosexuals com van ser les de Badajoz, on eren conduïts passius i la presó de Huelva, on eren enviats els homosexuals actius. De nou aquesta disposició s'emmarcava en els models de gènere, l'home actiu i la dona passiva. Segons la concepció de l'època existien dos tipus d'homosexuals: l'actiu i dominant i l'home que assumia un rol sexual passiu. Aquesta concepció d'homosexuals actius i passius provenia del forense francès Tardieu i va tenir el seu impacte a les sentències. Si bé, els homosexuals actius mantenien la seva masculinitat, els homosexuals passius assumien un model femení, trastocant amb això el sistema de gènere imperant, pel que el seu "crim" era major.

FONT B. Fragment de l'article de Soraya Gahete Muñoz, historiadora de la Universidad Complutense de Madrid, 2021.



Context: la maquinària repressiva de l'Estat va dissenyar un sistema penitenciari específic per les persones homosexuals i dones trans basat en el càstig i la classificació mèdica. D'una banda, el règim va aprofitar instal·lacions cedides pel Ministeri de l'Aire a Fuerteventura per obrir la "Colònia Agrícola" de Tefia, un centre allunyat de la península destinat teòricament al "tractament" de *Vagos y Maleantes*, a la realitat, un camp de treballs forçats. D'altra banda, a la península es van crear presons especials, com les de Huelva i Badajoz, on l'Estat aplicava teories forenses per separar els presos. Aquesta classificació es basava purament en el masclisme: castigaven amb més duresa aquells que suposadament assumien un rol "passiu" entès com a "femení", ja que consideraven que el seu crim era major.



Pista d'observació: Llegiu atentament els dos textos d'aquesta imatge. Quina paraula mèdica s'utilitza a l'ordre per justificar què s'hi anava a fer amb els *Vagos y Maleantes*? A la FONT B, analitzeu com es feia la divisió dels presos. Reflexioneu sobre per què es qualificava de crim major a homosexuals que trencaven amb la "masculinitat" que imposava el règim? Què diu això sobre l'arrelament dels rols de gènere i el masclisme durant el franquisme?

FONT 3. L'ESQUERDA



"La rutina consistía en cavar zanjias y picar piedra de sol a sol, con descanso dominical, para asistir a misa por las mañanas en las iglesias del pueblo y tardes dedicadas a actividades 'sanas', como tocar la guitarra, cantar o dormir la siesta. [...] Al amanecer, debían levantarse y formar como en un cuartel [...]. Desayunaban luego gofio con café de cebada [...] Comían pan duro y fideos con carne de cabra y tras una breve siesta regresaban al tajo hasta la caída de la tarde. Cenaban guisantes con patata, recibían instrucción religiosa y rezaban el rosario antes de ir a dormir."

FONT A. Narració de Juan Curbelo Oramas de la rutina diària del camp, empresonat durant 13 anys a la Colònia Agrícola Penitenciària de Tefia, a Fuerteventura. Extret de Altmann (2006).

El día que me marche no miraré atrás, ya lo tengo pensado, no quiero convertir mis sufrimientos en estatua de sal. No me llevaré nada de este lugar inmundo. Me iré conmigo a solas, sin volver la cabeza, como quien se despierta de un mal sueño, la eterna pesadilla de Tefia. El miedo se ha adueñado de mis actos, temo meter la pata a cada instante o que a uno de los funcionarios le dé por cogerla conmigo, o que algún compañero, envidioso por mi próxima libertad, me tienda alguna trampa (...) El miedo me ha paratisado más que nunca y los nervios han descompuesto mi estómago (...) Siento temor por todo, madre; temor de estar aquí, de que este maldito director no me conceda la libertad nunca; temor de nos saber qué es lo que voy a hacer cuando salga a la calle; temor de que en cualquier momento algún perro de presa se tropiece conmigo y me arrastre de nuevo a este destierro; temor a reencontrarme con padre y con usted; (...) Son todos miedos nuevos, yo no los tenía antes, son monstruos de Tefia, que se irán conmigo el día en que me marche. No soy el mismo, madre. Soy un hombre distinto que apenas se conoce, alguien raro y distante.

FONT B. Narració de Sosa Machín sobre Octavio García, empresonat a la Colònia Agrícola Penitenciària de Tefia, a Fuerteventura. Extret de Ramos Arteaga (2022).

Me tiraron a un calabozo, y ahí ocurrió la primera violación incitada por un policía, y fue por un preso que había ahí. Esto no se me puede olvidar en toda la vida, un gris metió a un preso en mi calabozo y dice: "con este puedes hacer lo que quieras, que es maricón". Incitó a que me violaran, y ahí sufrí la primera de todas. Además de subidas y bajadas a despachos, interrogatorios y palizas. Ellos pensaban y querían que, teniendo a un chiquito de 17 años, le iban a asustar y este iba a cantar por soleá todos los maricones que había en Valencia, y así tenían toda esa zona barrida. Lo que sucedió es que ese chiquito, no sé por qué, no habló nada aunque sufrió agresiones, patadas, empujones, agresiones y demás. Pero aún así, yo decidí tomar otro camino y no desvelar a nadie.

FONT C. Testimoni d'Antonio Ruiz Saiz, ex-pres del penal de Badajoz per la Ley de Peligrosidad Social i fundador de l'associació d'Ex-Presos Socials d'Espanya. Extret de Ramos Garrido (2025).

Context: més enllà de la propaganda oficial, la vida als camps de concentració com Tefia i a les presons classificades com Badajoz va consistir en treballs forçats per provocar l'esgotament físic extrem, enriquir-se a costa de l'ús de mà d'obra penitenciària, combinats amb una imposició estricta de la moral catòlica. Hi succeïen tortures, aïllament i violacions constants, amb total impunitat. L'objectiu real del règim no era cap rehabilitació, sinó la violència institucional i l'anul·lació de l'individu, aterroritzant-lo.

Pista d'observació: llegiu atentament els tres testimonis. En el primer, fixeu-vos en la rutina i la dieta, en quines feines se'ls imposava sota el fals concepte de "teràpia". En el segon, analitzeu les seqüeles emocionals del presoner a les portes de la llibertat: què vol dir quan afirma a la seva mare que s'emporta "els monstres de Tefia" dins seu? Finalment, llegiu el tercer fragment i observeu la violència i impunitat policial contra un menor d'edat. Reflexioneu sobre què ens diuen aquests textos sobre la diferència entre el llenguatge administratiu de les lleis i la realitat viscuda als calabossos, presons i camps de concentració.

FONT 4. LA MEMÒRIA SUBALTERNA

MIREU: MIN.
18:03-24:38



FONT A. Fragment de la sèrie documental "Nosotrxs Somos", Episodi 1. RTVE Play.



Context: després de dècades de repressió i aïllament als calabossos i a les presons de la dictadura, el col·lectiu LGBTIQ+ va decidir trencar la clandestinitat. Tal com mostren les imatges del documental, els anys 1977 i 1978 van suposar una autèntica explosió als carrers. El moviment d'alliberament LGBTIQ+ es va organitzar de manera pública i va convocar marxes històriques, com la gran manifestació de les Rambles de Barcelona el juny de 1977 o la de Madrid de 1978. Aquestes primeres mobilitzacions no eren festives, sinó protestes polítiques d'alt risc on les persones es jugaven la integritat física davant les càrregues policials per exigir dues coses molt clares: l'amnistia per treure els seus companys de les presons i la derogació immediata de les lleis que els criminalitzaven.



Pista d'observació: Fixeu-vos en els lemes de la manifestació de 1977: "llibertat sexual", "queremos que nos dejen en paz", "derogació de la ley de peligrosidad", "nosaltres no tenim por, nosaltres som". Quina actitud i quin to demostren aquestes consignes en comparació amb el silenci de les dècades anteriors? Reflexiona-hi: si tenim en compte que per a molts la dictadura ja havia acabat i s'estava construint un país suposadament "lliure", per què encara calien manifestacions com aquestes?



Sabies que...?

Tot i que Franco va morir l'any 1975, la maquinària institucional (polícia, jutges i presons) va continuar intacta, alguns duren fins avui. Lluny del mite d'una "Transició democràtica" modèlica, ràpida i pacífica, la Ley de Peligrosidad Social, entre d'altres, va seguir plenament vigent durant els primers anys de la democràcia. Les persones LGBTIQ+ van continuar sent perseguides, detingudes i enviades a penals d'aïllament com Badajoz i Huelva fins el 1978.



FONT 1. LA VERSIÓ OFICIAL



"Adquieren estos postencefalíticos todas las características propias de las personalidades psicopáticas: holgazanería, importunidad, mala intención, hábitos viciosos, amoralidad, tendencias cleptómanas, agresividad, vagabundeo, etc. [...]. Lo característico es la labilidad cinética y la tendencia a la acción, sin finalidad o con fines perversos. Son sujetos que se entremeten en todo, se hacen insoportables, es imposible el aprendizaje escolar o profesional, se permiten groserías pesadas con las personas mayores, importunan al médico con peticiones imposibles de satisfacer, propenden a la homosexualidad".

FONT A. Fragment del llibre *Tratado de Psiquiatría* (1944), d'Antonio Vallejo Nágera, parlant sobre els "psicópatas homosexuales" com "deficientes mentales o verdaderos enfermos mentales".

[La homosexualidad está] caracterizada por una desviación, una anomalía del instinto sexual. [Tienen] una vida instintiva que no tiene cabida en la civilización, [son] altísimamente peligrosos [para] las barreras éticas, culturales y jurídicas, y al progreso de la humanidad. [Los hombres gays poseen una] naturaleza feminoide y una fuerte vinculación con la madre, trabajan como bailarines y llevan vestidos de mujer, [o son] imitadores de éstas. [Las lesbianas llevan] calzado y vestidos de corte varonil, [y muestran] modos viriles de desenvolverse. [Destaca] la forma descortés con que muchas mujeres empleadas, o que ocupan cargos directivos de empresas o comercios, tratan al personal masculino."

FONT A. Fragment del llibre d'Antonio Sabater [aleshores magistrat a Sevilla] (1962), *Gamberros, homosexuales, vagos y maleantes; estudio jurídico-sociológico*.



Context: la dictadura franquista va utilitzar la psiquiatria com una arma letal. Les autoritats mèdiques van patològitzar l'homosexualitat i qualsevol comportament que trenqués amb els rols de gènere tradicionals, classificant-los com a "psicopaties", "inversions" o malalties mentals. Aquesta visió pseudocientífica no es quedava als llibres de medicina, sinó que saltava directament als tribunals: jutges i magistrats es basaven en aquestes teories clíniques per aplicar les lleis de perillositat social. D'aquesta manera, tancar milers de persones LGBTIQ+ en presons, psiquiàtriques i patronats quedava totalment justificat sota la falsa excusa de la "curació".



Pista d'observació: Llegiu atentament el fragment del psiquiatra Vallejo-Nágera i el fragment legal del magistrat Sabater. Al primer text, quines paraules utilitza el metge per barrejar conceptes criminals amb l'homosexualitat? Ara analitzeu la connexió entre tots dos: de quina manera el discurs del metge serveix per donar la raó a les condemnes del jutge? Reflexioneu sobre el perill que suposa per una societat la connexió entre la justícia i teories mèdiques pseudocientífiques basades en la creença de la inferioritat dels col·lectius que se surten de la norma feixista.

Sabies que...?



El doctor Antonio Vallejo-Nágera va ser el cap dels Serveis Psiquiàtrics de l'exèrcit franquista. Format a l'Alemanya nazi, va portar a Espanya les terribles teories de l'eugenesia. Va dirigir experiments als camps de concentració espanyols per intentar demostrar l'existència d'un suposat "gen roig", una inferioritat mental que, segons ell, patien les persones d'esquerreres, les dones i els dissidents. Les seves teories van arribar a justificar el robatori de nadons de preses per "salvar els infants de la degeneració".
Us animem a buscar qui és la neta d'aquest home, ja que avui dia és famosa a Espanya.

FONT 2. LA MAQUINÀRIA DE L'ESTAT

LLEY 16/1970, de 4 de agosto, sobre peligrosidad y rehabilitación social.

CAPITULO II

DE LAS MEDIDAS DE SEGURIDAD

Artículo quinto.—Son medidas de seguridad.

Primera. Internamiento en un establecimiento de custodia o trabajo adecuado a la personalidad del sujeto peligroso dentro del cuadro de clasificación que reglamentariamente se establezca, por tiempo no inferior a cuatro meses ni superior a tres años, cuando se trate de internamiento en establecimiento de custodia, y por el tiempo mínimo que fije la sentencia o el auto de revisión y máximo de tres años, cuando se imponga internamiento en establecimiento de trabajo.

Segunda. Internamiento en un establecimiento de reeducación por tiempo no inferior a cuatro meses ni superior a tres años.

Tercera. Internamiento en un establecimiento de preservación hasta su curación o hasta que, en su defecto, cese el estado de peligrosidad social.

Cuarta. Arresto de cuatro a diez fines de semana.

Quinta. Aislamiento curativo en casas de templanza hasta su curación.

Sexta. Sumisión obligatoria a tratamiento ambulatorio en centros médicos adecuados hasta la curación.

Séptima. Privación del permiso de conducción de vehículos de motor o prohibición de obtenerlo por tiempo no inferior a un mes ni superior a dos años.

FONT A. Fragments de la Ley de Peligrosidad y rehabilitación social (6 d'agost de 1970). BOE.



FONT B. Decreto de 6 de noviembre de 1941 por el que se organiza el Patronato de Protección a la Mujer. Boletín Oficial del Estado (BOE), núm 324, de 20 de noviembre de 1941.

Página 9888 BOLETIN OFICIAL DEL ESTADO 20 noviembre 1941

MINISTERIO DE JUSTICIA

DECRETO de 6 de noviembre de 1941 por el que se organiza el Patronato de Protección a la Mujer.

Artículo cuarto.—La finalidad del Patronato será la dignificación moral de la mujer, especialmente de las jóvenes, para impedir su explotación, apartarlas del vicio y educarlas con arreglo a las enseñanzas de la Religión Católica.

Artículo quinto.—Para obtener la finalidad expresada en el artículo anterior, el Patronato de Protección a la Mujer tendrá las facultades siguientes, delegadas del Gobierno:

Primera. Adoptar medidas protectoras en favor de las mujeres que se desenvuelvan en medios nocivos o peligrosos y estimular el interés social en favor de las mujeres moralmente abandonadas, especialmente de las menores de edad.

Segunda. Instar el descubrimiento de los hechos delictivos relacionados con la corrupción y tráfico de las menores, conocido con el nombre de «Trata de Blancas».

Tercera. Denunciar a los Tribunales los referidos hechos, requiriendo la intervención del Ministerio Fiscal en los procedimientos que se incoen, e interesar a las Autoridades en general la adopción de medidas protectoras de la juventud femenina.

Cuarta. Ejercer las funciones tutelares de vigilancia, recogida, tratamiento e internamiento sobre aquellas menores que los Tribunales, Autoridades y particulares le confíen, especialmente las menores de dieciocho años.

Context: la maquinària de l'Estat franquista va dissenyar eines legals diferents per tancar el col·lectiu LGBTIQ+, unes eines que sovint depenien del gènere. D'una banda, la *Ley de Peligrosidad Social* (1970) va oficialitzar la psiquiatriització de l'homosexualitat, establint per lleis que aquestes persones també podien ser sentenciades a l'internament forçós en establiments psiquiàtrics. D'altra banda, la repressió cap a les dones lesbianes i bisexuals va ser encara més oculta. Com que el masclisme de la dictadura negava l'existència de la sexualitat femenina, les lesbianes gairebé no eren jutjades per aquesta llei general, sinó enviades directament a convents, psiquiàtrics, sovint sota la institució del *Patronato de Protección a la Mujer*. Aquesta permetia tancar noies considerades "esgarriades" o "immorals" directament en convents o reformatoris femenins, derivant-les a manicomis on patien tortures mèdiques sota la falsa excusa de protegir la seva "virtut" i "moralitat".



Pista d'observació: Llegiu atentament els fragments d'aquestes dues lleis. A la primera, fixeu-vos en quins dos tipus de centre s'esmenten per tancar-hi a les persones homosexuales. En el text del *Patronato*, observeu quin tipus de llenguatge s'utilitza per justificar el tancament de les dones. Reflexioneu sobre per què creieu que l'Estat tractava els homes gais i les dones trans com un "perill social" mentre que les dones lesbianes sovint eren menors d'edat "immorals" a qui calia "protegir" tancant-les en institucions religioses.



FONT 3. L'ESQUERDA



MIREU: MIN.

-20:13-25:30

-26:10-31:35



FONT A. Fragment d'entrevista a Jordi Grisè Moro per part de la iniciativa de *Stop Patologizaci3n del Deseo*, una associaci3 de la Facultat de Ciències Polítiques i Sociologia de la Universitat Complutense de Madrid.



MIREU: MIN.
8:28-10:27



FONT B. Fragment d'una ponència de Raquel Lucas Platero sobre la repressi3 de les lesbianes durant el franquisme.



Context: l'interior dels hospitals i psiquiàtrics durant el franquisme amagava violacions constants dels drets humans, fins i tot durant la *Transició*, sota l'excusa de la "curació" mèdica. Homes homosexuals com Jordi Grisè van ser sotmesos a cruels "teràpies d'aversion", que consistien a aplicar descàrregues elèctriques al cervell per intentar esborrar la seva orientació sexual mitjançant el dolor. En el cas de les dones lesbianes, com explica la investigadora Raquel Lucas Platero a la FONT B, la violència psiquiàtrica va anar acompanyada d'un silenci sepulcral. Com que el masclisme del règim negava l'existència de la sexualitat femenina, les dones no rebien ni tan sols un diagnòstic específic, se les tancava per "histeria", "desequilibris", o per "putes", "borratxes", etc, en definitiva, per desobeir el mandat de la família nacionalcatòlica. Aquest esborrat sistemàtic és el motiu pel qual, avui dia, segueix essent encara una part silenciada de la història.



Pista d'observació: escolteu amb atenció l'explicació de Jordi Grisè i de Raquel Lucas Platero. En el relat de Grisè, fixeu-vos en els detalls de la teràpia, com intentaven que el seu cervell associés el dolor amb el seu desig homosexual, i quines conseqüències podia tenir això, físiques i psicològiques. D'altra banda, fixeu-vos en la importància del silenci en el cas de les dones lesbianes, en la imposició d'una incomprensió perpètua, de la inexistència, com a part de la repressió. Penseu en quines conseqüències psicològiques podia tenir això.

FONT 4. LA MEMÒRIA SUBALTERNA

"Los principios de los 70 han sido muy duros, y duros para la gente visible. Duros para la gente visible y para la gente pobre. Nunca olvidemos el carácter clasista que puede tener esto, porque el mariquita de dinero tenía sus influencias, llamaba su padre al comisario y el niño a la calle. Ha tenido un impacto clasista y, además de clasista, de género también, porque eran las personas trans las más golpeadas."

Mar Cambrollé, 2017.

"Ens reuníem a les nits en diferents cases els diferents grups. El meu el tenia aquí [a casa], en aquests sillons, tal com està encara ara, i entràvem a la nit d'un en un i sortíem d'un en un perquè els vigilants o el sereno no es xivessin a la policia".

Armand de Fluvià, 2017, sobre l'organització del Movimiento Espalol de Liberación Homosexual (MELH).

[...]a cada número dels 18 que van sortir de la revista Aghois haviem d'anar a Perpinyà, a correus, i enviar-los a París perquè des de París ho enviessin també als herois que s'hi van voler subscriure, i amb el pànic que a la frontera la Guàrdia Civil o la policia no ens trobés això.

Armand de Fluvià, 2017, sobre la publicació clandestina de la revista Aghois.

De pensar en una sexualitat que sigui reproductiva, a dintre del matrimoni, amb unes funcions determinades, a pensar una altra sexualitat que sigui una sexualitat de comunicació i de plaer. Això és una altra cosa. En aquest sentit jo crec que aquí les lesbianes alguna cosa hem fet per obrir les possibilitats i per obrir les portes.

Mercè Otero, 2017, sobre la reivindicació del desig i del plaer femení a les Jornades Catalanes de la Dona de 1976.

Jo estava estudiant psicologia en aquell moment i un dia em vaig trobar per casualitat que estaven fent la presentació del Front d'Alliberament Gai de Catalunya al paranimf de la facultat de psicologia. [...] Al final de la presentació, hi havia com unes 300 o 400 persones, vaig preguntar a la mesa i un noi que estava allà em va passar una fulla amb el nom trenta dones amb el seu telèfon. [...]

D'aquestes vaig aconseguir reunir deu a Canaletes i allà va néixer el primer col·lectiu de lesbianes.

Maria Giralt, 2017

FONT A. Testimonis de la resistència i organització LGBTIQ+ dels anys 70s durant el franquisme. Extret de França i Rodríguez Castelló (2020).

Context: la dècada dels setanta va marcar un punt d'inflexió decisiu per la dissidència sexual i de gènere, que va començar a transitar des de l'aïllament absolut cap a l'organització política clandestina. Durant el tardofranquisme i els inicis de la Transició, la maquinària repressiva de l'Estat operava amb un fort biaix de classe i de gènere: el nivell adquisitiu o les influències familiars permetien sovint esquivar la llei, de manera que la violència policial més crua requeia sobre sectors més empobrits i sobre aquelles persones que trencaven visiblement amb l'expressió de gènere normativa al carrer. Paral·lelament, el masclisme estructural de la dictadura, que reduïa la dona exclusivament a la funció reproductiva dins del matrimoni, va oblidar les dones lesbianes a emprendre una doble lluita.



Pista d'observació: Llegiu amb atenció les vivències d'aquestes persones, membres del col·lectiu LGBTIQ+ i de la resistència d'aquest al franquisme i les seves lleis repressives. Fixeu-vos en com influïa la classe social i l'expressió de gènere a l'hora de patir la violència de l'Estat. Fixeu-vos en la clandestinitat per editar una revista, o en la relació estreta entre l'alliberament de les lesbianes i l'alliberament de la dona. Reflexioneu sobre quin perill suposava organitzar-se en aquell context, però alhora quines possibilitats obria (l'esperança).



Sabíes que...?

Tot i que Francisco Franco va morir el novembre de 1975, l'engranatge de la dictadura va continuar, en molts casos, intacte. Lluny d'una "Transició" modelica, lleis repressores com la Ley de Peligrosidad Social van seguir vigents. Per això, el col·lectiu s'organitzava en manifestacions, jornades i organitzacions o associacions el 1976 i seguien jugant-se la presó o la vida, i enfrontant-se a la mateixa policia en un Estat que, teòricament, caminava cap a la democràcia.



e. Capsa d'Aprenentatge 5 (Mirall Temàtic 5: De la criminalització de la lluita revolucionària a l'Antiespanya)

A. Dossier 5.1. Maquis i la guerrilla

FONT 1. LA VERSIÓ OFICIAL



PAGINA 7 LA VANGUARDIA ESPAÑOLA DOMINGO 29 DE OCTUBRE DE 1944
LOS CRONISTAS DE "LA VANGUARDIA" EN EL EXTRANJERO

EN NUEVA YORK

Cordiales auspicios para De Gaulle

Sin embargo, aun siendo muy agudas las obligaciones materiales que De Gaulle se ha echado sobre sus hombros, más urgentes son sus obligaciones espirituales y, entre éstas, una principalísima y básica: Imponer el orden público, allí, hoy en vacaciones de ilegalidad, según la vieja y triste frase de León Blum. Los agentes del caos, edición española, andan sueltos y armados en Francia, perpetrando bárbaros ultrajes contra vidas y bienes y pateando el decoro de esta nación sobre el Pirineo, mediante el bestial abuso de su hospitalidad.

Las aventuras «pernalescas» de la sección roja española del «maquis» francés suponen hoy una preocupación en las Cancillerías de Washington y Londres, ya que entre las libertades de la Carta del Atlántico no figuran las de matar.

Si, en los medios autorizados norteamericanos existe la certidumbre de que el general De Gaulle va a poner pronto enérgico término a dichas tropelías. La Legión Extranjera o el campo de concentración será la disyuntiva que De Gaulle brindará seguida de «manu militare» a los merodeadores pirenaicos. — Francisco LUCIENTES.

FONT A. Retall del diari La Vanguardia Española, de la secció "Los Cronistas de 'La Vanguardia' en el extranjero", 29 d'octubre de 1944.

Context: la maquinària de propaganda de la dictadura franquista tenia un objectiu clar: convèncer la societat i la comunitat internacional que a Espanya ja hi havia una pau absoluta després del 1939. Per això, el règim no podia admetre mai que a les muntanyes hi hagués una resistència armada i política organitzada: els **maquis**. Per amagar aquesta realitat, l'Estat i la premsa van utilitzar l'estratègia de la criminalització i l'esborrat del llenguatge. No se'ls anomenava "guerrillers", "antifranquistes" o "soldats rojos"; a la premsa se'ls descrivia com bandits o atracadors, com criminals comuns. Aquesta manipulació pretenia reduir-los a simples lladres assassins, sense cap propòsit polític, que per tant, podien ser caçats per la policia sense cap judici previ, i no alterava la visió "d'harmonia" del règim.



Pista d'observació: Llegiu atentament aquest article, publicat en el moment en què els maquis havien ja perdut una gran operació militar per creuar els Pirineus, després de envair la Vall d'Aran. Fixeu-vos en les paraules que utilitza el periodista: els anomena "merodeadores", els acusa de fer "aventuras pernalescas" (en referència a "El Pernaless", un famós lladre i bandoler andalús del s. XIX). Quins delictes se'ls atribueixen per espantar a la població civil? Hi trobeu alguna menció al fet que eren antifranquistes? Reflexioneu sobre per què un règim repressor voldria evitar que la població conegués l'existència de resistència armada al seu règim.



Sabies que...?

Des del final de la Guerra Civil (1939), grups d'antifranquistes (republicans, comunistes, anarquistes...) que no havien pogut exiliar-se es van amagar a diverses zones muntanyoses de l'Estat (Galícia, Lleó, Andalusia, Llevant...), formant nuclis de resistència armada. Anys més tard, a l'octubre de 1944, milers de guerrillers exiliats que estaven havien lluitat contra els nazis a França van creuar els Pirineus en una operació anomenada "Reconquesta d'Espanya", envaint la Vall d'Aran. Esperaven que amb la victòria de la Segona Guerra Mundial pel bàndol aliat, també ajudarien a alliberar Espanya del feixisme.



FONT 2. LA MAQUINÀRIA DE L'ESTAT



JEFATURA DEL ESTADO

DECRETO-LEY (RECTIFICADO) DE 18 DE ABRIL DE 1947 sobre represión de los delitos de bandidaje y terrorismo.

Los delitos de terrorismo y bandidaje, que constituyen las más graves especies delictivas de toda situación de post-guerra, secuela de la relajación de vínculos morales y de la exaltación de los impulsos de crueldad y acometividad de gentes criminales e inadaptadas, requieren especiales medidas de represión, cuya gravedad corresponda a la de los crímenes que se trata de combatir.

DISPONGO:

Artículo primero. Los que para atentar contra la seguridad pública, atemorizar a los habitantes de una población, realizar venganzas o represalias de carácter social o político o perturbar la tranquilidad, el orden o los servicios públicos, provocasen explosiones, incendios, naufragios, descarrilamientos, interrupción de comuni-

caciones, derrumbamientos, inundaciones o voladuras o empleasen cualesquiera otros medios o artificios ocasionados a grandes estragos, serán castigados:

Primero. Con la pena de muerte, si se produjese la muerte de alguna persona.

Segundo. Con la de reclusión menor a muerte, en los demás casos.

Artículo segundo.—La mera colocación o empleo de sustancias, materias o artificios adecuados con los propósitos a que se refiere el artículo anterior, será castigada con la pena señalada en su número segundo, aunque no se produzca la explosión, incendio o efecto pretendido.

Artículo tercero.—Los que para cometer un robo o con motivo u ocasión del mismo atacasen o intimidasen a las personas con armas de fuego, serán castigados:

Primero. Con la pena de muerte si produjese la muerte de alguna persona.

Segundo. Con la pena de reclusión mayor a muerte:

a) Si el malhechor o malhechores hubiesen sorprendido a los moradores de algún lugar habitado, asaltado algún establecimiento industrial o mercantil o a persona profesionalmente encargada de la custodia o transporte de fondos o valores, o detenido viajeros en despoblado.

b) Si alguno de los malhechores esgrimiese arma de guerra.

Artículo cuarto.—Los que secuestraren a alguna persona serán castigados:

Primero. Con la pena de muerte si produjese la muerte, mutilación o violación de la persona secuestrada o desaparecida ésta, no diere razón de su paradero.

Segundo. Con la pena de reclusión mayor a muerte en los demás casos.

Cuando las especiales circunstancias del hecho pongan claramente de manifiesto que en ningún momento haya debido temerse racionalmente por la vida o integridad corporal de la persona secuestrada, se aplicará la legislación común.

Artículo quinto.—Los que, apartándose ostensiblemente de la convivencia social o viviendo subrepticamente en los núcleos urbanos, formaren partidas o grupos de gente armada para dedicarse al merodeo, el bandidaje o la subversión social, serán castigados:

Primero. Con la pena de muerte:

a) El jefe de la partida en todo caso.

b) Los componentes de la partida que hubiesen colaborado de cualquier manera a la comisión de alguno de los delitos castigados en esta Ley con pena de muerte.

Artículo sexto.—Los que presten cualquier auxilio que no constituya por sí complicidad ni encubrimiento a los componentes de los grupos o partidas a que se refiere el artículo anterior, serán castigados con la pena de prisión menor o de destierro, al arbitrio del Tribunal, que podrá imponer además una multa de cinco mil a cien mil pesetas.

FONT A. Decreto-Ley (Rectificado) de 18 de abril de 1947 sobre represión de los delitos de bandidaje y terrorismo. BOE, 6 de mayo de 1947.

FRANCISCO FRANCO

Context: tot i que des del final de la guerra civil (1939) ja hi havia antifranquistes sobrevivint amagats a les muntanyes (els anomenats *huidos*), inicialment el règim els reprimia aplicant les velles lleis militars de 1936. La situació, però, va canviar radicalment després del 1944: la resistència es va estructurar en *Agrupaciones Guerrilleras* que, amb els seus sabotatges, van posar contra les cordes les forces franquistes a moltes zones rurals. Davant d'aquesta situació, l'Estat va necessitar una nova eina legal dissenyada específicament per acabar del tot amb aquestes forces. El 1947, aprofitant que la 2a Guerra Mundial havia acabat i havia començat la Guerra Freda, i que per tant segurs de que les democràcies occidentals no atacarien Franco per por al comunisme, s'aprova la *Ley de Bandidaje y Terrorismo* per situar com a delictes militars qualsevol acció guerrillera o qualsevol auxili a aquesta.



Pista d'observació: Llegiu el fragment del BOE i fixeu-vos en dos elements clau: quin són els càstigs principals que es preveuen i qui s'encarrega de jutjar-los. Per què creieu que un govern prefereix jutjar guerrillers amb un tribunal militar? Quina de les dues penes creieu que era la més comuna, tenint en compte la situació de resistència armada contra el règim? Finalment, fixeu-vos en l'article sisè, quin missatge està enviant a la població propera a les zones on hi ha maquis i opositora del règim?



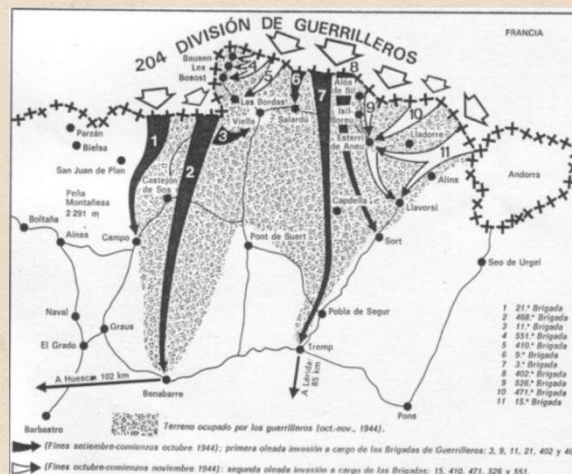
FONT 3. L'ESQUERDA



FONT A. Contextualització, ordre d'invasió i plantejament de l'entrada amb el testimoni de Vicente López Tovar, al capdavant de la guerrilla que va envair la Vall d'Aran l'octubre de 1944. Al programa: Vall d'Aran pels maquis, el 1944, RTVE Play, memòria popular.



MIREU: MIN.
10-14:58



FONT B. Mapa estratègic de la invasió dels maquis de la Vall d'Aran (Octubre 1944). Extreta de Imanol (2020) a El Salto.



Context: molts dels antifranquistes que van haver d'exiliar-se el 1939 no van deixar les armes, sinó que van integrar-se a la Resistència francesa per combatre l'ocupació nazi durant la Segona Guerra Mundial. Després de ser decisius en l'alliberament de França, aquests combatents antifeixistes, plenament experimentats i disciplinats, van girar la vista cap al feixisme al seu país per fer caure la dictadura franquista. A la tardor de 1944, van llançar la seva ofensiva més ambiciosa: l'operació "Reconquesta d'Espanya", per part de la UNE (Unió Nacional Espanyola), una unió antifranquista promoguda pel Partit Comunista Espanyol (PCE), incloent guerrillers també d'altres ideologies antifranquistes. Van articular una operació militar per travessar els Pirineus i aconseguir provocar un aixecament ciutadà general, obligant a les potències aliades internacionals a intervenir militarment a Espanya per posar fi al règim feixista espanyol.

Pista d'observació: escolteu atentament el programa de memòria popular, i fixeu-vos en el testimoni de Vicente López Tovar. Pareu atenció al nivell de planificació i disciplina militar. D'altra banda, observeu el mapa de la invasió i la terminologia que utilitza (fletxes, fronts d'atac, "Brigades", "Divisió"). Si els compareu amb la font 1 i 2 que parlava de "bandoleros", de quina realitat mostren? Quina creieu que era l'actitud dels guerrillers que van decidir continuar lluitant i arriscant la seva vida per alliberar Espanya del feixisme?

Sabies que...?

L'operació militar de la Vall d'Aran va fracassar, per una banda perquè la ciutadania que quedava a Espanya i s'oposava al règim estava presa, passant misèria, atemorida, esgotada i sense informació. D'altra banda, els guerrillers confiaven que països democràtics occidentals com els Estats Units, Gran Bretanya o França els ajudarien. La realitat va ser que aquests països van preferir no obrir un nou front de guerra i no atacar el règim feixista de Franco per por a una revolució obrera a Espanya. Van preferir el feixisme a que la classe treballadora d'Espanya prengués el poder.

FONT 4. LA MEMÒRIA SUBALTERNA



FONT A. Testimoni de Remedios Montero Martínez, àlies "Celia". Extret de La Gavilla Verde.

MIREU: MIN.
3-4:45



FONT B. Fotografia d'un grup de guerrillers a Bossòst (Vall d'Aran), 1944. Extreta de Mundo Obrero.



Context: la història de la guerrilla antifranquista inclou també el paper fonamental de les dones. La dictadura sovint les reduïa a simples "amants" sense conviccions polítiques que acompanyaven els suposats bandolers. La realitat demostra que milers de dones van sostenir la resistència de manera clandestina des dels pobles actuant com a "enllaços" (jugant-se la presó i la tortura per donar refugi i menjar). D'altra banda, dones com Remedios Montero van fer el salt a la muntanya agafant les armes a diferents punts de la península.

Pista d'observació: escolteu atentament el relat de la "Celia". Pareu atenció a com descriu la vida als campaments de Llevant i quin nivell de compromís demostraven. D'altra banda, fixeu-vos en la fotografia, en tots els membres que hi apareixen en un Bossòst controlada pels maquis. Què diuen aquestes fonts de l'actitud davant la dictadura feixista? Realment hi havia pau a Espanya des de 1939 i tothom acceptava el règim franquista?



FONT 1. LA VERSIÓ OFICIAL



MIREU: MIN.
3:50-8:45



FONT A. Noticiarios y Documentales (NO-DO), (7 de maig de 1973). Arxiu de la Filmoteca Espanyola /RTVE.

Context: abans de la dictadura franquista, l'1 de maig era a Espanya una jornada de gran mobilització: els treballadors i treballadores i els sindicats aturaven la producció, sortien als carrers massivament i reivindicaven els seus drets laborals, fins i tot clamaven per la revolució social. Quan el franquisme va guanyar la guerra, va esclafar el moviment obrer, va il·legalitzar la vaga i va intentar esborrar la tradició de l'1 de maig. Com que la data estava tan arrelada a la consciència obrera que era impossible eliminar-la del tot, el règim va decidir apropiat-se-la i buidar-la de contingut polític reivindicatiu. L'any 1955, amb l'ajuda de l'Església, Franco transforma l'1 de maig en la festa de "San José Artesano". A través del *Sindicato Vertical*, l'1 de maig deixa de ser (oficialment) un dia de lluita de classes per passar a ser una jornada d'exaltació de la "pau social", on es celebrava el dia del treballador i es fingia una harmonia perfecta entre amos i obrers dòcils.



Pista d'observació: visualitzeu el fragment d'aquest NO-DO. Fixeu-vos en les activitats que s'hi mostren i el to general del dia, més bé "festiu". Escolteu bé el llenguatge del narrador i penseu quina imatge vol transmetre dels treballadors i treballadores d'Espanya. Penseu quina imatge i actitud estan intentant transmetre als treballadors/es d'Espanya: volen que lluitin per millors condicions o que estiguin agraïts de que "els celebren" independentment de si arriben o no a finals de mes?



Sabies que...?

L'1 de maig no va néixer com una festa alegre, sinó com un dia de dol i rebel·lió. El 1886, milers d'obers a la ciutat de Chicago van començar una vaga general per exigir treballar 8 hores diàries en comptes de 12 o 16h, com era habitual. La policia va reprimir brutalment les protestes, i l'Estat va condemnar a mort i executar diversos líders sindicals. Des d'aquell moment, el moviment obrer internacional va fixar l'1 de maig com a dia de lluita, una lluita que sovint se sortia dels marges estrets de les reformes, i clamava per la revolució social i l'alliberament de la humanitat.



FONT 2. LA MAQUINÀRIA DE L'ESTAT

"Antes de las tres de la tarde arrancó la manifestación. Seríamos varios miles de trabajadores. No habríamos caminado ni dos kilómetros cuando aparecieron varios vehículos de la policía nacional, "los grises". Aparcaron en el arcén y bajaron un par de docenas de uniformados que se situaron delante nuestro. El que mandaba la fuerza, creo que era un teniente, preguntó a dónde íbamos, le contesté que hacia el centro de la ciudad, entonces preguntó si teníamos permiso para manifestarnos y solo se me ocurrió decirle que, precisamente, íbamos a pedirlo. Hizo un gesto y los policías sacaron sus porras. [...]

En diciembre de 1970, la policía detiene y tortura a Silvestre, Varo y Vallejo. Los tienen presos varios meses.

En los primeros días de junio la dirección de la empresa pretende imponer un turno de noche a una parte de los trabajadores del Taller 1, que iban de turno de mañana y tarde.

En los locales del sindicato vertical de la vía Layetana se convocan reuniones los días 14 y 15, que se dicen de conciliación. En ellas están presentes jefes del vertical, representantes de la empresa, de los trabajadores y algunas personas de aspecto siniestro, que me hicieron intuir, que podrían ser de la policía político-social de triste recuerdo. En estas reuniones se habla ya poco del turno de noche y mucho de volver a la "normalidad", de la readmisión de los despedidos y la anulación de sanciones. La situación de las conversaciones es muy crispada porque no es posible negociar con el chantaje de los despedidos y las sanciones. [...]

Cuando llegué a Bellvitge, en vez de Olivares apareció su mujer. Me dijo que la policía había venido a buscarlo y se lo habían llevado. Ella se quedó con el paquete de octavillas para llevarlo a los autobuses que iban a la fábrica y me recomendó que no fuese a mi casa, que también habrían ido a por mí. [...]

El día 18 de octubre antes de las 5 de la mañana, nos encontramos todos los que nos habíamos comprometido a entrar menos dos. [...]

Entonces apareció un helicóptero que se situó encima de nosotros. Supongo que con el objetivo de observarnos, amedrentarnos e impedir que pudiésemos oír a los que hablaban. En el exterior, junto a la verja, se iban concentrando un gran número de "grises" a pie y a caballo.

Sobre las cuatro de la tarde, algunos compañeros se mostraron dispuestos a salir colectivamente de la fábrica y fueron a negociarlo, pero la policía les dijo que tendríamos que identificarlos a la salida. La respuesta fue que no se permitiría que se identificase a nadie y que mientras no se aceptase eso, de allí no saldríamos. Pero la situación empezaba a ser muy complicada.

Sobre las cinco de la tarde, algunos compañeros avisaron que la policía se preparaba para lanzarnos gases lacrimógenos, pues veían como se colocaban las caretas antigás. [...] Cuando empezaron a caer los primeros botes de humo había compañeros que los devolvían. Pero pronto el ambiente se hizo irrespirable.

Cuando íbamos a salir del taller 1, vi tantos "grises" a caballo, preparados para envestirnos en la explanada que hay entre los dos talleres, que creí necesario establecer una "táctica" y así lo propuse."

FONT A. Fragment del testimoni de Pedro López Provencio sobre l'ocupació de la fàbrica SEAT a la Zona Franca de Barcelona el 18 d'octubre de 1971.

Context: el franquisme va prohibir qualsevol sindicat lliure i va obligar tots els treballadors i empresaris a afiliar-se a un únic organisme estatal: el *Sindicato Vertical* (CNS). La seva finalitat no era defensar els treballadors, sinó controlar-los, afavorir els empresaris (la patronal) i garantir que l'aturada de la producció fos castigada com un delictes greu contra l'Estat. Tot i la brutal repressió policial i els constants acomiadaments, el moviment obrer va reorganitzar-se a la clandestinitat durant els anys seixanta. Organitzacions com les naixents Comissions Obreres (CCOO) van utilitzar una estratègia de participació dins les pròpies eleccions del CNS i d'organització clandestina per liderar mobilitzacions històriques com la gran ocupació de la SEAT de Barcelona l'any 1971, reprimida a trets per la policia i que va saldar-se amb un mort: Antonio Ruiz Villalba, de 33 anys.

Pista d'observació: Llegiu atentament el relat d'aquest treballador, que va viure l'ocupació de la SEAT des de dins. Centreu-vos especialment en com actuen les forces de seguretat (la policia) prèviament a la vaga, infiltrant-se a reunions, i durant aquesta, reprimint, disparant i fins i tot assassinant. Quina imatge general de la repressió de la dictadura al moviment obrer dibuixen els detalls del relat?

FONT 3.
L'ESQUERDA



FONT A. A la
Huelga. Chicho
Sánchez
Ferlosio, Cancó
de 1963.
Youtube.



FONT B. Fotografies i retalls de premsa de vaques d'entre 1951-1974. D'esquerra a dreta i de dalt a baix:

- Fotografiar els recintes de premsa obres vagues i durant 1951-1974. D'esquerra a dreta: 1. de dalt a baix:
 - Reproducció d'un editorial de "Mundo Obrero" informant sobre una vaga a Biscaia, 1942.
 - Reproducció d'una fotografia d'una vaga a Basauri durant estat d'excepció a Biscaia, 1967.
 - Reproducció d'una fotografia de l'automòbil incendiat d'un dirigent de Falange durant la vaga de tramvies a Barcelona, 1951.
- Fotografia de la Vaga dels treballadors de l'empresa La Força de Cornellà, 1974.
- Reproducció d'un editorial de "Mundo Obrero" donant suport a la vaga dels miners asturians, 1962.
- Reproducció d'una fotografia dels disturbis durant la vaga d'estudiants a Madrid, 1967.
- Reproducció de la fotografia d'un automòbil incendiat durant la vaga de tramvies a Barcelona, 1951.
- Reproducció d'una fotografia d'un quadre del pintor hongarès Szilas sobre les tortures suportades per Gregori López Raimundo, (detingut a la Vaga de Tramvies de Barcelona), 1951.
- Reproducció d'una fotografia dels disturbis al Rectorat de la Universitat de Barcelona durant una vaga d'estudiants, 1969.

Context: durant el franquisme, fer vaga no era un dret, sinó un delictes de sedició contra l'Estat. Organitzar una aturada laboral o una protesta implicava assumir uns riscos personals immensos: des d'acomiadaments fulminants i la inclusió en "llestes negres" per no tornar a trobar feina, fins a les càrreges policials al carrer, les detencions arbitràries i les tortures sistemàtiques a les comissaries (com les que va patir el dirigent obrer Gregorio López Raimundo després de la vaga de tramvies de 1951). Malgrat aquesta eficaç maquinària de terror, la classe treballadora i els moviments estudiantils van teixir xarxes de resistència i solidaritat en la més estricta clandestinitat. Van imprimir premsa il·legal, van crear caixes de resistència, i a poc a poc van anar guanyant més suports. L'acció col·lectiva dels i les treballadores, i també dels i les estudiants, va aconseguir una esquerra irremeiable en la falsa "pau social" que pretenia vendre la dictadura.

Pista d'observació: reproduïu la cançó i escolteu-la mentre observeu detingudament el seguit d'imatges i retalls de premsa. Fixeu-vos en els grans titulars, i en allò que mostren les fotografies: les masses de gent, els disturbis, la resposta de les autoritats, la denúncia, la organització i la resistència. Què us transmet? Tenint en compte els enormes riscos legals i físics que corrien, què creieu que els i les donava força per seguir lluitant?



FONT 4. LA MEMÒRIA SUBALTERNA



FONT A. Testimoni oral de Josefa Moral Siles (1950-2016), militant de CCOO i del PSUC a Barcelona, treballadora tèxtil. Fragment parlant de la seva experiència reclamant millores i començant-se a organitzar a Comissions Obreres.



FONT B. Fragment del documental "Memoria de España", RTVE, sobre l'evolució del moviment durant el franquisme.



Context: el pas de l'autarquia al *desarrollismo* va transformar radicalment l'estructura demogràfica i laboral de l'Estat espanyol. Als nous cinturons industrials va renéixer un moviment obrer amb força, caracteritzat per una acció que aprofitava les esclatxes de la legislació laboral (l'entrisme dins del *Sindicato Vertical*) per generar una alta conflictivitat a les fàbriques. Les dones, encara que sovint se les ha silenciats, van jugar un paper fonamental en aquest, després d'haver estat relegades a un paper passiu i recluses a casa i en els fills per part del franquisme. Els treballadors i treballadores havien d'organitzar-se en clandestinitat, i fer front a la repressió de l'Estat franquista, preocupat per conciliar i aliar treballadors amb els seus explotadors.



Pista d'observació: escolteu atentament el testimoni de Josefa Moral Siles, que parla de la seva experiència reclamant drets al seu lloc de treball i organitzant-se amb les seves companyes. A continuació, mireu la font secundària, el fragment del documental de RTVE. Fixeu-vos en les imatges, en què fa la gent, quina actitud demostra. Reflexioneu sobre el contrast entre la versió oficial de "pau" que venia el règim, i la realitat de lluita i resistència.

FONT 1. LA VERSIÓ OFICIAL

LA VANGUARDIA
ESPAÑOLA
DOMINGO, 22 septiembre 1968

El ministro de Educación explica algunos pormenores de las Asociaciones de Estudiantes
RECONOCIMIENTO DEL UNIVERSITARIO COMO UN CIUDADANO MAYOR DE EDAD

La primera duda e inquietud que, a propósito de esto, se manifestó, fue la de si la libertad de asociaciones, limitada tan sólo por el número de estudiantes necesarios para que éstas pudieran crearse, no daría paso a una libertad política en la Universidad, dentro de la cual pudieran interpolarse determinados grupos de todos conocidos. En este sentido, se garantiza que las asociaciones estudiantiles tendrán un carácter exclusivamente técnico y que siempre cabría la posibilidad de la denuncia de su política subversiva, no sólo por parte de los estudiantes, sino por la de cualquier ciudadano español.

FONT A. Notícia publicada a La Vanguardia, el 22 de setembre de 1968.

DETENCION DE UN SOSPECHOSO DE CONFECCIONAR PROPAGANDA SUBVERSIVA

Las Palmas, 19. — Un individuo, sospechoso de confeccionar en su domicilio propaganda subversiva, ha sido detenido hoy por la policía de Las Palmas. Tras un registro efectuado en su domicilio —previo el oportuno mandamiento judicial— el sospechoso, cuya identidad no ha sido facilitada, quedó a disposición de la autoridad correspondiente. — Cifra.

FONT B. Fragment de notícia a la secció de "Tribunales" de La Vanguardia Española, 20 de setembre de 1968.

FONT C. Fragment del discurs pronunciat pel Sr. Arias Salgado, Ministre d'Informació i Turisme, a l'edició de La Vanguardia del 6 de desembre de 1955.

ANTE LA CRISIS HISTORICA ACTUAL NO NOS SIRVE EL LIBERALISMO Y EL MARXISMO

Ante la crisis histórica actual y ante la amenaza subversiva del comunismo con su infiltración pacífica (mientras prepara y robustece medios más poderosos de agresión), una primera consecuencia se desprende con toda claridad: la de que necesitamos recusar en bloque, porque no nos sirve, la plataforma teórica o doctrinal que ha venido predominando en el mundo. A través de expresiones estereotipadas y tópicos se nos impone de hecho contra nuestra voluntad un esquema interpretativo y estimativo inconveniente.

La fuerza del comunismo no está tanto en su eficacia como en la debilidad ideológica, en la confusión y en la cobardía de Occidente. No es posible la opinión y el diálogo con el comunismo. El diálogo y la opinión sólo son posibles cuando se está de acuerdo en las cuestiones fundamentales

Gracias a la doctrina del Movimiento Nacional y a los sucesivos aciertos de la política de Franco, nosotros hemos ganado y debemos no perder, una visión directa, original y auténtica de las cosas y de los acontecimientos, tal como son y tal como convendría que llegaran a ser para traducirse en la acción apropiada, de acuerdo con estas premisas. Porque ese fetichismo



Context: la dictadura franquista va pretendre destruir de forma absoluta l'enemic polític. Per legitimar-se, la retòrica oficial establia que conceptes com el liberalisme (la democràcia liberal) o el marxisme eren malalties inacceptables per a Espanya. No obstant això, amb els canvis socioeconòmics del *desarrollismo* als anys seixanta, la dictadura va topa amb el relleu generacional. El moviment estudiantil a les universitats i les estructures sindicals clandestines van començar a organitzar-se massivament a la clandestinitat, conjuntament amb partits comunistes i revolucionaris que havien resistit al llarg de la dictadura. Aquests grups d'oposició van teixir potents xarxes de contrainformació. Davant d'això, el règim va utilitzar totes les seves eines a l'abast per castigar qualsevol forma d'associació i resistència. L'estratègia oficial sovint consistia a despolititzar els opositors, titllar-los de criminals, subversius i perillosos, com delinqüents comuns.

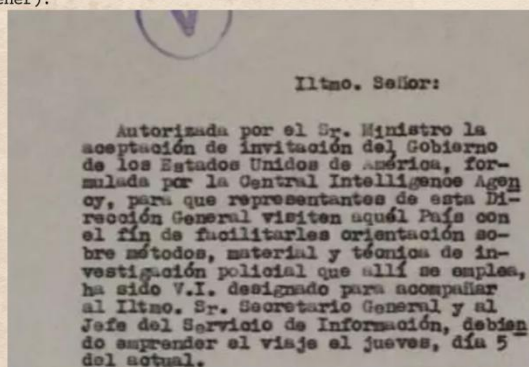
Pista d'observació: fixeu-vos sobretot i rastregeu el vocabulari criminalitzador de l'Estat. Com el ministre el 1955 sentència que el comunisme és una amenaça que s'infiltra pacíficament, o com el règim detén i acusa de "subversiu" algú a qui troben amb propaganda de resistència. Fixeu-vos també en les últimes línies de la FONT A, creieu que són simplement informatives, o que busquen alertar als futurs estudiants? Quina imatge general o emoció volen transmetre sobre la dissidència?

FONT 2. LA MAQUINÀRIA DE L'ESTAT

FONT A. Fragment d'informe policial de Roberto Conesa Escudero, extret de Marco i Alcántara Pérez (2020, 16 de gener).



FONT B. Fragment d'una autorització de la Dirección General de Seguridad perquè els seus agents viatgin als EUA per rebre formació de la CIA. Extret de Marco i Alcántara Pérez (2020, 17 de gener).



Es tal su capacitación en estas actividades que para el mejor conocimiento de los manejos de los enemigos del Régimen, y con riesgo evidente de su vida, se infiltra en sus propias filas y ello hace que en el año 1.939, se introduzca en el partido comunista que funcionaba en esta Capital después de la liberación; a los pocos meses efectúa el mismo servicio en las Juventudes Socialistas Unificadas de Cataluña; en el año 1.943 lo hace en el Comité Provincial del Partido Comunista de Zaragoza y meses mas tarde en el de Lérida, culminando esta acción personal de enorme valentía, y para lo que es necesario el profundo conocimiento de la materia y serenidad personal que se reúne en el Agente SR. CONESA, en conseguir ser en el año 1947 el hombre de confianza del dirigente máximo del Partido de España, siendo asimismo en la citada época, el encargado de recibir en el interior de nuestra Patria los guías e individuos que eran enviados por el repetido partido Comunista desde Francia y Africa del Norte, para su incorporación al trabajo clandestino, logrando con ello, por esta serie de servicios, en los que se evidencia de forma tan ostensible el celo profesional, el que el partido Comunista decide abandonar sus propósitos perturbadores hasta últimos del año 1950, fecha en que se ha demostrado recientemente, que volvió a empezar su reorganización, y que ha motivado nuevamente la intervención decidida y eficiente del Agente SR. CONESA ESCUDERO, descubriendo y deteniendo a elementos destacados de esta nueva etapa del partido en la clandestinidad, con la ocupación de multicopista y máquinas usadas para la realización de la propaganda clandestinas.



FONT C. Fotomuntatge amb la fotografia de Roberto Conesa Escudero i altres integrants del Servicio de Información franquista. Extret de Marco i Alcántara Pérez (2020, 16 de gener).

Context: per desarticular la xarxa de clandestinitat, la dictadura va haver de sofisticar la seva maquinària repressiva més enllà del simple control de carrer. A través de la *Dirección General de Seguridad* (DGS), es va desplegar la *Brigada Político-Social* (BPS) i els Serveis d'Informació, un aparell policial dedicat exclusivament a la intel·ligència, la infiltració i la tortura sistemàtica. Lluny d'operar de manera aïllada, el franquisme va internacionalitzar els seus mètodes repressius emparant-se en l'anticomunisme de la Guerra Freda. El règim va establir acords oficials amb la CIA nord-americana per instruir els seus comissaris en tècniques modernes de contrainsurgència i interrogatori psicològic (i tortures). Aquesta expertesa policial va arribar a ser exportada: alts comandaments com Roberto Conesa van ser enviats a la República Dominicana per assessorar els serveis secrets del dictador Rafael Leónidas Trujillo. Tot s'hi valia per acabar amb la organització revolucionària.

Pista d'observació: Llegiu els documents mecanografiats que apareixen a la FONT A i B. Al primer, resseguíu la cronologia de l'agent Conesa: quants anys triga a infiltrar-se fins esdevenir l'home de confiança de la direcció clandestina? Què aconsegueix desmantellar? Penseu en què devia suposar pels militants que compartien temps i confiaven en ell, pensant que era un company més, compromès amb la resistència antifranquista i la lluita per la llibertat. Penseu en què l'Estat va haver de recórrer a l'entrenament de la primera potència mundial (els EUA), què creieu que ens diu sobre la capacitat d'organització i resistència de l'oposició antifranquista?

Sabies que...?

L'historiador d'espionatge i de tortures sistemàtiques de Roberto Conesa no va suposar cap obstacle amb l'arribada de la democràcia. Durant la Transició, no només no va ser apartat ni jutjat pels seus crims, sinó que l'Estat el va blindar i mantenir a la cúpula, nomenant-lo cap de la Brigada Central de Informació. Com a cirereta del pastís, el 1977 el govern va atorgar-lo la Medalla d'Or al Mèrit Policial. Conesa va morir el 1982 sense haver trepitjat mai un jutjat com a acusat, exemplificant la integració i impunitat de les estructures policials franquistes, a un Estat suposadament democràtic.

FONT 3. L'ESQUERDA

"Los policías afirman cosas tajantes y tú tienes la sensación de que ya lo saben todo. Pues deshazte de esta impresión, y aunque sea verdad niega. Ellos hacen preguntas a quemarropa. Varias a la vez, sin dejarte casi responder, para desconcertarte y mantener la tensión. Tú no intentes responder. No hables. Quien mucho habla se pone en disposición de decir todo lo que sabe."

"El hábito no hace el monje, pero lo delata. Si se lleva el pelo largo, barba, etc., se puede ser sospechoso. Mejor un atuendo sencillo y arreglado."

FONT A. Fragments de consells de seguretat del PSUC per evitar ser detinguts. Extret de: Pala (2013).

Un cop produïda la detenció, els maltractes podien iniciar-se in situ o in itinere. Així, no van ser estranys els casos en què les agressions físiques comencesin als vehicles policials, que traslladaven l'apresat a la Jefatura. En altres supòsits, [...] es van produir greus atemptats contra la integritat física, com la defenestració d'un detingut l'abril de 1971 des d'un segon pis a Cornellà del Llobregat. [...]. Els maltractes van tendir a ser més virulents quan els arrestats eren d'extracció obrera; extrem al que caldria afegir una particular inquina, quan no directament odi, contra els militants de les diferents organitzacions comunistes.

Decidme como es un árbol,
contadme el canto de un río
cuando se cubre de pájaros,
habladme del mar,
habladme del olor ancho del campo
de las estrellas, del aire
recítame un horizonte
sin cerradura y sin llave
como la choza de un pobre
decidme como es el beso de una mujer
dadme el nombre del amor
no lo recuerdo
Aún las noches se perfuman de enamorados
que tiemblan de pasión bajo la luna
o solo queda esta fosa?
la luz de una cerradura
y la canción de mi rosa
22 años, ya olvido
la dimensión de las cosas
su olor, su aroma
escribo a tientas el mar,
el campo, el bosque,
digo bosque
y he perdido la geometría del árbol.
Hablo por hablar asuntos
que los años me olvidaron,
no puedo seguir
escucho los pasos del funcionario.

FONT B. "Decidme como es un árbol", Marcos Ana, 1950s, poeta i comunista empresonat pel franquisme.

Els més habituals [formes de tortura] eran els cops de tot tipus: cops de puny, patades, bofetades, fuetades i impactes amb diversos objectes contundents, ja fossin porres, vares, cables metàl·lics o fins i tot grapadores i màquines d'escriure. [...]. També es va recórrer a les "tortures posicionals", consistents a suspendre el detingut, sotmetre a pressió diferents parts del cos, limitar de manera prolongada els moviments o obligar a romandre llarg temps en determinades postures estressants. [...] En ocasions, en el desenvolupament dels interrogatoris van tenir lloc cremades amb cigarretes. També es van practicar diferents tècniques d'asfíxia, com per exemple la coneguda com "banyera". [...] Es van proferir amenaces de violació, ja fos contra una detinguda o com a mecanisme de pressió contra algun interrogat. [...] També consten abusos sexuals...

FONT C. Font secundària, Casanellas i Gimeno (2024), i fotografia apareguda al butlletí de les Comissions de Solidaritat de 1976, del detingut J.G.M. sotmès a tortures.



Context: l'Estat franquista pretenia aniquilar l'oposició mitjançant la tortura sistemàtica, aplicant mètodes d'extrema violència física, psicològica i sexual, especialment contra la militància obrera i comunista. Per combatre-ho, la clandestinitat va desplegar una fèrria disciplina: reglaments interns estrictes per evitar sospites, informació sobre què podia passar per mentalitzar-se, i silenci absolut als calabossos com a mostra de lleialtat i solidaritat, per protegir la resta de militància. Fins i tot a les presons, on s'imposava la deshumanització i l'oblit de la realitat, molts revolucionaris aconseguien resistir i no delatar ningú.



Pista d'observació: relacioneu les normes de la FONT A, amb la FONT C: tenint en compte les tortures brutals i el maltractament que els esperava, quin immens nivell de compromís, força mental i convicció requeria "no parlar" per no delatar els companys i companyes? Seguidament, llegiu el poema de la FONT B, i fixeu-vos en el patiment silenciós que transmet, i la desconexió del món exterior que li provoca estar empresonat des dels 19 anys fins als 42 anys.



FONT 4. LA MEMÒRIA SUBALTERNA

MIREU: MIN.
34:35-36:51



FONT A. Entrevista a Maria Salvó, militant de les JSUC i del PSUC, empresonada 16 anys a diferents presons franquistes com Les Corts o Ventas.



MIREU: MIN.
• 11:27-15:22
• 45:42-51:20



FONT B. Entrevista a Francisco Antequera Barbero, militant del PSUC i CCOO a Blanes.



Context: l'aparell repressor de la dictadura tenia com a objectiu principal desarticular l'oposició i, sobretot, trencar moralment la militància. No obstant això, la clandestinitat i les presons van esdevenir espais on es forjava una cultura de resistència feroç. Es tractava de persones corrents, però amb una forta convicció i esperit de lluita, disposades a arriscar-se per alliberar la societat de la dictadura franquista, i fins i tot, per anar més enllà i alliberar-la del capitalisme. Aquesta identitat de lluita, fonamentada en la solidaritat i el rebuig a l'explotació i la opressió, no va caducar tampoc amb la Transició. Per a molts i moltes, el compromís de resistència es va mantenir intacte al llarg dels anys, conservant una mirada crítica davant la continuïtat de profundes desigualtats socials, i la pervivència de moltes institucions i personatges del franquisme.



Pista d'observació: escolteu amb atenció allò que diuen els testimonis, però també com ho diuen. Fixeu-vos en la força de la qual parla Maria Salvó, i de la solidaritat entre les companyes a la presó. Fixeu-vos també en l'esperit combatiu de Francisco Antequera, que s'enorgulleix d'haver lluitat contra la dictadura franquista, però situa que cal continuar lluitant. Creieu que hi ha coses per les quals aquestes persones lluitaven que avui dia segueixen existint?



FONT 1. LA VERSIÓ OFICIAL

LEY 154/1963, de 2 de diciembre, sobre creación del Juzgado y Tribunales de Orden Público



En inmediata relación con cuanto precede, la presente Ley organiza dentro de la jurisdicción ordinaria un Tribunal y Juzgado, a los que confiere competencia privativa para conocer de los delitos cometidos en todo el territorio nacional, singularizados por la tendencia en mayor o menor gravedad a subvertir los principios básicos del Estado, perturbar el orden público o sembrar la zozobra en la conciencia nacional.

FONT A. Ley 154/1963 de 2 de diciembre sobre creación del Juzgado y Tribunales de Orden Público, BOE, 5 de diciembre de 1963.



FONT B. Fotografia dels magistrats del Tribunal de Orden Público (TOP). Extreta de CCOO de Catalunya.

Context: a principis dels anys seixanta, la dictadura necessitava atraure inversió estrangera i projectar una imatge de modernitat a Europa. Continuar empresonant la nova dissidència obrera i estudiantil a través de consells de guerra i tribunals militars resultava un escàndol internacional insostenible. Per solucionar-ho, el règim va dissenyar una operació de maquillatge legal: la creació del *Tribunal de Orden Público* (TOP) el 1963. Aquesta institució teòricament civil i emmarcada dins la jurisdicció ordinària tenia com a objectiu "normalitzar" la repressió. Sota l'aparença d'un sistema judicial modern i utilitzant llenguatge ambigu que parlava de protegir l'ordre i la "consciència nacional", el TOP va institucionalitzar el terror d'Estat. A la pràctica, va continuar jutjant els mateixos crims polítics, com la vaga, l'associació o la lliure expressió, com a crims contra la seguretat de l'Estat.

Pista d'observació: analitzeu conjuntament el text legal del BOE i la fotografia dels magistrats. Fixeu-vos en el llenguatge que utilitza la llei, i el seu objectiu: jutjar els delictes caracteritzats per "subvertir los principios básicos del Estado, perturbar el orden público o sembrar la zozobra en la conciencia nacional." Quins delictes creieu que pretenia englobar la dictadura dins d'això? Per què creieu que és tan ambigu i general? Observeu la fotografia i penseu en quin interès tenia el règim de camuflar un tribunal polític perquè s'assemblés a un tribunal civil convencional de qualsevol país democràtic?

Sabies que...?

El Tribunal de Orden Público finalment desapareix el 4 de gener de 1977, arrel de la publicació d'un decret al BOE de dissolució d'aquest. Curiosament, però, en el mateix butlletí, es decreta la creació de la nova Audiència Nacional. La pràctica totalitat dels jutges i fiscals franquistes que havien estat jutjant la dissidència antifrancista passa a ocupar, de manera ininterrompuda i sense rentre comptes, les cadires dels nous alts tribunals. Penseu que hi pot haver un verdader trencament amb la dictadura i una transició democràtica mantenint intactes i impunes les estructures de la dictadura?

FONT 2. LA MAQUINÀRIA DE L'ESTAT

TRIBUNALES

Recurso ante el Supremo contra una sentencia del T.O.P.

Madrid, 23. (De nuestra Redacción.) — Ante la sala segunda del Supremo se ha celebrado la vista de los recursos interpuestos por Fernando Bello Alvarez y Julio Alberto Macías Novat contra sentencia del Tribunal de Orden Público que declara probado:

A las nueve y media de la noche del 29 de abril de 1972, Fernando y Julio Alberto pasaron por Sama (Asturias) en un coche conducido por el primero, en el que transportaban 196 ejemplares de una cuartilla editada a multcopista y otros impresos.

El texto de la cuartilla lleva por título: «A toda la juventud asturiana. — Resumen del llamamiento de la Unión de Juventudes Comunistas de España por el 1 de mayo».

Contiene el referido texto frases subversivas e incitaba a la huelga general política.

Fernando carece de antecedentes penales y Julio Alberto fue condenado, como autor de un delito de propaganda ilegal, por este Tribunal, el 6 de julio de 1971.

Después del anterior relato la sentencia condenaba, como autores de un delito de propaganda ilegal, con agravante de reincidencia en cuanto a Julio Alberto, a éste cuatro años, dos meses y un día de prisión y multa de diez mil pesetas, y a Fernando, a un año de prisión y multa de la misma cuantía que al anterior.

El abogado de los recurrentes ha mantenido esta mañana, principalmente, que el tribunal autor de la sentencia recurrida denegó prueba testifical propuesta en tiempo y forma en el escrito de conclusiones provisionales, y que sus patrocinados debieron ser condenados como cómplices de un delito de propaganda ilegal, pero no como autores del mismo.

Al abogado de los recurrentes ha contestado el fiscal, y el asunto ha quedado visto para resolución del Supremo. — José MARTÍN MORALES.

FONT A. Recurso ante el Supremo contra una sentencia del T.O.P. Retall de premsa de La Vanguardia del 24 de setembre de 1974.



MIREU: MIN.
0:34-1:05



FONT B. Notícia sobre el T.O.P. d'Agència EFE: Efemérides. Hace 34 años se suprimió el Tribunal de Orden Público.



Context: el Tribunal de Orden Público (TOP) no va ser dissenyat per impartir justícia, sinó per actuar com una cinta transportadora de repressió contra la classe treballadora organitzada i el moviment estudiantil. A través d'aquesta maquinària judicial, l'Estat va processar milers de persones aplicant el "dret penal de l'enemic": es castigava la dissidència ideològica. La característica principal de les sentències del TOP era la seva desproporció. Accions com fer una assemblea sindical (cas del *Procés 1001*), imprimir propaganda, manifestar-se o fins i tot fer un comentari despectiu sobre el dictador en una taverna (cas de Timoteo Buendía) eren tractades com atacs gravíssims a la seguretat nacional. Les condemnes de presó i les multes, tenien un objectiu clar: escarmentar la societat, decapitar les cúpules organitzatives i arruïnar econòmicament militants, per estendre terror a les fàbriques, barris i facultats.



Pista d'observació: Llegiu la notícia de *La Vanguardia* i fixeu-vos en el delictes del qual s'acusa a Fernando i Julio Alberto, i quants anys de presó i multa imposa el TOP. A continuació, visualitzeu el reportatge d'EFE i fixeu-vos en les dues sentències de les quals parla, els processats i els seus delictes. Tenint en compte això, per què creieu que la dictadura necessitava dictar sentències tan severes per aquests fets?

FONT 4. LA MEMÒRIA SUBALTERNA



MIREU: MIN.

- 11:45-18:27
- 19:42-21:18



FONT A. *Generación TOP: una generación para la libertad*. Documental sobre els ex-presos i processats pel Tribunal de Orden Público.



FONT B. Fotografia dels presos amotinats, organitzats en la Coordinadora de Presos en Lucha (COPEL) a la presó de Carabanchel el 1976, demanant l'amnistia i la llibertat.

Context: l'estratègia repressiva de la dictadura no acabava amb la sentència del jutge, sinó que aquesta era un bitllet d'entrada a un sistema penitenciari dissenyat per aniquilar moralment i políticament la dissidència. Els condemnats eren enviats a presons com Carabanchel, la Model, Palència o Zamora, on l'Estat pretenia aïllar-los per trencar la seva voluntat. Tanmateix, dins de les presons també es va organitzar la resistència. Sobretot a l'inici de la Transició (1976-1977) amb la creació de la COPEL (Coordinadora de Presos en Lucha), presos polítics i socials van unir-se per denunciar les condicions inhumanes de les presons franquistes. Mitjançant accions de risc, com amotinar-se als terrats de les presons per demanar l'Amnistia total, van demostrar que la lluita per l'alliberament de la dictadura es lliurava, de manera unida, a banda i banda dels murs de la presó.



Pista d'observació: analitzeu conjuntament els testimonis de la FONT A i la fotografia del terrat de Carabanchel de la FONT B. Fixeu-vos en els testimonis que recorden el seu pas per la presó. Observeu els presos de la COPEL al terrat, que estaven envoltats de forces policials armades i exposant les seves vides per mostrar les pancartes de "Amnistía y Libertad". Reflexioneu sobre com mostren tant els records dels expresos com la rebel·lió dels amotinats que la maquinària de terror i repressió de l'Estat no va aconseguir callar-los. Penseu sobre de quina manera la lluita dins de les presons va qüestionar els límits de la pròpia Transició, exigint la llibertat i els drets des de baix.



Annex II –Les Fitxes d'Autodefensa

A. Fitxa d'Autodefensa 1 (Sessió 3, Mirall temàtic 1: *Del classisme al treball esclau i la misèria*)



Fitxa d'Autodefensa



EQUIP D'INVESTIGACIÓ

MIRALL TEMÀTIC

NÚM. DOSSIER

PAS 1: LA PROBLEMÀTICA GENERAL

Feu un cop d'ull general als documents del dossier.

1. **La ferida real:** Quina situació es descriu als documents, quina temàtica aborda el dossier?

PAS 2: LA FAÇANA I L'ESQUERDA EN EL RELAT

Ara mireu amb detall cada font. Busqueu les esquerdes: aquelles proves que demostrin xocs amb la versió oficial. Compareu les fonts oficials i les de realitat.

EL GUIÓ OFICIAL
(LA PROPAGANDA DEL PODER)

2. **Com intentava el règim dissimular o defensar aquesta situació? Fixeu-vos en les fonts oficials**

LA CÀMERA OCULTA
(LA REALITAT QUE ES VOLIA AMAGAR)

3. **Quines proves trobem de les condicions reals i/o la resistència de la gent? Fixeu-vos en les fonts de realitat i clandestines.**

PAS 3: LA MAQUINÀRIA OCULTA

A partir de les evidències trobades, desmunteu com funcionava la trampa. Recordeu els principis de propaganda de Goebbels.

4. **Qui feia negoci amb el patiment? Qui servia de "boc expiatori"? Qui resistia?**

PAS 4: DESARMEM L'ODI (DE LA HISTÒRIA AL NOSTRE PRESENT)

El feixisme canvia d'època, però recicla les estratègies. Utilitzem el que hem descobert per defensar-nos avui mateix. Creieu que existeixen discursos avui dia que intentin justificar la precarietat laboral, culpar altres de les crisis mentre s'enriqueixen, criminalitzar la lluita dels i les treballadores, o ignorar les desigualtats causades per la problemàtica de l'habitatge?

EL MIRALL ACTUAL

5. **Quin discurs actual utilitza aquesta mateixa estratègia?**

LA NOSTRA MUNICIÓ

6. **Quins arguments utilitzareu per desmuntar-lo?**

B. Fitxa d'Autodefensa 2 (Sessió 4, Mirall Temàtic 2)



Fitxa d'Autodefensa



EQUIP D'INVESTIGACIÓ

MIRALL TEMÀTIC

NÚM. DOSSIER

PAS 1: LA PROBLEMÀTICA GENERAL

Feu un cop d'ull general als documents del dossier.

1. **La ferida real:** Quina situació descriu als documents, quina temàtica aborda el dossier?

PAS 2: LA FAÇANA I L'ESQUERDA EN EL RELAT

Ara mireu amb detall cada font. Busqueu les esquerdes a les fonts oficials: aquelles proves que demostrin xocs amb la versió oficial. Compareu les fonts oficials i les de realitat.

EL GUIÓ OFICIAL
(LA PROPAGANDA DEL PODER)

2. Com intentava el règim dissimular o justificar aquesta situació? Fixeu-vos en les fonts oficials.

LA CàMERA OCULTA
(LA REALITAT QUE ES VOLIA AMAGAR)

3. Quines proves trobem de les condicions reals i/o la resistència de la gent? Fixeu-vos en les fonts de realitat i clandestines.

PAS 3: LA MAQUINÀRIA OCULTA

A partir de les evidències trobades, desmunteu com funcionava la trampa. Recordeu els principis de propaganda de Goebbels.

4. Qui es beneficiava (econòmicament o políticament) de la situació? Qui servia de "boc expiatori"? Qui resistia?

PAS 4: DESARMEM L'ODI (DE LA HISTÒRIA AL NOSTRE PRESENT)

El feixisme canvia d'època, però recicla les estratègies. Utilitzem el que hem descobert per defensar-nos avui mateix. Creieu que existeixen discursos avui dia que intentin justificar la suposada de la inferioritat de determinats col·lectius, culpar la immigració o les minories de les crisis de l'Estat, utilitzar prejudicis històrics o amagar l'espoli de recursos sota discursos discriminatoris o d'odi?

EL MIRALL ACTUAL

5. Quin discurs actual utilitza aquesta mateixa estratègia?

LA NOSTRA MUNICIÓ

6. Quins arguments utilitzàrieu per desmuntar-lo?

C. Fitxa d'Autodefensa 3 (Sessió 5, Mirall Temàtic 3)



Fitxa d'Autodefensa



EQUIP D'INVESTIGACIÓ

MIRALL TEMÀTIC

NÚM. DOSSIER

PAS 1: LA PROBLEMÀTICA GENERAL

Feu un cop d'ull general als documents del dossier.

1. **La ferida real:** Quina situació descriu als documents, quina temàtica aborda el dossier?

PAS 2: LA FAÇANA I L'ESQUERDA EN EL RELAT

Ara mireu amb detall cada font. Busqueu les esquerdes a les fonts oficials: aquelles proves que demostrin xocs amb la versió oficial. Compareu les fonts oficials i les de realitat.

EL GUIÓ OFICIAL
(LA PROPAGANDA DEL PODER)

2. Com intentava el règim dissimular o justificar aquesta situació? Fixeu-vos en les fonts oficials.

LA CàMERA OCULTA
(LA REALITAT QUE ES VOLIA AMAGAR)

3. Quines proves trobem de les condicions reals i/o la resistència de la gent? Fixeu-vos en les fonts de realitat i clandestines.

PAS 3: LA MAQUINÀRIA OCULTA

A partir de les evidències trobades, desmunteu com funcionava la trampa. Recordeu els principis de propaganda de Goebbels.

4. Qui es beneficiava (econòmicament o políticament) de la situació? Qui servia de "boc expiatori"? Qui resistia?

PAS 4: DESARMEM L'ODI (DE LA HISTÒRIA AL NOSTRE PRESENT)

El feixisme canvia d'època, però recicla les estratègies. Utilitzem el que hem descobert per defensar-nos avui mateix. Creieu que existeixen discursos avui dia que intentin justificar o reivindicar la subordinació de les dones, controlar el seu cos o la seva sexualitat, negar l'existència de la desigualtat o promoure el retorn a rols de gènere tradicional per retallar els drets que s'han conquerit?

EL MIRALL ACTUAL

5. Quin discurs actual utilitza aquesta mateixa estratègia?

LA NOSTRA MUNICIÓ

6. Quins arguments utilitzaríeu per desmuntar-lo?

D. Fitxa d'Autodefensa 4 (Sessió 6, Mirall Temàtic 4)



Fitxa d'Autodefensa



EQUIP D'INVESTIGACIÓ

MIRALL TEMÀTIC

NÚM. DOSSIER

PAS 1: LA PROBLEMÀTICA GENERAL

Feu un cop d'ull general als documents del dossier.

1. **La ferida real:** Quina situació descriu als documents, quina temàtica aborda el dossier?

PAS 2: LA FAÇANA I L'ESQUERDA EN EL RELAT

Ara mireu amb detall cada font. Busqueu les esquerdes a les fonts oficials: aquelles proves que demostrin xocs amb la versió oficial. Compareu les fonts oficials i les de realitat.

EL GUIÓ OFICIAL
(LA PROPAGANDA DEL PODER)

2. Com intentava el règim dissimular o justificar aquesta situació? Fixeu-vos en les fonts oficials.

LA CÀMERA OCULTA
(LA REALITAT QUE ES VOLIA AMAGAR)

3. Quines proves trobem de les condicions reals i/o la resistència de la gent? Fixeu-vos en les fonts de realitat i clandestines.

PAS 3: LA MAQUINÀRIA OCULTA

A partir de les evidències trobades, desmunteu com funcionava la trampa. Recordeu els principis de propaganda de Goebbels.

4. Qui es beneficiava (econòmicament o políticament) de la situació? Qui servia de "boc expiatori"? Qui resistia?

PAS 4: DESARMEM L'ODI (DE LA HISTÒRIA AL NOSTRE PRESENT)

El feixisme canvia d'època, però recicla les estratègies. Utilitzem el que hem descobert per defensar-nos avui mateix. Creieu que existeixen discursos avui dia que intentin tornar a tractar la diversitat sexual i de gènere com una malaltia, que la vinculin amb un "perill" per la societat o per la infància, o que promoguin l'aïllament i esborrat d'identitats per retallar els drets que tant han costat de conquerir?

EL MIRALL ACTUAL

5. Quin discurs actual utilitza aquesta mateixa estratègia?

LA NOSTRA MUNICIÓ

6. Quins arguments utilitzaríeu per desmuntar-lo?

E. Fitxa d'Autodefensa 5 (Sessió 7, Mirall Temàtic 5)



Fitxa d'Autodefensa



EQUIP D'INVESTIGACIÓ

MIRALL TEMÀTIC

NÚM. DOSSIER

PAS 1: LA PROBLEMÀTICA GENERAL

Feu un cop d'ull general als documents del dossier.

1. **La ferida real:** Quina situació descriu als documents, quina temàtica aborda el dossier?

PAS 2: LA FAÇANA I L'ESQUERDA EN EL RELAT

Ara mireu amb detall cada font. Busqueu les esquerdes a les fonts oficials: aquelles proves que demostrin xocs amb la versió oficial. Compareu les fonts oficials i les de realitat.

EL GUIÓ OFICIAL
(LA PROPAGANDA DEL PODER)

2. Com intentava el règim dissimular o justificar aquesta situació? Fixeu-vos en les fonts oficials.

LA CÀMERA OCULTA
(LA REALITAT QUE ES VOLIA AMAGAR)

3. Quines proves trobem de les condicions reals i/o la resistència de la gent? Fixeu-vos en les fonts de realitat i clandestines.

PAS 3: LA MAQUINÀRIA OCULTA

A partir de les evidències trobades, desmunteu com funcionava la trampa. Recordeu els principis de propaganda de Goebbels.

4. Qui es beneficiava (econòmicament o políticament) de la situació? Qui servia de "boc expiatori"? Qui resistia?

PAS 4: DESARMEM L'ODI (DE LA HISTÒRIA AL NOSTRE PRESENT)

El feixisme canvia d'època, però recicla les estratègies. Utilitzem el que hem descobert per defensar-nos avui mateix. Creieu que existeixen discursos avui dia (o estructures, lleis...) que intentin tornar a tractar la protesta social i la dissidència política que lluita per la igualtat i la justícia com un "perill" per a l'Estat? O que utilitzin mecanismes de control per silenciar la crítica o retallar drets fonamentals que tant van costar de conquerir?

EL MIRALL ACTUAL

5. Quin discurs actual utilitza aquesta mateixa estratègia?

LA NOSTRA MUNICIÓ

6. Quins arguments utilitzaríeu per desmuntar-lo?

Annex III –Bases d'orientació

A. Bases d'orientació pel primer exercici de modelatge d'anàlisi de fonts

Guia d'anàlisi: analitzem i comparem una font franquista amb una font actual

Aquesta guia us ajudarà a descobrir les semblances entre discursos i propaganda franquista amb discursos i propaganda actual. Com un mateix discurs de submissió pot canviar d'aparença però romandre al cap de gairebé 90 anys.

PAS 1

L'ENVOLTORI I EL TO: COM ENS HO VENEN?

- **Font A:** fixeu-vos en qui escriu i per a qui. Quin to utilitza? És un to de consell, d'obligació moral o d'amenaça cap a qui no ho compleix?
- **Font B:** fixeu-vos en l'estètica (la roba, el maquillatge, el fons, la calma). Sembla un discurs antic o es presenta com un "consell d'autoajuda i creixement personal"?



PAS 2

EL DICCIONARI: QUINES PARAULES FAN SERVIR?

- **Font A:** com descriu la dona "ideal" el falangisme? Quines virtuts se li exigeixen?
- **Font B:** quines virtuts es relacionen amb la dona? quines paraules s'utilitzen per descriure-les?



PAS 3

LA REGLA DEL SILENCI: QUÈ ENS DEMANEN QUE CALLEM?

- **Font A:** què creieu que passa si una dona no segueix aquestes regles o aquest "ideal"?
- **Font B:** què creieu que passa si una dona no segueix l'ideal o les regles que situen? Com la definiran? Què implicarà?



PAS 4

LA TÈCNICA I ELS MOTIUS: PER QUÈ?

- **Font A i B:** creieu que utilitzen algun dels principis de la propaganda de Goebbels? Quin?

Ara ja heu detectat la trampa. El mecanisme és similar: anul·lar la veu i les possibilitats de la dona per encasillar-la en la passivitat, la reproducció i les cures.

- **Font A i B:** per què creieu que fan això? Quin interès poden tenir en reduir la dona a aquest rol?



PAS 5

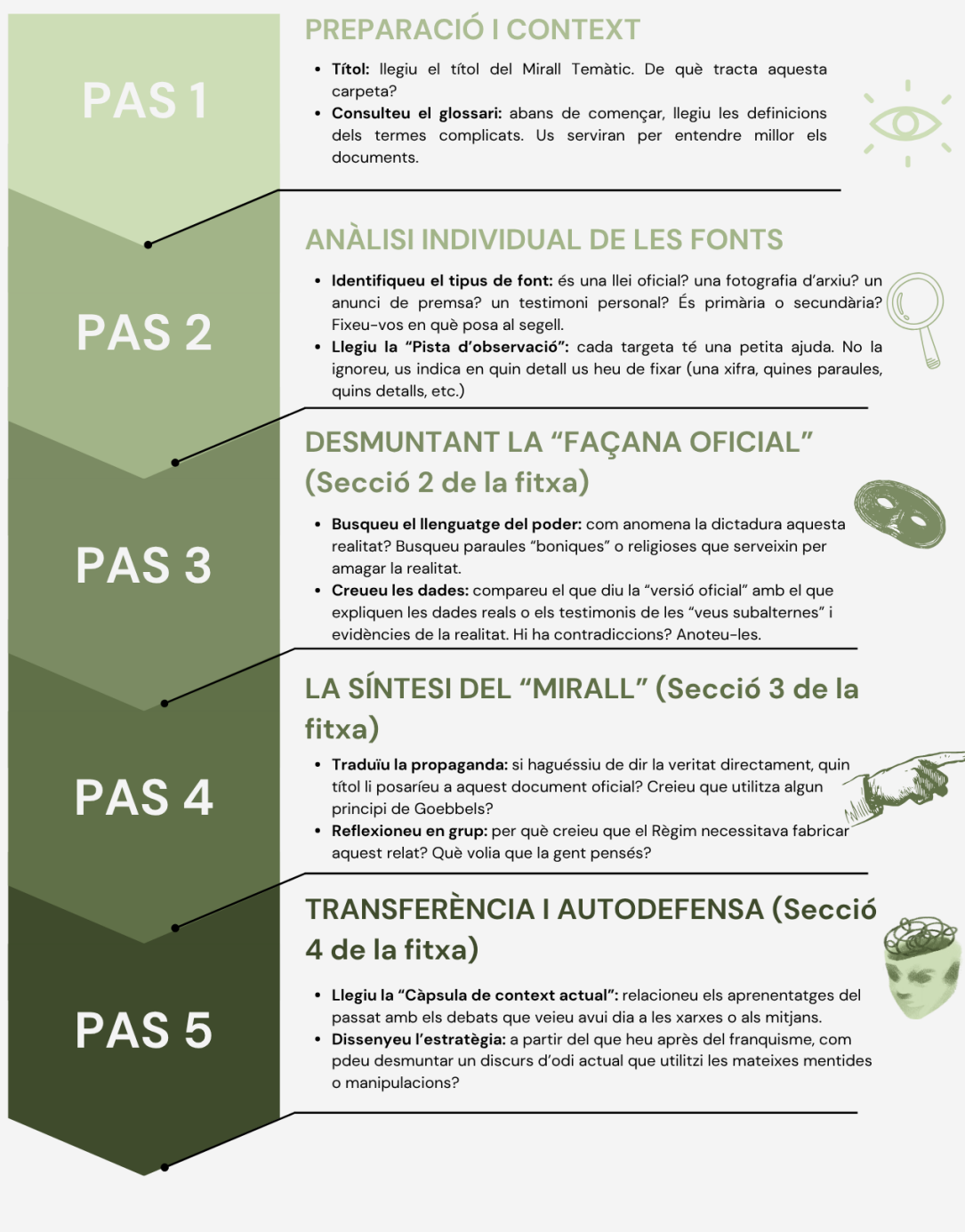
AUTODEFENSA: EL TANCAMENT DEL MIRALL

- **El Perill Actual:** per què creieu que un discurs tan antic té milions de visualitzacions a les xarxes avui dia?
- **L'Autodefensa:** com li explicarieu a un amic/amiga que aquests consells actuals amaguen, en realitat, una pèrdua de llibertat i independència?



Guia d'investigació: Com explorar les fonts i omplir la Fitxa d'Autodefensa

Aquesta guia us ajudarà a analitzar qualsevol dels dossiers dels cinc miralls temàtics.



C. Bases d'orientació i plantilla per l'elaboració del *Manual d'Autodefensa*

<https://canva.link/kuucs6bu10nt2hk> (enllaç editable al qual accedirà l'alumnat)

DESMUNTEM EL FEIXISME

Manual d'Autodefensa

QUÈ ÉS EL FEIXISME?

Segons el que heu après al llarg de les sessions, com definiríeu l'objectiu del feixisme amb les vostres paraules? A qui vol protegir? A qui vol sotmetre? Quins ideals defensa?

A QUI ASSENYALA EL FEIXISME?

Qui és el "boc expiatori" o l'enemic que s'assenyala en els diferents miralls? Què tenen en comú?

FEIXISME AHIR I AVUI

Quina imatge representativa de la dictadura (Ahir) i quin discurs d'odi actual (avui) posaríeu per demostrar que s'assemblen? Quin us sembla més representatiu? Podeu utilitzar fonts treballades als miralls temàtics.

DADES: EL FEIXISME AVUI

Busqueu a fonts fiables (ni IA ni Wikipedia) dades que parlin del feixisme avui dia. Penseu en xifres de violència i delictes d'odi, indicadors d'opinió pública a favor d'ideologia o partits feixistes.

Recordeu indicar a baix la font.



SIMBOLOGIA I LLENGUATGE FEIXISTA AVUI

Busqueu quins són els símbols més utilitzats pel feixisme actualment. També penseu en quines paraules utilitza el feixisme a l'actualitat (p.x. "MENA", "Feminazi", etc.)

QUINES ESTRATÈGIES PROPAGANDÍSTIQUES UTILITZA?

Recordeu els principis de Goebbels que hem treballat al llarg de les sessions. Quins mecanismes utilitza la propaganda avui dia per manipular i intentar convèncer la població? Com funciona la trampa?

EXEMPLES ACTUALS DE PROPAGANDA FEIXISTA

Poseu exemples concrets de l'ús d'aquestes estratègies. Un tuit, discurs polític, un vídeo de TikTok o Reels, un titular de premsa, exemples que mostren l'ús d'aquest tipus de manipulació.

EINES PER DEFENSAR-NOS:

El missatge més important. Com podem desmuntar aquesta manipulació? Com podem desmuntar les mentides? Com aconsellariem algú per detectar-les? Quins passos cal seguir per desmuntar la propaganda feixista?

Guia de producció: com realitzar el Reel d'Autodefensa

Hem investigat les fonts, heu descobert les esclertes en el relat oficial i les tècniques que s'utilitzen per manipular i per estendre l'odi. Ara toca passar a l'acció. Tindreu entre 30 i 60 segons per captar l'atenció de qui us mira i desmuntar un discurs d'odi actual, a través d'una notícia falsa.

PAS 1

LA CACERA DEL "BULO": INVESTIGACIÓ

- Busqueu a les xarxes socials (TikTok, X/Twitter, Instagram) o a la premsa una notícia, un titular o un vídeo **actual** que sigui fals o que reproduïxi un discurs d'odi basat en falsos arguments, relacionat amb els Miralls Temàtics treballats.
- **Consell:** trieu una notícia falsa molt concreta i fàcil d'entendre. Feu-li una captura de pantalla, serà el vostre material de treball.



PAS 2

L'ESTRATÈGIA DE DEFENSA: ELS ARGUMENTS

Abans d'encendre la càmera, reuniu-vos i responeu a aquestes tres preguntes per tenir clars els arguments:

- Quina és la mentida d'aquest "buló" o notícia falsa?
- Quin mecanisme de propaganda de Goebbels utilitza? (por, fals enemic, simplificació, repetició, ...) Quina dada utilitzareu per desmuntar-la?
- Quina font històrica del franquisme posareu de mirall per demostrar que és una estratègia vella?



PAS 3

EL GUIÓ I L'ESTRUCTURA

Un Reel necessita molt bon ritme, ser directe, ràpid i visual. Això significa que cal triar bé què diem i com ho diem, val més la qualitat que la quantitat. Redacteu un guió seguint aquesta estructura:

- **L'Ham (inici):** capteu l'atenció perquè la gent no faci scroll. Comenceu ensenyant el "buló" o la notícia falsa i feu una pregunta forta.
- **Desmuntatge (el cos del vídeo):** expliqueu la trampa, la tècnica que s'utilitza i les dades que ho desmunten. Compareu la imatge actual amb alguna font de la dictadura, per explicar no és res nou.
- **L'Escut (la conclusió):** acabeu donant una solució. Què ha de fer la gent per no creure's aquestes notícies falses?



PAS 4

L'EQUIP: REPARTIMENT DE ROLS

No cal que tothom surti al vídeo si no vol. Dividiu-vos les tasques perquè cadascú faci el que li motiva més o se li dona millor. D'altra banda, però, és interessant que tothom pugui participar tant de l'elaboració del guió com de la tria de les fonts que es projectaran al Reel (p.x. una captura de la notícia falsa, una imatge de les dades que empenen per desmuntar-la, una imatge connectant-ho amb la dictadura...).

Rols que cal establir: **presentador/a, editor/a, director/a...**



PAS 5

GRAVACIÓ I EDICIÓ: EL TOC FINAL

- Graveu en format vertical i en un lloc ben il·luminat
- Talleu els silencis i les pauses a l'hora d'editar perquè el vídeo vagi ràpid
- Poseu-hi **subtítols visibles**
- Afegiu les captures de pantalla de la notícia falsa i de la resta d'imatges, titulars o dades que vulgueu utilitzar
- Penseu si voleu utilitzar algun filtre o transició



INSPIRACIÓ:

- <https://www.instagram.com/reel/DPqYjqljhbX/?igsh=dzYwY3lONmZjdnI4>
- https://www.tiktok.com/@efenoticias/video/7551785012056640800?is_from_webapp=1&sender_device=pc

Annex IV –Glossaris històrics i terminològics

A. Glossari 1 (Sessió 3, Mirall Temàtic 1: Del classisme al treball esclau i la misèria)

GLOSSARI HISTÒRIC I TERMINOLÒGIC DOSSIER 1.1.

- **Abastecimiento (Proveïment):** acció de subministrar productes. Durant el franquisme, l'Estat controlava el proveïment de productes bàsics per viure a través de la *Comisaría General de Abastecimientos*.
- **Pesetas (Pessetes):** la moneda oficial d'Espanya des de 1868 fins a la introducció de l'euro l'any 2002.
- **Especulación (Especulació):** pràctica econòmica que consisteix a limitar l'oferta d'un producte amb molta demanda per tal de poder-ne pujar el preu perquè la gent està desesperada per poder-lo comprar, i així, enriquir-se.
- **Bulo (Bola, fals rumor):** notícia falsa, rumor o mentida difosa intencionadament per manipular l'opinió pública.
- **Conmiseración (Commiseració):** sentiment de compassió o pena pel patiment aliè.
- **Jerarca:** persona que ocupa els càrrecs de més poder i autoritat dins d'una organització.
- **Estraperlo (Mercat negre):** comerç il·legal i clandestí de productes bàsics. Com que l'Estat només donava racions de fam a través de la cartilla, la gent havia de recórrer a l'estraperlo per comprar menjar d'amagat, però els preus eren tan alts que molts treballadors/es no s'ho podien permetre.
- **Estraperlista:** persona que participava en el mercat negre. N'hi havia dos tipus diferents: el gran estraperlista (amics de "jerarques" que s'enriquien venent magatzems sencers a preus abusius) i l'estraperlista de supervivència (dones o treballadors que intercanviaven o venien petites quantitats per no morir de fam).
- **Barraques:** habitatges precaris autoconstruïts per les mateixes famílies utilitzant materials de rebuig (fusta, uralita, cartró, pedres). No tenien aigua corrent, llum ni clavegueram.
- **Autarquia:** política econòmica basada en l'aïllament. Durant la dictadura, el període d'autarquia va ser el període en què Espanya havia de sobreviure sense comprar res a l'estranger, tot en base a la pròpia producció.

GLOSSARI HISTÒRIC I TERMINOLÒGIC DOSSIER 1.2.

- **Peones (Peons):** treballadors manuals sense una especialització tècnica (a la construcció, al camp, etc.).
- **Vocación de apostolado (vocació d'apostolat):** concepte religiós que la propaganda franquista utilitzava per referir-se a una suposada "missió salvadora" o "sacrifici pels altres". S'entenia el treball forçat o les penúries com un acte de fe cristiana i de servei a l'Estat.
- **Ingente labor (Ingent tasca):** expressió que significa "una feina enorme, grandiosa o desmesurada".
- **Disertación (Dissertació):** discurs llarg, formal i teòric sobre un tema concret.
- **Conmiseración (Commiseració):** sentiment de compassió, llàstima o pena pel patiment aliè.
- **Prójimo (Proïsme):** en el vocabulari catòlic, qualsevol altra persona humana, a qui s'ha d'estimar i respectar com a un mateix.
- **Mampostero (Maçoner):** obrer que construeix murs ajuntant pedres sense polir o maons amb fang, ciment o calç (mamposteria).
- **Pesetas (Pessetes):** la moneda oficial d'Espanya des de 1868 fins a la introducció de l'euro l'any 2002.
- **Calamidades (Calamitats):** desgràcies o situacions de patiment i misèria absoluta.
- **Un Penal:** una presó o centre penitenciari on compleixen condemna les persones privades de llibertat (presos).

GLOSSARI HISTÒRIC I TERMINOLÒGIC DOSSIER 1.3.

- **Capitalistas (Capitalistes):** propietaris dels mitjans de producció (fàbriques, empreses, etc.) i del capital.
- **Milícia (Milícia):** força armada per ciutadans i treballadors civils, no per militars professionals.
- **Nacional Sindicalismo (Nacional Sindicalisme):** ideologia oficial de la Falange i del règim franquista, de caràcter feixista, que negava la lluita de classes (classe treballadora contra capitalistes). A la pràctica, obligava tots els treballadors i empresaris a afiliar-se a un únic organisme controlat per l'Estat (el Sindicat Vertical), la qual cosa servia per desarticular el moviment obrer i imposar els interessos del capital i de l'Estat als obrers.
- **Ineludible:** allò que no es pot evitar, esquivar o eludir sota cap concepte.
- **Calumnia (Calúmnia):** acusació falsa feta amb la intenció directa de fer mal o destruir la reputació i la dignitat d'algú.
- **Agitadores (Agitadors):** persones que promouen la mobilització social, política o laboral. Des de la dictadura s'utilitzava com a terme despectiu i criminalitzador que s'aplicava a qualsevol líder obrer, vaguista o militant clandestí que organitzés qualsevol tipus de resistència o qüestionament al Règim.
- **Sedicioso/a (Sediciós/a):** persona o acte que s'aixeca violentament contra l'autoritat legalment establerta.
- **Turbio cariz (Caire tèrbol):** expressió que significa una situació està prenent un aspecte fosc, perillós o dubtosa legalitat.
- **Dolores Ibárruri:** coneguda històricament com "La Pasionaria", va ser una destacada líder obrera, dirigent del Partit Comunista d'Espanya (PCE) i diputada durant la Segona República. Va esdevenir un símbol internacional de la resistència antifeixista. La maquinària propagandística franquista la va convertir en un dels seus objectius principals.

GLOSSARI HISTÒRIC I TERMINOLÒGIC DOSSIER 1.4.

- **Pesetas (Pessetes):** la moneda oficial d'Espanya des de 1868 fins a la introducció de l'euro l'any 2002.
- **Living (Menjador):** mot anglès per referir-se al menjador o sala d'estar. L'ús d'aquests anglicismes als anuncis immobiliaris de l'època demostra com la burgesia o les classes benestants buscaven aparentar luxe, estatus i distinció social.
- **Office (Despatx):** mot anglès per referir-se a un despatx. Com en el cas anterior, s'utilitzava com a reclam de luxe exclusiu per als guanyadors del règim, fet que xoca frontalment amb les famílies treballadores que s'havien d'amuntegar en barraques d'una sola estança.
- **Parracs:** trossos de roba vella, gastada, bruta o estripada. En la postguerra, la manca de recursos i l'especulació feien que moltes persones no poguessin permetre's roba nova i haguessin de vestir amb parracs, evidenciant la misèria material de l'època.
- **Fondals:** terrenys situats a la part més baixa d'una zona geogràfica, sovint barrancs, espais humits, de mala qualitat o de difícil accés. Les barraques s'autoconstruïen precisament en aquests llocs marginals, espais descartats per la ciutat oficial on l'Estat arraconava i amagava part de la classe treballadora.
- **Maliciosa:** acció o paraula que es fa amb mala intenció conscient, amb el desig ocult d'enganyar o fer mal.

B. Glossari 2 (Sessió 4, Mirall Temàtic 2: Del racisme a la “Raza Hispánica”)

GLOSSARI HISTÒRIC I TERMINOLÒGIC DOSSIER 2.1.

- **Colonització:** procés pràctic d'ocupació, assentament i control i administratiu d'un territori per part d'un grup de persones de la metròpoli (colons), que sovint desplaça, sotmet o reorganitza la població autòctona i els seus recursos econòmics.
- **Descolonització (Descolonització):** procés històric i polític contemporani mitjançant el qual els territoris sotmesos al domini de les potències colonials accedeixen a la independència jurídica, recuperant la seva sobirania i el dret a l'autodeterminació.
- **Colonialisme:** sistema polític, econòmic i social basat en el domini formal i la subordinació directa d'un territori (la colònia) i la seva població a una potència estrangera (la metròpoli). Implica una assimetria de poder total, l'ocupació territorial militar i administrativa, i la destrucció, alteració o assimilació forçada de les estructures culturals i socials locals.
- **Metròpoli:** Estat, nació o ciutat central que posseeix, administra i governa colònies o territoris ultramarins; és el nucli d'on emanen les lleis, les elits militars i les directrius colonials (p.x. l'Espanya franquista respecte al Protectorat del Marroc o a Guinea Equatorial).
- **Extractivista:** model econòmic d'explotació intensiva basat en l'extracció massiva de recursos naturals (minerals, petroli, fusta o productes de monocultiu agrícola) per a ser exportats directament cap a la metròpoli, sense generar teixit industrial, ni desenvolupament real en el territori d'origen.
- **Capacitación (Capacitació):** acció d'atorgar capacitat, relacionat amb l'educació i adquisició d'habilitats.
- **Emancipación (Emancipació):** acció d'alliberar-se del domini, autoritat o dependència d'un tercer.
- **Caràcter patrimonial (Caràcter patrimonial):** concepció autoritària on l'Estat colonial és tractat com si fos una propietat privada (*patrimoni*) de la potència colonitzadora.
- **Indígena:** persona originària o nativa d'un territori prèviament a una invasió colonial o annexió.
- **Perjuicio (Perjudici):** dany, mal o detriment material, moral o físic causat a una persona, als seus interessos o a un col·lectiu.
- **Uniones conyugales (unions conjugals):** matrimonis o vincles de convivència formalitzats entre dues persones.
- **Solar:** tros de territori.
- **Prestació personal:** forma de treball obligatori o forçat que les autoritats imposaven a la població autòctona d'una colònia sense un salari equivalent al mercat lliure.
- **Partidos levantiscos (Partits llevantiscos):** terme despectiu que s'utilitzava per criminalitzar els partits polítics de l'oposició o resistència al poder colonial.
- **Imperialismo (Imperialisme):** política, ideologia i pràctica d'extensió del poder i el control d'un Estat sobre altres nacions o territoris perifèrics. A diferència del colonialisme, l'imperialisme es pot exercir indirectament a través de l'economia, les finances, la cultura o la geopolítica.

GLOSSARI HISTÒRIC I TERMINOLÒGIC DOSSIER 2.2.

- **Viveres (queviures):** aliments, provisions indispensables per a la subsistència diària de les persones.
- **Frailes (frares):** membres d'un ordre religiós catòlic masculí que viuen i actuen inserits en la societat.
- **Evangelización (Evangelització):** procés de difusió, ensenyament i conversió a la doctrina de la fe catòlica.
- **Leyenda negra (llegenda negra):** relats històrics i propaganda que denunciaven la crueltat i la violència de l'Imperi Espanyol. El franquisme la utilitzava com a argument per defensar que la història d'Espanya havia estat falsejada per enemics exteriors.
- **Inicuas (iniqües):** lleis, normes o accions profundament injustes, cruels, dures o malvades.
- **Subsidios (subsídies):** ajudes econòmiques, subvencions o prestacions públiques de l'Estat per a col·lectius concrets.
- **Genocidi:** extermini o eliminació sistemàtica, planificada o deliberada d'un grup humà per motius de la seva raça, ètnia, religió o adscripció política.
- **Civilitzador/a:** que porta la “civilització” al context colonial.
- **Ecuménico (Ecumènic):** concepte de caràcter universal que s'estén a tot el món.
- **Codicia (cobdícia):** desig desmesurat, egoista i comulsiu de posseir riqueses o quotes de poder.
- **Maquiavelismo político (Maquiavelisme polític):** estratègia de govern on el manteniment del poder justifica qualsevol mitjà utilitzat (com l'ús de la força, el cinisme o la mentida), derivat de l'obra de Nicolau Maquiavel.
- **Caballeresco (cavalleresc):** actitud noble, digna, generosa i idealitzada associada als cavalls de l'Edat Mitjana.
- **Mein Kanf (Mein Kampf):** llibre escrit per Adolf Hitler on es fixen les bases doctrinals de la ideologia nazi, basades en el racisme biològic, l'antisemitisme i l'expansionisme militar.
- **Herejia (Heretgia):** creença, doctrina o opinió que nega o contradiu de forma oberta un dogma de fe establert per la religió oficial.
- **Tergiversación (tergiversació):** acció d'interpretar erròniament de manera intencionada unes paraules o fets per enganyar o confondre.
- **Eufemístic/a:** ús d'una paraula o expressió suau per evitar dir una altra més dura, desagradable o políticament incorrecta.
- **Imperialisme:** política, ideologia i pràctica d'extensió del poder i el control d'un Estat sobre altres nacions o territoris perifèrics. A diferència del colonialisme, l'imperialisme es pot exercir indirectament a través de l'economia, les finances, la cultura o la geopolítica.
- **Colonialisme:** sistema polític, econòmic i social basat en el domini formal i la subordinació directa d'un territori (la colònia) i la seva població a una potència estrangera (la metròpoli). Implica una assimetria de poder total, l'ocupació territorial militar i administrativa, i la destrucció, alteració o assimilació forçada de les estructures culturals i socials locals.

GLOSSARI HISTÒRIC I TERMINOLÒGIC DOSSIER 2.3.

- **Apropiació cultural:** adopció o ús d'elements culturals propis d'un col·lectiu minoritari o oprimint per part de la cultura dominant, buidant-los sovint del seu significat original de resistència per convertir-los en folklore oficial.
- **Mestissatge:** procés de barreja biològica i cultural entre persones de diferents ètnies o cultures, que dona lloc a noves identitats i realitats socials híbrides.
- **Il·lícita circulació (il·lícita circulació):** moviment, transport o comerç de béns o persones que es realitza saltant-se les lleis de l'Estat o esquivant les fronteres i controls oficials de la censura.
- **Especulació (Especulació):** pràctica econòmica que consisteix a comprar terrenys, habitatges o béns per pujar els preus i vendre'ls més cars.
- **Barriada:** sector o barri situat a la perifèria de les grans ciutats, històricament associat a construccions obreres precàries o zones de barraccs mancades d'infraestructures i serveis públics bàsics.
- **Èxode:** desplaçament o migració en massa d'un poble o col·lectiu. En el context espanyol dels anys 50 i 60, fa referència a l'èxode rural: el transvasament de milions de persones del camp cap a les grans ciutats industrials.
- **Payos:** terme d'origen caló utilitzat de forma general per la comunitat gitana per referir-se a totes aquelles persones que no pertanyen a aquesta comunitat.
- **UVAS:** Unidades Vecinales de Absorción. Habitatges provisionals i de construcció ràpida creats pel règim franquista als anys 60 amb l'objectiu de real·lotjar de forma urgent la població immigrant que malvivia en nuclis de barraquisme.
- **Jesuites (Jesuites):** membres de la Companyia de Jesús, un ordre religiós catòlic. Durant la postguerra i el tardofranquisme.

GLOSSARI HISTÒRIC I TERMINOLÒGIC DOSSIER 2.4.

- **Ocupació colonial:** presència i control efectiu (militar, polític i administratiu) d'una potència estrangera sobre un territori aliè i la seva població.
- **Campanyes africanes:** operacions i guerres militars dutes a terme per l'exèrcit espanyol al nord d'Àfrica (especialment a la regió del Rif) entre finals del s. XIX i el primer 1/3 del s. XX per conquerir el territori.
- **Tropes colonials:** unitats de l'exèrcit organitzades i comandades per una potència colonitzadora però integrades per soldats nadius del territori ocupat.
- **Espoli de recursos:** extracció massiva, forçada i sistemàtica de les riqueses naturals i econòmiques d'un territori colonitzat en benefici exclusiu de la metròpoli, sense compensació justa per la població.
- **Paternalista:** actitud o discurs d'autoritat que justifica el domini sobre un col·lectiu tractant-lo com si fos menor d'edat o incapaç, sota el pretext que se'l protegeix o se'l guia.
- **Assimetries:** desigualtats profundes i desequilibris de poder, drets, estatus legal i recursos econòmics entre dos col·lectius.
- **Deshumanització:** procés polític i ideològic que nega la dignitat humana i els drets humans d'un grup de persones, facilitant el seu maltractament, exclusió o dominació.
- **Degeneració (Degeneració):** pèrdua de les qualitats considerades pures, normals o positives. En el racisme institucional de la postguerra s'utilitzava per alertar d'un suposat "deteriorament" de la raça espanyola si és barrejava amb altres ètnies.
- **Perversió (Perversió):** alteració, desviació o corrupció dels costums, les normes morals o les conductes sexuals i socials que l'Estat considerava correctes o naturals.
- **Correspondència (Correspondència):** intercanvi de cartes o missatges escrits privats entre persones.
- **Consumació de hechos (Consumació de fets):** eufemisme utilitzat per referir-se a la celebració d'un casament mixt o al manteniment de relacions sexuals entre parelles mixtes.
- **Matrimonis mixtes:** unions matrimonials formades entre persones de diferents ètnies, races o religions; en aquest context, entre homes marroquins musulmans i dones espanyoles catòliques.
- **Segregació:** pràctica o política de separació forçada de grups humans per motius racials, ètnics, religiosos o socials, impedit que comparteixin els mateixos espais públics, barris, transports o llocs d'oci.

GLOSSARI HISTÒRIC I TERMINOLÒGIC DOSSIER 3.1.

- **“Rusos con indigestión moscovita crónica”**: expressió despectiva per referir-se als comunistes. Utilitzaven un llenguatge mèdoc i de malaltia per criminalitzar el comunisme vinculant-lo a Moscou.
- **“Ideas políticas transmitidas por ósmosis”**: metàfora que significa absorbir les idees polítiques de l'entorn (en aquest cas de l'home) de manera passiva, automàtica i sense cap reflexió crítica.
- **Demonitzar**: atribuir qualitats perverses o malignes a una persona, grup o ideologia per justificar-ne l'odi i la persecució.
- **Submissió**: actitud d'obediència absoluta, de rendició i de subordinació a la voluntat d'una autoritat.
- **Clandestinidad (Clandestinitat)**: actuar i organitzar-se d'amagat de la policia i fora de la llei. En aquest cas, la militància política i sindical opositora a la dictadura.
- **“A salto de mata”**: expressió col·loquial que significa viure amagant-se, fugint constantment i canviant de domicili per evitar ser detingut per les autoritats.
- **Octavillas (octavetes)**: full de paper petit, imprès o escrit a màquina que serveix per repartir propaganda i crides a la resistència, la organització o a la mobilització.
- **Docilitat**: qualitat d'una persona que accepta les ordres i les normes sense queixar-se ni rebel·lar-se.

GLOSSARI HISTÒRIC I TERMINOLÒGIC DOSSIER 3.2.

- **Monopoli**: control exclusiu i absolut sobre una activitat.
- **Nacionalsindicalista**: ideologia oficial del règim franquista, basada en la Falange. Aquesta es basava en un nacionalisme espanyol, l'anticomunisme, l'autoritarisme i el catolicisme tradicional. Rebutjava la democràcia i prohibia els partits polítics i sindicats obrers. Defensava un model de societat corporativa on no existia la lluita de classes, sinó que treballadors i empresaris havien d'estar units i subordinats sota el control absolut de l'Estat.
- **Submissió**: actitud d'obediència absoluta, de rendició i de subordinació a la voluntat d'una autoritat.
- **Designios (Designis)**: propòsit, intenció o pla.
- **Ineludible**: que és obligatori i no es pot evitar, esquivar o defugir de cap manera.
- **Exhortar**: demanar, animar o pregar a algú amb insistència perquè faci una cosa.
- **Estolas (Estoles)**: peça de roba litúrgica (religiosa) en forma de banda llarga i estreta que els sacerdots i bisbes porten penjada al coll durant les misses i cerimònies.

GLOSSARI HISTÒRIC I TERMINOLÒGIC DOSSIER 3.3.

- **Eximir:** alliberar una persona d'haver de complir una obligació, un deure o un càstig.
- **Enajenar bienes (Alienar béns):** terme jurídic que vol dir vendre, donar o traspassar la propietat d'una cosa (com una casa o uns diners) a una altra persona.
- **Derogar lleis:** anul·lar, abolir o deixar sense efecte una llei que existia anteriorment.
- **Doble raser:** aplicar criteris diferents i injustos per jutjar la mateixa acció (p.x. perdonar la infidelitat en els homes, però castigar-la durament en les dones).
- **Libertar:** alliberar.
- **Precarietat:** situació de gran inestabilitat i manca de seguretat, males condicions de treball i sous miserables.
- **Economia submergida:** treball no regulat, activitats econòmiques no declarades a l'Estat, il·legals i sovint sense cap mena de dret laboral.
- **Submissió:** actitud d'obediència absoluta, de rendició i de subordinació a la voluntat d'una autoritat.
- **Adhuc:** adverbí que significa "fins i tot" o "encara".
- **Paper d'avantguarda a la resistència social:** tenir un paper de lideratge, un paper avançat en la lluita de resistència, en aquest cas contra el franquisme i les condicions de feina en aquest règim.

GLOSSARI HISTÒRIC I TERMINOLÒGIC DOSSIER 3.4.

- **Desarrollismo franquista:** etapa econòmica de la dictadura (anys 60s i 70s) que va suposar el trencament definitiu amb l'autarquia (l'intent de postguerra de sobreviure sense comerciar amb l'exterior, que va provocar fam i misèria per la classe treballadora). Aquesta nova etapa es va caracteritzar per l'obertura i la liberalització econòmica: es va permetre l'entrada de capital estranger, es va impulsar la indústria i va esclatar el turisme de masses. El règim va utilitzar aquest "progrés" com a propaganda per amagar que la dictadura continuava sent igual de repressiva i sense llibertats.
- **Miratge:** aparença enganyosa o il·lusió d'una cosa que sembla real però no ho és.
- **Dignificació moral (Dignificació moral):** eufemisme que amagava l'adoctrinament forçós. Significava obligar a les joves a complir estrictament les normes morals i de conducta dictades per la institució de l'Església catòlica per "netejar-les" dels seus suposats pecats o conductes indecents.
- **Submissió:** actitud d'obediència absoluta, de rendició i de subordinació a la voluntat d'una autoritat.
- **Model d' "àngel de la llar":** cànon ideal i masclista de dona que imposava una dona "pura", obedient, silenciosa, sacrificada i dedicada exclusivament a la maternitat, el marit i les feines de la casa.
- **Estigma:** marca de vergonya i deshonra que la societat imposa a una persona pel seu comportament, aïllant-la o rebutjant-la.
- **"Noies descarriades":** etiqueta despectiva que es feia servir per parlar de noies que s'havien sortit del model oficial de dona, que s'havien "descarriat" o "desviat" del camí que es considerava correcta, en termes de comportament i moralitat.

GLOSSARI HISTÒRIC I TERMINOLÒGIC DOSSIER 4.1.

- **Desarrollismo franquista:** etapa econòmica de la dictadura (anys 60s i 70s) que va suposar el trencament definitiu amb l'autarquia (l'intent de postguerra de sobreviure sense comerciar amb l'exterior, que va provocar fam i misèria per la classe treballadora). Aquesta nova etapa es va caracteritzar per l'obertura i la liberalització econòmica: es va permetre l'entrada de capital estranger, es va impulsar la indústria i va esclatar el turisme de masses. El règim va utilitzar aquest "progrés" com a propaganda per amagar que la dictadura continuava sent igual de repressiva i sense llibertats.
- **Adulterio (Adulteri):** relació sexual d'una persona casada amb algú que no és el seu cònjuge. Durant el franquisme era un delicte castigat amb presó, aplicat més severament a les dones que als homes.
- **Relaciones sexuales ilícitas (Relacions sexuals il·lícites):** concepte legal franquista utilitzat per perseguir i castigar qualsevol pràctica sexual que fos fora del matrimoni heterosexual catòlic, especialment l'homosexualitat.
- **Dogma, moral y culto de la Iglesia Católica (Dogma, moral i culte de l'Església Catòlica):** conjunt de creences i normes religioses imposades com a lleis obligatòries per a tota la societat espanyola durant la dictadura, utilitzades per reprimir la llibertat sexual.
- **Dissidència sexual o de gènere:** qualsevol orientació sexual, identitat o expressió de gènere que no compleix amb la norma heterosexual i cisgènere que l'Estat i la societat imposen com a "única acceptable".
- **Clandestinidad (Clandestinitat):** actuar i organitzar-se d'amagat de la policia i fora de la llei. En aquest cas, la militància política i sindical opositora a la dictadura.

GLOSSARI HISTÒRIC I TERMINOLÒGIC DOSSIER 4.2.

- **Factores sociológicos (Factors sociològics):** eufemisme que feia servir la *Ley de Peligrosidad Social* per disfressar de "ciència" l'odi cap a l'homosexualitat i justificar la marginació i l'aïllament del col·lectiu LGBTIQ+.
- **Sodomía (Sodomia):** terme antic d'origen religiós recuperat per la justícia franquista per condemnar les relacions sexuals entre homes, considerant-les un "vici" o pecat castigat per la llei.
- **Sodomita:** paraula despectiva i criminalitzadora utilitzada per jutges i policies per referir-se oficialment als homes gais i tancar-los a la presó.
- **Derogación (Derogació):** anul·lació o supressió definitiva d'una llei.
- **Patologització:** acció de classificar falsament una condició, característica, experiència o identitat com si fos una malaltia.
- **Revoltes de Stonewall de 1969:** manifestacions violentes (revoltes) a Nova York arran d'una batuda policial en un bar gai (l'Stonewall Inn). Es consideren l'inici global del moviment modern d'alliberament LGBTIQ+.

GLOSSARI HISTÒRIC I TERMINOLÒGIC DOSSIER 4.3.

- **Deshumanització:** procés mitjançant el qual es tracta a algú com a inferior o animal per robar-lo/la la dignitat i justificar les violacions de drets humans.
- **Eufemisme:** utilitzar una paraula suau per amagar una realitat cruel i violenta.
- **Impunitat:** situació en què els autors de crims, abusos o violència no reben cap càstig ni conseqüència legal pels seus actes.
- **Violència institucional:** violència física, psicològica o legal exercida de manera organitzada des de les mateixes institucions de l'Estat contra una part de la població.
- **Derogació:** anul·lació o supressió definitiva d'una llei.
- **Clandestinidad (Clandestinitat):** actuar i organitzar-se d'amagat de la policia i fora de la llei. En aquest cas, la militància política i sindical opositora a la dictadura.

GLOSSARI HISTÒRIC I TERMINOLÒGIC DOSSIER 4.4.

- **Postencefalíticos (Postencefalitics):** terme mèdic que defineix les persones que pateixen seqüeles o danys neurològics després de sobreviure una inflamació del cervell, la qual cosa pot provocar canvis severos de personalitat.
- **Importunidad (Importunitat):** actitud de molestar o incomodar contínuament.
- **Cleptómanas (Cleptomanes):** persones amb un trastorn que les empeny a robar.
- **Liabilidad cinética (Liabilidad cinètica):** concepte mèdic sobre la inestabilitat o canvis d'humor.
- **Patologitzar:** acció de classificar falsament una condició, característica, experiència o identitat com si fos una malaltia.
- **Violència psiquiàtrica:** tortures físiques o psicològiques aplicades per metges en hospitals o manicomis (com els electroxocs o la inducció de vòmits), disfressades de teràpies.
- **Histèria:** fals diagnòstic mèdic que s'utilitzava per tancar, menystenir o medicar dones que es rebel·laven, trencaven l'ordre familiar, o simplement tenien malestar.
- **Paranimf:** sala gran i solemne de les universitats.
- **Biaix:** prejudici o tracte desigual.
- **Clandestinitat:** actuar i organitzar-se d'amagat de la policia i fora de la llei. En aquest cas, la militància política i sindical opositora a la dictadura.

GLOSSARI HISTÒRIC I TERMINOLÒGIC DOSSIER 5.1.

- **De Gaulle:** Charles de Gaulle. Militar i polític, líder de la "França Lliure" resistent durant la Segona Guerra Mundial i posterior president de la República Francesa.
- **Tropelías (Tropellies):** acció violenta, abusiva, il·legal o arbitrària comesa aprofitant-se d'una posició de poder.
- **"Manu militari":** expressió llatina que significa literalment "per la mà militar". Es refereix a imposar l'autoritat mitjançant la força militar.
- **Segona Guerra Mundial:** conflicte bèl·lic global (1939-1945) que va enfrontar les potències feixistes de l'Eix (Alemanya, Itàlia i Japó) contra els països Aliats (França, Gran Bretanya, la URSS i els EUA).
- **Guerra Freda:** període d'enfrontament polític, econòmic i ideològic global (1947-1991) entre el bloc capitalista (EUA) i el bloc comunista (URSS), sense arribar a una guerra directa entre les dues superpotències. D'aquesta manera, ambdós blocs es movien a través d'esferes d'influència, on els EUA va liderar una lluita feroç contra el comunisme a diversos països organitzant cops d'estat, finançant milícies paramilitars i fins i tot assassinant líders escollits democràticament.

GLOSSARI HISTÒRIC I TERMINOLÒGIC DOSSIER 5.2.

- **Exaltació:** acció de lloar o glorificar de manera apassionada i desmesurada una persona, idea o règim.
- **Dòcil:** persona submissa, que obeeix fàcilment i no mostra cap mena de resistència a l'autoritat.
- **Polícia Político-Social (BPS o la "secreta"):** cos policial franquista encarregat exclusivament d'infiltrar-se, perseguir i torturar l'oposició política i sindical.
- **"Grisos" ("Grisos"):** nom popular que rebia la *Polícia Armada* franquista pel color del seu uniforme. Eren la força de xoc encarregada de reprimir vagues i manifestacions al carrer.
- **Gases lacrimògenos (Gasos lacrimògens):** armes químiques no letals dissenyades per causar irritació severa als ulls i asfíxia, utilitzades per la policia per dissoldre mobilitzacions.
- **Central Nacional Sindical (CNS) o Sindicato Vertical:** únic sindicat legal del franquisme. Controlat per l'Estat, agrupava obligatòriament patrons i obrers amb l'objectiu d'anul·lar la lluita de classes i prohibir la vaga.
- **Delicte de sedició:** alçament col·lectiu contra l'autoritat.
- **Arbitrari/ària:** decisió o acció presa exclusivament per la força o caprici de qui té el poder, sense respectar la justícia, la raó o la llei.
- **Caixes de resistència:** fons econòmic col·lectiu recollit pels moviments obrers per sostenir financerament les famílies dels vaguistes, acomiadats o empresonats.
- **Desarrollismo franquista:** etapa econòmica de la dictadura (anys 60s i 70s) que va suposar el trencament definitiu amb l'autarquia (l'intent de postguerra de sobreviure sense comerciar amb l'exterior, que va provocar fam i misèria per la classe treballadora). Aquesta nova etapa es va caracteritzar per l'obertura i la liberalització econòmica: es va permetre l'entrada de capital estranger, es va impulsar la indústria i va esclatar el turisme de masses. El règim va utilitzar aquest "progrés" com a propaganda per amagar que la dictadura continuava sent igual de repressiva i sense llibertats.

GLOSSARI HISTÒRIC I TERMINOLÒGIC DOSSIER 5.3.

- **Subversiu/va:** persona o acte que pretén alterar, destruir o enderrocar l'ordre establert i el sistema vigent.
- **Desarrollismo franquista:** etapa econòmica de la dictadura (anys 60s i 70s) que va suposar el trencament definitiu amb l'autarquia (l'intent de postguerra de sobreviure sense comerciar amb l'exterior, que va provocar fam i misèria per la classe treballadora). Aquesta nova etapa es va caracteritzar per l'obertura i la liberalització econòmica: es va permetre l'entrada de capital estranger, es va impulsar la indústria i va esclatar el turisme de masses. El règim va utilitzar aquest "progrés" com a propaganda per amagar que la dictadura continuava sent igual de repressiva i sense llibertats.
- **Relleu generacional:** substitució dels antics militants per les noves generacions de joves. En aquest cas, una nova generació obrera i universitària que no havia viscut la Guerra Civil.
- **Clandestinitat:** actuar i organitzar-se d'amagat de la policia i fora de la llei. En aquest cas, la militància política i sindical opositora a la dictadura.
- **Contrainformació:** informació elaborada i distribuïda per la resistència per combatre la propaganda, la censura i les mentides dels mitjans oficials del règim.
- **Guerra Freda:** període d'enfrontament polític, econòmic i ideològic global (1947-1991) entre el bloc capitalista (EUA) i el bloc comunista (URSS), sense arribar a una guerra directa entre les dues superpotències. D'aquesta manera, ambdós blocs es movien a través d'esferes d'influència, on els EUA va liderar una lluita feroç contra el comunisme a diversos països organitzant cops d'estat, finançant milícies paramilitars i fins i tot assassinant líders escollits democràticament..
- **Contrainsurgència:** conjunt de tècniques militars i policials brutes dissenyades per detectar i destruir organitzacions clandestines o moviments revolucionaris.
- **"A quemarropa":** de manera indiscriminada, constant, sense descans.

GLOSSARI HISTÒRIC I TERMINOLÒGIC DOSSIER 5.4.

- **Jurisdicción ordinaria (Jurisdicció ordinària):** el sistema de tribunals i jutjats civils comuns d'un Estat, en contraposició als tribunals militars o excepcionals.
- **Competencia privativa (Competència privativa):** autoritat legal exclusiva que se li atorga a un tribunal (com el TOP) per jutjar uns delictes concrets, impedit que qualsevol altre jutge hi pugui intervenir.
- **Subvertir:** acció de capgirar, alterar o destruir el funcionament d'un sistema polític o social.
- **Sembrar la zozobra (Sembrar el neguit):** provocar un clima de por, alarma, angoixa o inestabilitat entre la societat.
- **Institucionalitzar:** convertir una pràctica concreta (com la repressió) en un mecanisme burocràtic oficial, legalitzat i integrat dins l'estructura i institucions de l'Estat.
- **Cuartilla (Quartilla):** full de paper petit (la ¼ part d'un foli, convencional). Mida estàndard de les octavetes de propaganda clandestina.
- **Multicopista:** popularment anomenada "vietnamita". Màquina d'impressió rudimentària que funcionava amb corrons i tintes, clau per imprimir milers de pamflets ràpidament i d'amagat.
- **Cúpules organitzatives:** el grup de dirigents que ocupa els llocs de màxima responsabilitat i decisió d'un partit, sindicat o organització política.
- **Jurisdicción Militar (Jurisdicció militar):** sistema de justícia gestionat per les forces armades.
- **Amnistia:** perdó i anul·lació de les condemnes, generalment de caràcter polític.

Annex V –Rúbriques i instruments d'avaluació

A. Rúbrica d'avaluació formativa de les *Fitxes d'Autodefensa*

Criteri d'Avaluació	En procés (Cal revisar-ho)	Assolit (Ho hem entès)	Avançat (Anem més enllà)
1. Descodificació crítica <i>(Identifiquem l'engany i el fals culpable?)</i>	Ens quedem amb la lectura literal de la font. Ens costa identificar la manipulació o no tenim clar a quin col·lectiu s'està assenyalant com a "boc expiatori".	Identifiquem clarament l'engany de la font oficial i reconeixem quin grup social s'està utilitzant com a "boc expiatori" per justificar la repressió.	Desmuntem la font completament: no només identifiquem el "boc expiatori", sinó que expliquem <i>per què</i> el règim necessitava inventar-se aquest fals culpable.
2. Estructura i agència <i>(Veiem qui es beneficia i qui resisteix?)</i>	Ens fixem només en l'opressió. No identifiquem qui treu profit d'aquesta situació ni fem menció a l'esquerra o la resistència de les classes subalternes.	Identifiquem quins grups de poder es beneficien (políticament o econòmicament) de la repressió, i reconeixem l'existència de resistència per part dels oprimits.	Expliquem el xoc d'interessos amb claredat: assenyalem exactament com s'enriqueix o consolida el poder i detallem l'agència històrica i organització de les classes subalternes.
3. Mecànica propagandística <i>(Detectem com ens manipulen?)</i>	Veiem que hi ha manipulació, però no sabem relacionar-ho amb cap tècnica concreta ni utilitzem la teoria dels principis de Goebbels.	Identifiquem i anomenem correctament quina estratègia de manipulació de masses (principis de Goebbels) s'està utilitzant principalment a la font.	Identifiquem amb precisió les estratègies propagandístiques i justifiquem detalladament com s'han aplicat pas a pas sobre el text o la imatge analitzada.
4. Transposició diacrònica <i>(Sabem utilitzar el mirall amb el present?)</i>	Ens costa connectar la història amb el present, o bé fem una comparació massa superficial que no justifica per què s'assemblen els discursos.	Relacionem correctament el mecanisme manipulador del franquisme amb un discurs d'odi, discriminació o retallada de drets de l'actualitat.	Fem un paral·lelisme brillant: argumentem amb profunditat com el feixisme i l'odi canvien d'aparença avui dia, però mantenen la mateixa estructura o estratègia per enganyar.

B. Rúbrica d'avaluació del *Manual d'Autodefensa*

<i>Criteris d'Avaluació</i>	<i>Assoliment Excel·lent (AE)</i>	<i>Assoliment Notable (AN)</i>	<i>Assoliment Satisfactori (AS)</i>	<i>No Assoliment (NA)</i>
Tractament de les fonts (CE1) (anàlisi i contrast crític)	Sintetitza la informació demostrant un clar domini en el contrast de fonts: utilitza les fonts subalternes per desemmascarar irrefutablement la falsedat de la propaganda franquista, citant dades històriques amb rigor.	Extreu informació rellevant i contrasta el relat oficial amb la realitat material, però la utilització de les fonts subalternes (la resistència) és menys explícita o contundent.	Identifica la propaganda oficial correctament, però té dificultats per contrastar-la activament amb les fonts subalternes, elaborant una síntesi històrica més descriptiva que crítica.	No utilitza el contingut històric de les fonts proporcionades o assumeix el relat de la propaganda oficial com un fet objectiu, sense detectar-ne el biaix ideològic.
Anàlisi històrica i argumentació (CE2) (estructura de la manipulació)	Identifica a la perfecció la bastida de la manipulació (l'excusa oficial, el boc expiatori i el beneficiari material/real) i construeix un paral·lelisme impecable i argumentat amb un discurs d'odi de l'actualitat.	Identifica el boc expiatori i el paral·lelisme amb el present és coherent, però l'anàlisi de qui és el "beneficiari real" de la manipulació (els grups de poder) és poc profund.	Relaciona el passat amb els discursos d'odi actuals, però el paral·lelisme es queda en un pla moral ("això està malament") sense entendre l'estructura política i de poder que ho genera.	Tracta el franquisme com un fet aïllat sense establir cap paral·lelisme amb el present, o la comparació elaborada no té sentit històric ni argumental.
Perspectiva crítica i ciutadana (CE5) (ús del manual com a eina)	El document funciona autènticament com una eina d'autodefensa: la informació està formulada per interpel·lar el lector i ofereix contra-arguments tancats, basats en evidències, per rebutjar obertament la discriminació.	El document té un clar to divulgatiu i formula arguments vàlids contra l'odi, però aquests resulten lleugerament acadèmics o menys pràctics per a l'autodefensa cívica directa.	L'estructura s'assembla més a un resum tradicional d'història escolar. Exposar els fets, però no assolir un to d'autodefensa ni ofereix arguments clars per a la intervenció ciutadana.	El producte és un pur tràmit escolar (copiar i enganxar informació) que no assolir la funció transformadora ni el compromís democràtic exigint pel repte de l'ABP.

C. Instruments d'avaluació dels Reels

a. Rúbrica d'avaluació dels Reels

<i>Criteris d'Avaluació</i>	<i>Assoliment Excel·lent (AE)</i>	<i>Assoliment Notable (AN)</i>	<i>Assoliment Satisfactori (AS)</i>	<i>No Assoliment (NA)</i>
Transposició i claredat comunicativa (CE1/CE2) (de la història a l'acció)	Sintetitza l'aprenentatge històric de manera brillant, transferint-lo al format audiovisual per construir una rèplica irrefutable. El missatge desmunta el discurs d'odi de manera directa, clara i impactant.	Transfereix l'aprenentatge al format audiovisual construint una bona rèplica al discurs d'odi, tot i que el pes de l'argument històric podria ser més àgil o el missatge una mica més directe.	El missatge s'entén i s'identifica el discurs d'odi a rebatre, però la connexió amb el coneixement històric és feble o el format audiovisual fa que l'argument perdi força.	El missatge és incomprensible, no rebat clarament cap discurs d'odi o no utilitza en cap moment la memòria històrica com a eina d'argumentació.
Ètica i competència digital (CD3) (ús de la plataforma)	Ús creatiu, segur i tàctic de la plataforma. La combinació d'àudio, text en pantalla i imatges està al servei del desmuntatge crític, funcionant perfectament per captar l'atenció i fer reflexionar l'espectador.	Bon ús de les eines digitals. La imatge i l'àudio acompanyen bé el missatge, encara que algun element (com l'excés de text o el ritme) dificulta lleugerament la retenció del contra-argument.	Ús molt bàsic de l'eina digital (ex: un simple pla fix parlant sense recolzament visual). Funciona, però no aprofita les característiques del format per transmetre el missatge de forma efectiva.	Ús deficient de les eines, àudio intel·ligible, o ús d'imatges/recursos que vulneren la privacitat, els drets d'autor o l'ètica digital bàsica.
Compromís democràtic i defensa oral (CE5/CC3) (l'aula com espai cívica)	El vídeo confronta la discriminació des de la radicalitat dels drets humans. A l'aula, el grup defensa oralment el seu producte explicant perfectament per què han pres les seves decisions argumentals i estètiques.	El vídeo confronta la discriminació adequadament. La defensa oral a l'aula és bona i justifiquen el seu treball, tot i que el debat generat és menys profund o participen menys membres del grup.	El vídeo rebutja l'odi de forma superficial o moralista. A la defensa oral es limiten a descriure què han fet, sense aprofundir en el sentit democràtic o històric de la seva decisió.	El contingut no confronta els discursos d'odi o és ambigu. No realitzen una defensa oral del seu producte ni participen del diàleg col·lectiu a l'aula.

b. Formulari de co-avaluació dels Reels

A continuació l'enllaç per accedir al formulari de Google Forms: <https://forms.gle/LcA24Bm4e5b2TN5k7>

També, la transcripció de les preguntes:

Secció 1: Dades d'identificació

- De quin grup ets?
- A quin grup esteu avaluant ara mateix?

Secció 2: Valoració de la denúncia i l'escut històric (preguntes tancades, gradació de l'1 al 4, 1= gens d'acord, 4= totalment d'acord)

- Identificació de l'odi: el vídeo exposa de manera evident i nítida quin és el discurs d'odi o la fake new actual que es vol combatre (s'entén ràpidament de què ens volen defensar).
- Rigor de la memòria històrica: el contra-argument utilitza la investigació històrica sobre el franquisme (el manual) amb rigor i evidències sense inventar dades ni fer comparacions buides.
- Impacte transformador: la combinació de l'àudio, les imatges i el missatge és potent. El vídeo té la força suficient per fer dubtar o reflexionar algú que estigui manipulat pels discursos d'odi.

Secció 3: Reflexió estratègica (preguntes de resposta oberta)

- Quin és l'argument o la comparació que us ha semblat més rellevant d'aquest Reel per desmuntar l'odi? Per què creieu que funciona tan bé?
- Crítica constructiva: cap estratègia és perfecta. Quina decisió concreta (canviar una imatge, la música, una frase, el format del text, etc.) modificaríeu per fer que aquest desmuntatge de l'odi fos encara més contundent o útil?

D. Instruments d'auto-avaluació i co-avaluació del treball col·lectiu

PREGUNTA DE CO-AVALUACIÓ DEL TREBALL COL·LECTIU

Un dels aprenentatges més rellevants del procés d'aprenentatge és comprendre que som més i millor capaços de resoldre els reptes amb què ens enfrontem si treballem col·lectivament.

Destaca breument una aportació fonamental (una idea que t'hagi encantat, una ajuda amb una font difícil, una feina d'edició brillant, un gest de recolzament...) **que hagi fet algun company o companya del teu grup i que hagi estat clau per resoldre el repte.**



DIANA D'AUTO-AVALUACIÓ DEL TREBALL COL·LECTIU

Nom: _____
Grup: _____

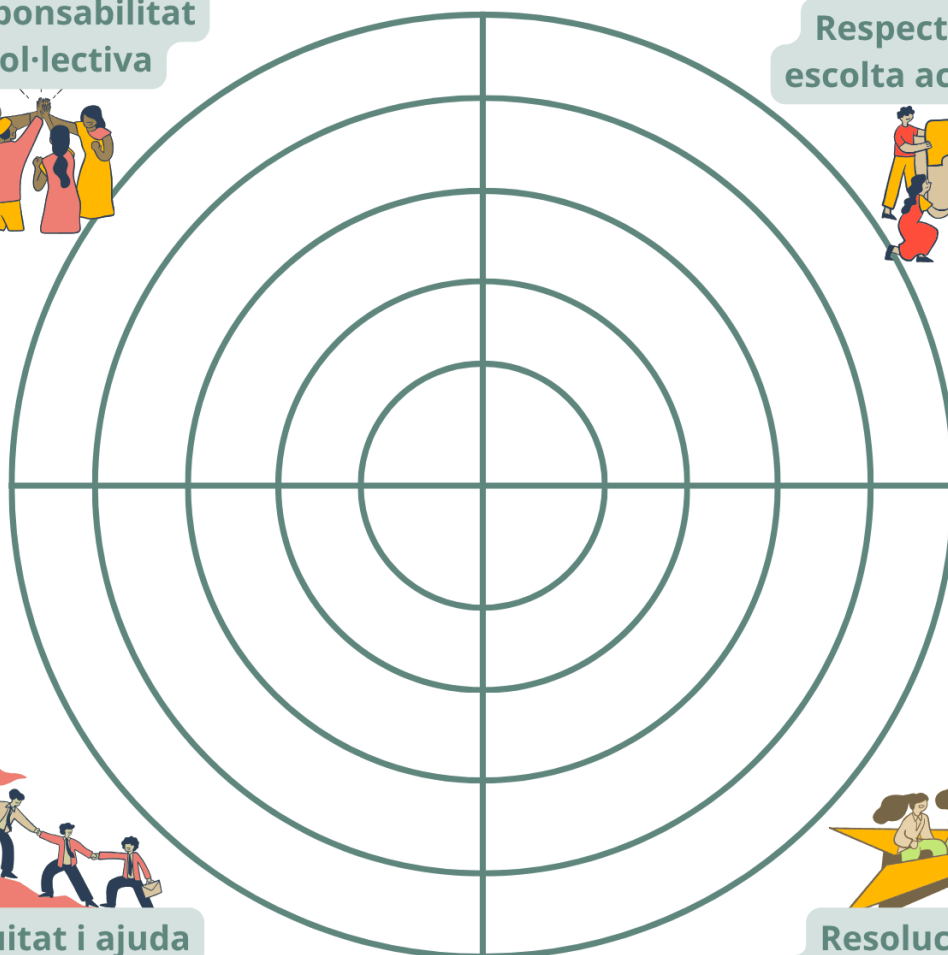
- He assumit la meua part de la feina pensant en el bé del projecte?
- He complert amb els acords del grup en un repartiment equitatiu de tasques?

Implicació i responsabilitat col·lectiva



- He escoltat i valorat realment les idees de tothom?
- He facilitat que tothom pogués parlar i participar sense imposar la meua opinió?

Respecte i escolta activa



Equitat i ajuda mútua

- He dedicat temps i paciència a ajudar i aportar les meues habilitats?
- He demanat ajuda quan la necessitava per assegurar-nos que avançàvem tots junts sense deixar ningú enrere?



Resolució compartida de reptes

- Quan hem trobat una dificultat, he intentat buscar solucions i consensos dins del grup?
- He esperat a que la docent ens resolgués els problemes?

ANATOMIA D'UNA MANIPULACIÓ

APRENEM SOBRE EL FRANQUISME PER DEFENSAR-NOS AVUI



1939 - 1975:



ANTECEDENTS

- Segona República (1931-1936)



- Guerra Civil (1936-1939)



EL RÈGIM FRANQUISTA

1939-1975



REFLEXIÓ

Com s'aconsegueix que tota una societat obeeixi durant 40 anys? Només amb les armes n'hi ha prou?



Y, de pronto, amaneció el día espantoso en que las españolas cambiaron. Todas las calceas del iris, al giro vertiginosamente, volviendo por las furcias instantáneas de la raza, en lugar de dar el color Blanco que nos enseñó la Física, dan un color azul.
Surge ese día la mujer azul.
la que comprende cuál es la misión del hombre como hombre, la de la mujer como mujer y la de la mujer como apoyo del hombre;
la que es feminista sin ser feminista;
la que vive y razona;
la que sabe estar en casa y andar por la calle;
la que conoce sus horizontes y no ignora sus límites;
la que no busca convertir la simple amistad en amor ni cree que el amor sea una simple amistad;
la que no hace de su virtud un defecto ni piensa que sus defectos son virtudes;
la que ha aprendido que la verdadera independencia es vivir pendientes de todos;
la que llama libertad a la facilidad para proceder bien;
la que moldea lo que va a decir;
la que se mejora cuando sufre y gana cuando se mejora;
la que puede ser alegre sin ser ligera;
la que trabaja sola en la casa, porque lo suyo es a la larga lo de todos;
la que es justa sin poder justicia;
la que no tiene pasado y cuida en todo instante de su presente, porque sabe que lleva dentro de sí misma el porvenir.
Es decir, la que ha hecho real la ideal.
Un único grupo de mujeres, las azules, se ha extendido como un virus por la España que amaneció y ellas van a hacer el milagro de España. Ya el hombre dejó de vagar desamparado y desamparado, con el alma acortada y la acción atrevida por la falta de apoyo de la mujer.
Al mes de pasar al fin, el territorio Nacional, ya tiro al caso la vieja fórmula, como tantas fórmulas viejas tiradas ya, así con ellas ni sin ellas, y la sustituyo por una nueva fórmula fragante: gracias a ellas.

1938

Creieu que s'assemblen?



2022/2024

Els 11 Principis de Goebbels

- Principi de la simplificació i l'enemic únic:** individualitzar l'adversari en un únic enemic.
- Principi del mètode de contagi:** reunir diversos adversaris en una sola categoria o individu.
- Principi de l'exageració i desfiguració:** convertir qualsevol anècdota, per petita que sigui, en una amenaça greu.
- Principi de la vulgarització:** "com més gran sigui la massa a convèncer, més petit ha de ser l'esforç mental a realitzar."
- Principi d'orquestració:** n° limitat d'idees i repetir-les constantment des de diferents perspectives, però sense dubtes. "Si una mentida es repeteix suficientment, acaba convertint-se en veritat".
- Principi de renovació:** cal bombardejar amb informacions i arguments nous perquè l'enemic no tingui temps per desmuntar-los.
- Principi de versemblança:** construir arguments a partir de diverses fonts perquè siguin versemblants.
- Principi de la silenciació:** callar sobre les qüestions al voltant de les quals no es tenen arguments, i dissimular les notícies que afavoreixen l'adversari.
- Principi de la transfusió:** aprofitar l'existència de prejudicis i odís previs.
- Principi de la unanimitat:** crear la sensació que és de sentit comú, que es pensa "com tot el món"
- Principi de la transposició:** carregar sobre l'adversari els propis errors, responant a l'atac amb l'atac.



A quin repte ens enfrontem?



Preparem una campanya que desmunti els **discursos d'odi** actuals a partir dels aprenentatges de la propaganda franquista.

PER FER-HO, RESPONDREM A DUES PREGUNTES:

- Quins mecanismes utilitzava la dictadura franquista per assenyalar falsos culpables i justificar la repressió?
- Quins d'aquests relats s'estan utilitzant avui dia per fer-nos acceptar les desigualtats i retallar-nos drets?

COM HO FAREM?



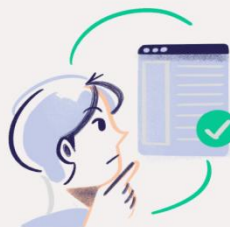
Classisme i misèria

Racisme i la "Raza Hispánica"



Masclisme i Nacionalcatolicisme

LGBTIQfòbia i perillositat social



Criminalització de la lluita revolucionària i l'Antiespaña

OBJECTIUS



Desconstruir la **propaganda d'odi** de la dictadura franquista

Relacionar els **discursos d'odi** franquistes amb els actuals

Contrastar els relats **oficials** del règim amb les fonts de **resistència** i de les classes **subalternes**

Produir un **Manual d'autodefensa** i una **campanya audiovisual** de desmuntatge de l'odi

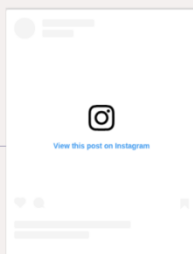
Treballar de manera **col·lectiva** i en base a l'**ajuda mútua**

EL MANUAL D'AUTODEFENSA



Criteris d'Avaluació	Assoliment Excel·lent (AE)	Assoliment Notable (AN)	Assoliment Satisfactori (AS)	No Assoliment (NA)
Tractament de les fonts (CE1) (anàlisi i contrast crític)	Sintetitza la informació demostrant un clar domini en el contrast de fonts; utilitza les	Extreu informació rellevant i contrasta el relat oficial amb la realitat material, però la utilització de les	Identifica la propaganda oficial correctament, però té dificultats per contrastar-la	No utilitza el contingut històric de les fonts proporcionades o assumeix el relat de
Anàlisi històrica i argumentació (CE2) (estructura de la manipulació)	Identifica a la perfecció la base de la manipulació (falsedat oficial, el boc expiatori) i el beneficiari material(i) i construeix un paral·lelisme impecable i argumentat amb un discurs d'odi de l'actualitat.	Identifica el boc expiatori i el paral·lelisme amb el present és coherent, però l'anàlisi de qui és	Relaciona el passat amb els discursos d'odi actuals, però el paral·lelisme es queda en un pla	Tracta el franquisme com un fet aïllat sense establir cap paral·lelisme amb el present, o la
Perspectiva crítica i ciutadana (CE3) (ús del manual com a eina)	El document funciona autènticament com una eina d'autodefensa: la informació està formulada per interpel·lar el lector i ofereix contra-arguments tancats,	El document té un clar to divulgatiu i formula arguments vàlids contra l'odi, però aquests resulten lleugerament acadèmics o menys pràctics per a l'autodefensa cívica	L'estructura s'assembla més a un resum tradicional d'història escolar. Exposar els fets, però no assolir un to d'autodefensa ni oferir arguments clars per a la	El producte és un pur tràmit escolar (copiar i enganxar informació) que no assolix la funció transformadora ni el compromís democràtic exigint pel repte de l'ABP.

ELS REELS



EXEMPLE

Criteris d'Avaluació	Assoliment Excel·lent (AE)	Assoliment Notable (AN)	Assoliment Satisfactori (AS)	No Assoliment (NA)
Transposició i claredat comunicativa (CE1/CE2) (ús de la història a l'acció)	Sintetitza l'aprenentatge històric de manera brillant, transferint-lo al format audiovisual per construir una rèplica irrefutable. El missatge desmunta el discurs d'odi de manera directa, clara i	Transfereix l'aprenentatge al format audiovisual construint una bona rèplica al discurs d'odi, tot i que el pes de l'argument històric podria ser més àgil o el missatge una mica més directe.	El missatge s'entén i s'identifica el discurs d'odi a rebatre, però la connexió amb el coneixement històric és feble o el format audiovisual fa que l'argument perdi força.	El missatge és incomprensible, no rebat clarament cap discurs d'odi o no utilitza en cap moment la memòria històrica com a eina d'argumentació.
Ètica i competència digital (CE3) (ús de la plataforma)	Ús creatiu, segur i tàctic de la plataforma. La combinació d'àudio, text en pantalla i	Bon ús de les eines digitals. La imatge i l'àudio acompanyen bé el missatge, encara que algun element	Ús molt bàsic de l'eina digital (ex: un simple pla fix parlant sense recolzament visual). Funciona, però no	Ús deficient de les eines, àudio intel·ligible, o ús d'imatges/recursos que vulneren la
Compromís democràtic i defensa oral (CE3/CE4) (rola com espai cívica)	El vídeo confronta la discriminació des de la radicalitat dels drets humans. A l'aula, el grup defensa	El vídeo confronta la discriminació adequadament. La defensa oral a l'aula és bona i justifiquen el	El vídeo rebutja l'odi de forma superficial o moralista. A la defensa oral es limiten a descriure	El contingut no confronta els discursos d'odi o és ambigü. No realitzen una defensa oral del

CO-AVALUACIÓ I AUTO-AVALUACIÓ

Co-avaluació dels Reels de desmuntatge d'odi

Benvinguts i benvingudes a l'avaluació col·lectiva dels Reels que heu creat!

Com hem après durant aquestes sessions, l'aprenentatge no és un procés individual, sinó una construcció compartida. Aquest formulari té l'objectiu de posar en pràctica la nostra capacitat de **co-avaluació crítica i constructiva**, un element fonamental per millorar conjuntament.

Avui no ens centrarem a valorar qui ha fet el vídeo més espectacular a nivell visual o qui domina millor els efectes d'edició (això seria avaluar només l'estètica). El nostre objectiu com a grup és avaluar el **rigor històric** i la **competència comunicativa**.

Quan mireu el Reel del grup que us ha tocat co-avaluar, feu-vos aquestes preguntes: El missatge és clar i directe? Utilitza bé els coneixements sobre la propaganda franquista per desmuntar el discurs d'odi actual? L'argument té prou força per fer reflexionar un espectador real a les xarxes socials?

DIANA D'AUTO-AVALUACIÓ DEL TREBALL COL·LECTIU

Nom: _____
Grup: _____

- He assolit la meua part de la feina pensant en el bé del projecte?
- He complert amb els acords del grup en un requisit de quantitat de temps?

- He escoltat i valorat realment les idees de tothom?
- He facilitat que tothom pogués parlar i participar sense imposar la meua opinió?

Implicació i responsabilitat col·lectiva

Respecte i escolta activa

Equitat i ajuda mútua

Resolució compartida de reptes

Quan hem trobat una dificultat, he intentat buscar solucions i consells dins del grup?

He explorat a què la diftència ens resolgués els problemes?

He dedicat temps i paciència a ajudar i aportar les meues habilitats?

He demostrat aquà quan la necessitava per aconseguir-ne que aconseguim tots junts sense deixar ningú enrere?

PREGUNTA DE CO-AVALUACIÓ DEL TREBALL COL·LECTIU

Un dels aprenentatges més valuosos del procés d'aprenentatge és comprendre que som més i millor capaços de resoldre els reptes amb què ens enfrontem si treballem col·lectivament.

Destaca breument una oportunitat fonamental (una idea que t'has encalçat, una ajuda amb una feina difícil, una feina creativa brillant, un gest de recolzament...) que has fet algun company o companya del teu grup i que has estat clau per resoldre el repte.



Y, de pronto, amanece el día español en que las españolas también. Todas las valerosas del día, al giro vertiginosamente, volutas por las fuertes intenciones de la vida, en lugar de dar el color blanco que nos enseñó la Física, dan un color azul.

Sarga ese día la mujer azul.

la que comprende cuál es la misión del hombre como hombre, la de la mujer como mujer y la de la mujer como apoyo del hombre;

la que es femenina sin ser feminista;

la que ama y razona;

la que sabe estar en casa y andar por la calle;

la que conoce sus horizontes y no ignora sus límites;

la que no busca convertir la simple amistad en amor ni cree que el amor sea una simple amistad;

la que no hace de su virtud un defecto ni piensa que sus defectos son virtudes;

la que ha aprendido que la verdadera independencia es vice-proximidad de todos;

la que llama libertad a la facilidad para proceder bien;

la que modita lo que va a decir;

la que se mejora cuando sufre y gana cuando se mejora;

la que puede ser alegre sin ser ligera;

la que trabaja sola en la noche, porque la noche es a la larga la de todos;

la que se justa sin poder justarse;

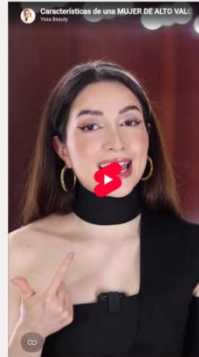
la que no tiene pañales y cuida en todo instante de su presencia, porque sabe que lleva dentro de sí misma el porvenir;

Es decir, la que ha hecho real la ideal.

Un único grupo de mujeres, las azules, se ha extendido como un río por la España que amanace y ellas van a hacer el molinillo de España. Ya el hombre deja de vagar desamparado y de esperar, con el alma acriada y la acción acriada por la falta de apoyo de la mujer.

Al mes de pasar al fin, al territorio Nacional, ya tiro al agua la vieja fórmula, como tantas fórmulas viejas tiradas ya, así con ellas ni sin ellas, y la sustituyo por una nueva fórmula fragante: gracias a ellas.

COMENCEM?



Font B. Youtube Shorts, 2022-2024

EL NEGOCI DE LA MISÈRIA: qui es va fer ric amb la dictadura?

MIRALL TEMÀTIC 1: del classisme al treball esclau i la misèria

El franquisme va ser una època de prosperitat econòmica o de misèria per a la majoria?

- Autarquia i estraperlo
- El Patronato de Redención de Penas por el Trabajo
- La Central Nacional Sindical o Sindicato Vertical
- La qüestió de l'habitatge durant el franquisme



DIVIDEIX I VENCERÀS: la construcció d'enemics perquè miris cap a baix

MIRALL TEMÀTIC 2: del racisme a la "Raza Hispánica"



- Apartheid i extractivisme a Guinea Equatorial
- El mite de la "Hispanidad" i el genocidi indígena
- Antigitanisme
- Protectorat del Marroc i islamofòbia

PECADORES I SUBMISSES: el pla per domesticar la meitat de la població

MIRALL TEMÀTIC 3: del masclisme al nacionalcatolicisme

Creieu que les dones eren lliures sota el franquisme? Per què?



- Paper de la dona des del Nacionalcatolicisme
- La Sección Femenina
- Manca de drets
- Patronato de Protección de la Mujer

EL PERILL SOCIAL: quan la teva existència amenaça el règim

MIRALL TEMÀTIC 4: de la LGBTIQfòbia a la perillositat social

Per què creieu que al franquisme li feia tanta nosa l'existència de persones que no seguien els seus cànons de família tradicional nacionalcatòlica?



- Pes econòmic, ideològic i social de la “família tradicional”
- Ley de Vagos y Maleantes, i Ley de Peligrosidad Social
- Camps de concentració i treballs forçats
- Psiquiatrització i tortura mèdica

CAÇA DE BRUIXES I TRIBUNALS D'EXCEPCIÓ: el preu de lluitar per un món nou

MIRALL TEMÀTIC 1: de la criminalització de la lluita revolucionària a l'Antiespaña



Si queixar-se davant d'una injustícia extrema que viviu comportés anar a la presó de per vida, deixaríeu de fer-ho?

I si comportés la mort?

Què creieu que empeny a un grup de persones a arriscar la seva llibertat (o la seva vida) per enfrontar-se al poder?



- Maquis i la guerrilla
- El moviment obrer i les vagues
- L'organització clandestina i la solidaritat
- La construcció legal i social de l'enemic i el TOP



Benvinguts i benvingudes a l'avaluació col·lectiva dels Reels que heu creat!

Avui no ens centrarem a valorar qui ha fet el vídeo més espectacular a nivell visual o qui domina millor els efectes d'edició (això seria avaluar només l'estètica). El nostre objectiu com a grup és avaluar el **rigor històric** i la **competència comunicativa**.

Quan mireu el Reel del grup que us ha tocat co-avaluar, feu-vos aquestes preguntes: El missatge és clar i directe? Utilitza bé els coneixements sobre la propaganda franquista per desmuntar el discurs d'odi actual? L'argument té prou força per fer reflexionar un espectador mal a les xarxes socials?

[illegible]

Annex VII. Referències de les fonts d'arxiu i acadèmiques emprades per l'elaboració de les Capses d'Aprenentatge dels Miralls Temàtics

- AGENCIA EFE. (2011, 5 de gener). *EFEMÉRIDES. Hace 34 años se suprimió el Tribunal de Orden Público*. [Vídeo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=yvfcBJpFBaQ>
- Alsius, S. (1982, 30 de novembre). *La invasió de la Vall d'Aran pels maquis, el 1944 (Memòria Popular)*. [Vídeo]. RTVE Play. <https://www.rtve.es/play/videos/memoria-popular/invasio-vall-daran-maquis-1944/16293308/>
- Altmann, W. (2006). "Vicio repugnante en lo social, aberración en lo sexual, perversión en lo psicológico y defecto en lo endocrino". Un ensayo bibliográfico sobre la homosexualidad y los homosexuales bajo la dictadura franquista. *Revista Iberoamericana*, VI, 22. <https://www.jstor.org/stable/41676241?seq=1>
- Álvarez Pérez, A. (1955). *Enciclopedia intuitiva, sintética y práctica: Tercer grado* (24ª ed.). Miñón.
- Álvarez Pérez, A. (1963). *Enciclopedia intuitiva, sintética y práctica: Primer grado* (167ª ed.). Miñón.
- Ana, M. (s.f.). *Decidme cómo es un árbol*. CEPA Victoriano Crémer. http://cepavictorianocremer.centros.educa.jcyl.es/sitio/index.cgi?wid_item=332&wid_seccion=36
- Arxiu Històric de la Ciutat de Barcelona (1951). *Octaveta original cridant al boicot ciutadà previ a la Vaga de Tramvies de Barcelona*. [Document imprès, Cota: D-21.276 (3)] El Crític. <https://www.elcritic.cat/reportatges/vaga-de-tramvies-del-51-com-una-guspira-encen-el-foc-de-la-protesta-83755>
- Arxiu Municipal de Barcelona. (1929). [Vista exterior del Palau de les Missions, Fotografia]. Catàleg en línia de l'AMCB. https://catalegarxiuunicipal.bcn.cat/ms-opac/doc?q=palau+de+les+missions&start=2&rows=1&sort=msstored_typology%20asc&fq=norm&fv=*&fo=and&fq=norm&fv=*&fo=and&fq=media&fv=true&fo=and
- Arxiu Municipal de Barcelona. (1949). [Benedicció d'una sala interior del Pavelló de les Missions, Fotografia]. Catàleg en línia de l'AMCB. https://catalegarxiuunicipal.bcn.cat/ms-opac/doc?q=pavell%C3%B3+de+les+missions&start=1&rows=1&sort=msstored_typology%20asc&fq=norm&fv=*&fo=and&fq=norm&fv=*&fo=and&fq=media&fv=true&fo=and
- Arxiu Nacional de Catalunya (1951). *Pamflet de denúncia: ¡Libertad para López Raimundo!*. Fons fotogràfic i imprès de l'ANC. <https://arxiusenlinia.cultura.gencat.cat/#/cercaavancada/detallunitat/ANC1-555-N-443>
- Asociación por la Recuperación de la Memoria Histórica de Aragón [ARMHA]. (s.d.). *27 de septiembre de 1975, los últimos asesinatos de Franco*. <https://www.armharagon.com/27-de-septiembre-de-1975/>
- Candel, F. (1964). *Els altres catalans*. Edicions 62.
- Casanellas, P. i Gimeno, J. (2024). Via Laietana 43: Una resignificació necesaria. *European Observatory on Memories*, <https://ddd.uab.cat/pub/artpub/2024/3d9353ea9c51/vialaietana43.pdf>
- CCOO Catalunya (s.d.). *Magistrados del TOP*. Memorial democràtic. <https://es.ccoo.cat/topcat/magistrats-del-top/>
- CCOOseat (s.d.). Cartell commemoratiu de la mort del treballador de Seat. [Fotografia]. *El Diari del Treball*. <https://diaritreball.cat/17678-2/>

- Christiansen, T. (2002). Intervención del Estado y mercado negro en el sector oleícola durante el primer Franquismo. *Historia Agraria*, 27, 221-246.
- Comisaría General de Abastecimientos y Transportes. (1950). *Portada de la col·lecció de cupons de racionament (Tercera Categoria)* [Document històric / Material gràfic]. Red Digital de Colecciones de Museos de España (CERES). <https://ceres.mcu.es/pages/ResultSearch?txtSimpleSearch=Cartilla%20de%20racionamiento&simpleSearch=0&hipertextSearch=1&search=advanced&MuseumsSearch=&MuseumsRolSearch=1&listaMuseos=null>
- Cuevas, T. (2004). *Testimonios de mujeres en las cárceles franquistas*. Instituto de Estudios Altoaragoneses.
- De Dios Fernández, E. (2018). Mujeres de acero inoxidable. Memoria de las barakaldesas en el franquismo a partir del Servicio doméstico. *Revista K Barakaldo Aldizakarria*, (4). <https://ezagutubarakaldo.barakaldo.eus/es/revista-k-barakaldo/k-barakaldo-04/>
- Detención de un sospechoso de confeccionar propaganda subversiva. (1968, 20 de setembre). *La Vanguardia Española*, 4. <https://hemeroteca.lavanguardia.com/preview/1968/09/20/pagina-4/34332729/pdf.html>
- Documentos RNE. (2018, 27 de gener). *Marcelino Camacho, la forja de un sindicalista* [Arxiu d'àudio]. RTVE Play. <https://www.rtve.es/play/audios/documentos-rne/documentos-rne-marcelino-camacho-forja-sindicalista-27-01-18/4439340/>
- El ministro de Educación y Ciencia explica algunos prmenores del futuro estatuto de las asociaciones de estudiantes. (1968, 22 de setembre). *La Vanguardia Española*, p.3. <https://hemeroteca.lavanguardia.com/preview/1968/09/22/pagina-3/34335142/pdf.html>
- El ministro de Información y Turismo pronunció un transcendental discurso. (1968, 22 de setembre). *La Vanguardia Española*, 6. <https://hemeroteca.lavanguardia.com/preview/1955/12/06/pagina-6/32786259/pdf.html>
- Elmer600 (2020, 7 de juny). *Seat 600 y familia numerosa de 19 hijos (NO-DO)*. [Vídeo]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=WuBM-k71qy8>
- Facultad de Ciencias Políticas y Sociología. (2019, 11 d'abril). *¿Acto de Memoria Histórica con Víctima de Represión Sexual Franquista?* [Vídeo]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=qL_hxjhi5Cw
- FE (Falange Española)*. (1942, 6 de desembre). [Pàgina 2]. Hemeroteca Digital de la Biblioteca Nacional de España (BNE). <http://bnedigital.bne.es/bd/es/results?id=ccac4627-5bf4-4773-a756-f7c78c60a304>
- FE (Falange Española)*. (1944, 16 d'octubre). [Pàgina 2]. Hemeroteca Digital de la Biblioteca Nacional de España (BNE). <http://bnedigital.bne.es/bd/es/results?id=20f20601-0d3a-4976-bc78-a766f9505126>
- Fotografia de la Vaga dels treballadors del'empresa La Forsa de Cornellà* [Fotografia]. (1974). Arxiu Comarcal del Baix Llobregat. <https://arxiusenlinia.cultura.gencat.cat/#/cercabasica/detallunitat/ACBL50-4-N-190>
- França, J. i Rodríguez Castelló, A. (2020). La lluita LGTB en la dècada dels 70 a Barcelona la formació d'un moviment, el difícil encaix de la diversitat més enllà del fet gai i l'atzucac de la legalització. A *Mobilitzacions socials i esquerra radical: Actes del II Congrés Les altres protagonistes de la transició*, 221-247. https://ddd.uab.cat/pub/caplli/2020/266300/20191011_II_Congres_Les_Altres_Protagonistes_digitalp221.pdf
- Front d'Alliberament Gai de Catalunya [FAGC] (1978). *Derogació "Ley de Peligrosidad Social". Llibertat sexual –Amnistia Total*. [Octaveta]. Archivo de la Transición. <https://archivodelatransicion.es/archivo-carteles/organizaciones-politicas-y-sociales/frot-dalliberament-gai-de-catalunya>

- Front d'Alliberament Gai de Catalunya. (1975). *Amnistia homosexuals Amnistia total. Front d'Alliberament Gai de Catalunya (FAGC)*. [Produccions impreses]. Col·lecció d'impresos rellevants de l'ACCB. (ACCB310-187-N-72) Arxiu Comarcal de la Conca de Barberà. <https://arxiusenlinia.cultura.gencat.cat/#/cercabasica/detallunitat/ACCB310-187-N-72>
- Gahete Muñoz, S. (2021). Ser "homosexual durante el franquismo". Su rastro en los expedientes del Juzgado Especial de Madrid para la aplicación de la Ley de Vagos y Maleantes (1954-1956). *Cuadernos de historia contemporánea*, 43, 185-200. <https://revistas.ucm.es/index.php/CHCO/article/download/78177/4564456558756/4564456625297>
- García Bustons, A. (1961). *Conferencia Latinoamericana por la Soberanía Nacional, la Emancipación Económica y la Paz* [Cartell amb gravat en linòleum]. A D. Caplow, H. Prignitz-Poda i M.T. Ricker, *El Taller de Gráfica Popular: Vida y arte* (p.216-217). Georgia Museum of Art. <https://www.foldfour.com/el-taller-de-grafica>
- García Funes, J.C. (2017). *Espacios de castigo y trabajo forzado del sistema concentracionario franquista* [Tesi doctoral, Universidad Pública de Navarra]. Académica-e. <https://academica-e.unavarra.es/entities/publication/fb6ba543-60e2-4cdd-ab56-6bf64a8befd6>
- Grup de personal de la fàbrica tèxtil de Can Güell. [Fotografia]. (1951). Arxiu Nacional de Catalunya (Col·lecció Fotogràfica Efadós de Sant Feliu de Llobregat). Arxius en Línia. <https://arxiusenlinia.cultura.gencat.cat/#/cercabasica/detallunitat/ACBL51-9-N-431>
- Guerrilleros de la UNE en la localidad aranesa de Bossòst en octubre de 1944. [Fotografia]. (1944). El Periódico. <https://www.elperiodico.com/es/ocio-y-cultura/20100908/heroes-vall-d-aran-470791>
- Gutiérrez Molina, J.L. (2004). *El canal de los presos (1940-1962). Trabajos forzados: de la represión política a la explotación económica*. Crítica.
- Herrera, L. (2022, 10 de març). 50 años del asesinato de los camaradas Amador y Daniel, símbolo de la clase obrera gallega. *Mundo Obrero*. <https://mundoobrero.es/2022/03/10/50-anos-del-asesinato-de-los-camaradas-amador-y-daniel-simbolo-de-la-clase-obrera-gallega/>
- Idea Popular de la Guinea Ecuatorial (IPGE). (1962, 5 d'octubre). *Petición a su Excelencia Señor Presidente de los Territorios No Autónomos de Naciones Unidas* [Document d'arxiu]. A Communication from Non-Self-Governing Territories –Spanish Africa (2 files) –TR 330. Archivos de las Naciones Unidas. <https://search.archives.un.org/s-0443-0085-0009-00002>
- Imanol. (2020, 14 de desembre). Los irreductibles y su actuación en las invasiones pirenaicas. *El Salto*. <https://www.elsaltodiario.com/ni-cautivos-ni-desarmados/los-irreductibles-y-su-actuacion-en-las-invasiones-pirenaicas>
- Jardel Poncela, E. (1938, juliol i agost). Mujeres verdes, mujeres rojas, mujeres lilas, mujeres grises y mujeres azules. Y: *Revista de las Mujeres*, 6 y 7, 38-39. Hemeroteca Digital de la Biblioteca Nacional de España. <https://hemerotecadigital.bne.es/hd/es/card?sid=19810e56-d8d9-4c77-bd8a-0747abb3760b>
- Jefatura de Estado. (1947, 6 de maig). Decreto-Ley (Rectificado) de 18 de abril de 1947 sobre represión de los delitos de bandidaje y terrorismo. *Boletín Oficial del Estado*, 126, 2686-2687. <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-1947-4518>

- Jefatura del Estado. (1937, 11 de octubre). Decreto número 378 estableciendo la prestación del Servicio Social para la mujer española. *Boletín Oficial del Estado*, (356), 3785-3787. <https://www.boe.es/gazeta/dias/1937/10/11/pdfs/BOE-1937-356.pdf>
- Jefatura del Estado. (1938, 10 de març). Decreto aprobando el Fuero del Trabajo formulado por el Consejo Nacional de Falange Española Tradicionalista y de las J.O.N.S. *Boletín Oficial del Estado*, (505), p.6178-6181. <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-1938-3093>
- Jefatura del Estado. (1940, 7 de novembre). Ley de 2 de novembre de 1940 por la que se crea el Consejo de la Hispanidad. *Boletín Oficial del Estado*, (312). <https://www.boe.es/gazeta/dias/1940/11/19/pdfs/BOE-1940-324.pdf>
- Jefatura del Estado. (1945, 18 de juliol). Ley de 17 de julio de 1945 sobre Educación Primaria. *Boletín Oficial del Estado*, (199), 385-416. <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-1945-7246>
- Jefatura del Estado. (1945, 2 de gener). Ley de 30 de diciembre de 1944 sobre reforma del régimen de capacidad civil indígena. *Boletín Oficial del Estado*, (2). <https://www.boe.es/gazeta/dias/1945/01/02/pdfs/BOE-1945-2.pdf>
- Jefatura del Estado. (1948, 5 de maig). Ley de 4 de mayo de 1948 por la que se modifica el artículo segundo de la Ley de Vagos y Maleantes, de 4 de agosto de 1933. *Boletín Oficial del Estado* (126), 1712. <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-1948-3515>
- Jefatura del Estado. (1954, 17 de juliol). Ley de 15 de julio de 1954 por la que se modifican los artículos 2ª y 6ª de la Ley de Vagos y Maleantes, de 4 de agosto de 1933. *Boletín Oficial del Estado*, (198), 4862-4862. <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-1954-10923>
- Jefatura del Estado. (1963, 5 de desembre). Ley 154/1963, de 2 de diciembre, sobre creación del Juzgado y Tribunales de Orden Público. *Boletín Oficial del Estado*, (291), 16985-16987. <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-1963-22622>
- Jefatura del Estado. (1970, 6 de agosto). Ley 16/1970, de 4 de agosto, sobre peligrosidad y rehabilitación social. *Boletín Oficial del Estado*, (187), 12551-12557. <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-1970-854>
- Jorge Serratos. (2024, 3 de juny). *Sé una mujer de alto valor. Comenta la palabra "Yssa" para enviarte la entrevista completa*. [Vídeo]. YouTube. https://www.youtube.com/shorts/x_14wtL9Ph4
- La Sociedad homosexual* [Anunci], (1970, 23 d'abril). *La Vanguardia*. <https://hemeroteca.lavanguardia.com/preview/1970/04/23/pagina-35/34345758/pdf.html>
- La Vanguardia Española*. (1951, 13 de març). Vida de Barcelona. Hemeroteca de La Vanguardia. <https://hemeroteca.lavanguardia.com/preview/1951/03/13/pagina-11/32811681/pdf.html>
- La Vanguardia Española*. (1960, 5 de maig). Pisos de lujo [Anunci econòmic]. Hemeroteca de La Vanguardia. <https://hemeroteca.lavanguardia.com/preview/1960/05/05/pagina-36/32722743/pdf.html>
- Las 1000 historias (2020, 2 de gener). *Franquismo: Protestas en los años 70*. [Vídeo] YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=LO_P_cRqpyo
- Llopmart Aulet, S. (1941, 19 d'octubre). Crónicas Morenas. *La Almudiana*.

- Lluís Llach (2014, 28 d'agost). *Campanades a Morts*. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=Nrl4z0xVw0c&list=RDNrl4z0xVw0c&start_radio=1
- Lluita*. (1948, 10 de juliol). La Falange diu que hi ha massa lladres!. (Núm. 160), [Pàgina 2]. Memòria Digital de Catalunya, CRAI Biblioteca del Pavelló de la República. <http://ddd.uab.cat/record/56765>
- López Provencio, P. (2005). 18 d'octubre de 1971. Ocupación de la fàbrica de la SEAT de la Zona Franca de Barcelona. *Memoria. Revista del memorial democràtic dels treballadors de SEAT*, (0), 11.17. https://memorialdemocraticseat.org/arxiu/Revista_Memoria_SEAT_0.pdf
- López, B. (2019). Los cuatro rostros de los comunistas en Marruecos: PCF, PCM, PLS, PPS, a *Communist Parties in the Middle East: 100 Years of History*. Routledge. https://www.academia.edu/39628243/LOS_CUATRO_ROSTROS_DE_LOS_COMUNISTAS_EN_MARRUECOS_PCF_PCM_PLS_PPS
- Lucientes, F. (1944, 29 d'octubre). Cordiales Auspicios para De Gaulle. *La Vanguardia Española*, p.7, <https://hemeroteca.lavanguardia.com/preview/1944/10/29/pagina-7/33118531/pdf.html>
- Manel Márquez (2025, 3 d'abril). <https://x.com/manelmarquez/status/1907896055787659472>
- Marco, L. i Alcántara Pérez, P. (2020, 16 de gener). Roberto Conesa, el experto en infiltraciones de la Brigada Político Social: sale a la luz el téntrico expediente del policía 25 años después de su muerte. *elDiario.es*. https://www.eldiario.es/comunitat-valenciana/roberto-conesa-brigada-politico-social_1_1083433.html
- Marco, L. i Alcántara Pérez, P. (2020, 17 de gener). La CIA formó a la Brigada Político Social: entrenó dos meses a Conesa en sabotaje y anticomunismo en Washington. *elDiario.es*. https://www.eldiario.es/comunitat-valenciana/cia-brigada-politico-roberto-washington_1_1083493.html
- Marroyo, I. (1964). 09 somorrostro-003-500478 [Fotografia]. Ignasi Marroyo –Colecciones. <https://ignasimarroyo.com/coleccion/somorrostro/>
- Marroyo, I. (1964). 09 somorrostro-005-500490 [Fotografia]. Ignasi Marroyo –Colecciones. <https://ignasimarroyo.com/coleccion/somorrostro/>
- Martino, E. (2012). Clandestine Recruitment Networks in the Bight of Biafra: Fernando Po's Answer to the Labour Question, 1926-1945. *Institute of Asian and African Studies, Humboldt University Berlin*. <https://www.cambridge.org/core/journals/international-review-of-social-history/article/ clandestine-recruitment-networks-in-the-bight-of-biafra-fernando-pos-answer-to-the-labour-question-19261945/75076E11F44983608543E3587FCAE298>
- Martino, E. (2020). La recluta y la prestación: la economía política y la violencia estructural del trabajo colonial en Río Muni. A.G. Álvarez Chillida i J. Arazandi (Eds.), *Guinea Ecuatorial (des)conocida: Lo que sabemos, ignoramos, inventamos y deformamos acerca de su pasado y su presente* (p.527-552). Editorial UNED.
- Matanza en un despacho de abogados en la calle de Atocha. Cuatro muertos y varios heridos graves. (1977, 25 de gener). *Archivo Linz de la Transición Española*. Fundación Juan March. <https://www.march.es/es/coleccion/archivo-linz-transicion-espanola/ficha/matanza-despacho-abogados-calle-atocha--linz.R-53731>

- Memoria y sexualidad de las mujeres bajo el franquismo. (2015, 9 de gener). *Ley de vagos y maleantes y formas de masculinidad en las lesbianas bajo el franquismo*. [Vídeo]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=9Z7_KdoOlc
- Memorial Democràtic. (2023). *Francisco Antequera Barbero*. [Vídeo]. Banc de la Memòria Democràtica. Generalitat de Catalunya. <https://banc.memoria.gencat.cat/ca/results/interview/200>
- Memorial Democràtic. (s.d.). *Salvador Puig Antich i el mur del franquisme. Història de l'última, injusta i terrible execució pel mètode del garrot vil, amb Jordi Panyella*. [Recurs Educatiu]. Generalitat de Catalunya. <https://memoria.gencat.cat/ca/educacio/testimonis-a-laula/salvador-puig-antich-i-el-mur-del-franquisme.-historia-de-lultima-injusta-i-terrible-execucio-pel-metode-del-garrot-vil-amb-jordi-panyella/>
- Ministerio de Gracia y Justicia (1889, 25 de juliol). Real Decreto de 24 de julio de 1889 por el que se publica el Código Civil. *Gaceta de Madrid*, (206), 249-259. <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-1889-4763>
- Ministerio de Información y Turismo. (1963, 8 de març). Orden de 9 de febrero de 1963 por la que se aprueban las «Normas de censura cinematográfica» *Boletín Oficial del Estado*, (58), 3929-3930. https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-1963-7006
- Ministerio de Justicia. (1938, 11 d'octubre). Orden de 7 de octubre de 1938 por la que se crea el Patronato Central para la redención de las penas por el trabajo. *Boletín Oficial del Estado*, 103, 1742-1744. <https://www.boe.es/gazeta/dias/1938/10/11/pdfs/BOE-1938-103.pdf>
- Ministerio de Justicia. (1941, 20 de novembre). Decreto de 6 de noviembre de 1941 por el que se organiza el Patronato de Protección a la Mujer. *Boletín Oficial del Estado*, (324), 9080-9081. <https://www.boe.es/gazeta/dias/1941/11/20/pdfs/BOE-1941-324.pdf>
- Ministerio de Justicia. (1954, 30 de enero). Orden de 15 de enero de 1954 por la que se crea una Colonia Agrícola, para el tratamiento de Vagos y Maleantes en "Tefía", de la isla de Fuerteventura. *Boletín Oficial del Estado*, (30), 540 <https://www.boe.es/gazeta/dias/1954/01/30/pdfs/BOE-1954-30.pdf>
- Ministerio de Trabajo. (1944, 24 de febrer). Decreto de 26 de enero de 1944 por el que se aprueba el texto refundido del Libro I de la Ley de Contrato de Trabajo. *Boletín Oficial del Estado*, (55), 1627-1634. <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-1944-1906>
- Mitjans Miró, F., i Balbé, B. (s.d.). *Habitatges Tòquio* [Fotografia]. Arquitectura Catalana. <https://www.arquitecturacatalana.cat/es/obras/habitatges-tokio>
- Molinero, C. i Ysàs, P. (2003). El malestar popular por las condiciones de vida. ¿Un problema político para el régimen franquista? *Ayer*, 52, 255-280.
- Montero Martínez, R. (2002). [Vídeo]. *Memoria audiovisual de la resistencia antifascista*. Asociación La Gavilla Verde, Centro Documental de la Memoria Guerrillera. <https://www.lagavillaverde.org/Paginas/MemoriaAudioVisualdeLaGuerrilla/Paginas/Web/036.RemediosMontero.html>
- Moral Siles, J. (2002, juliol). *Josefa Moral Siles* [Entrevista]. Biografies Sindicals. CCOO de Catalunya. <https://www.ccoo.cat/biografies/entrevistes/josefa-moral-siles/>
- Movimiento Español de Liberación Homosexual [MELH]. (1972). *AGHOIS* [Butlletí]. Moléculas Malucas. <https://www.moleculasmalucas.com/post/im%C3%A1genesdelarevultasexualyfeminista>

- Mundo Obrero (1963, abril). *Editorial d'un número especial de Mundo Obrero, publicació clandestina del Partit Comunista d'Espanya, condemnant l'execució de Julián Grimau el mes d'abril de 1963*. Arxiu Nacional de Catalunya; Memorial Democràtic. https://memoria.gencat.cat/ca/que-fem/publicacions_md/revista-temps-i-espais-de-memoria/temps-i-espais-de-memoria.-num.-01/passat-i-present/julian-grimau-crim-destat.-juan-jose-del-aguila-00001/
- Mundo Obrero. (1946, 6 de juny). [Evasiones de las cárceles]. Biblioteca Virtual de Prensa Histórica. <https://prensahistorica.mcu.es/clandestina/es/consulta/registro.do?id=10003105729>
- Nero, A. (2023, 22 de juliol). La huelga de los albañiles de Granada de 1970 que el franquismo ahogó en sangre. *Todos (...) los Nombres*. <https://todoslosnombres.org/la-huelga-de-los-albaniles-de-granada-de-1970-que-el-franquismo-ahogo-en-sangre/>
- Noelia PazFern (2016, 13 d'octubre). *Maria Salvó. Presa a les Corts*. [Vídeo]. <https://vimeo.com/187118816>
- Noticiarios y Documentales (NO-DO). (1943). *Noticiario núm 12*. [Arxiu de vídeo]. Filmoteca Española; RTVE. <https://www.rtve.es/play/videos/no-do/not-12/1487697/>
- Noticiarios y Documentales (NO-DO). (1953). *Noticiario núm. 556*. [Arxiu de vídeo]. Filmoteca Española; RTVE. Recuperat de: <https://www.rtve.es/play/videos/no-do/not-556/1487096/>
- Noticiarios y Documentales (NO-DO). (1955). *Noticiario núm 669B* [Arxiu de vídeo]. Filmoteca Española; RTVE. <https://www.rtve.es/play/videos/no-do/not-669/1485522/>
- Noticiarios y Documentales (NO-DO). (1961). *Noticiario núm 1583B*. [Arxiu de vídeo]. Filmoteca Española; RTVE. <https://www.rtve.es/play/videos/no-do/not-1583/1469879/>
- Noticiarios y Documentales (NO-DO). (1961). *Noticiario núm 951A*. [Arxiu de vídeo]. Filmoteca Española; RTVE. <https://www.rtve.es/play/videos/no-do/not-951/1468877/>
- Noticiarios y Documentales (NO-DO). (1966, 17 de gener). *Noticiario núm. 1202 A* [Arxiu de vídeo]. Filmoteca Española; RTVE. <https://www.rtve.es/play/videos/no-do/not-1202/1469148/>
- Noticiarios y Documentales (NO-DO). (1970). *Noticiario núm 1447B*. [Arxiu de vídeo]. Filmoteca Española; RTVE. Recuperat de: <https://www.rtve.es/play/videos/no-do/not-1447/1487613/>
- Obra Sindical del Hogar (s.d.). *Una casa para ti* [Cartell propagandístic]. Extret d'Expansión: • <https://www.expansion.com/actualidad/galerias/galeria-vpo/17.html>
- Organización Sindical Española (s.d.). *Documents efímers i propaganda provincial (Alacant)*. [Reproducció digital]. Nueva Revolución. <https://nuevarevolucion.es/la-organizacion-sindical-vertical-franquista/>
- Pala, G. (2013). El militante total. Identidad, trabajo y moral de los comunistas catalanes bajo el franquismo. *Cahiers de Civilisation Espagnole Contemporaine*, 10. <https://doi.org/10.4000/ccec.4642>
- Peinado Rodríguez, M. (2017). "Mujerucas" transgresoras: La "moralidad femenina" como herramienta condenatoria franquista. *Historia y Comunicación Social*, 23(2), 339-353. <https://doi.org/10.5209/HICS.62261>
- Pérez Rubio, N., Marigil Asencio, R., i Naseiro Ramudo, A. (2014). Cartas de amor desde la otra orilla. Análisis de las Fuentes documentales para el estudio de las relaciones entre españolas y marroquíes durante la posguerra

- española. *Revista General de Información y Documentación*, 24(1), 41-66.
<https://revistas.ucm.es/index.php/RGID/article/download/45072/42439/71208>
- Ramírez Pérez, V.M. (2018). Franquismo y disidencia sexual. La visión del Ministerio Fiscal de la época. *Aposta. Revista de Ciencias Sociales*, (77), 132-176. <http://apostadigital.com/revistav3/hemeroteca/vmramirez.pdf>
- Ramos Arteaga, J.A. (2022). Rejas de aulagas y de viento: memoria concentracional de Tefía en *Viaje al centro de la infamia* de Miguel Ángel Sosa Machín. *Estudios LGBTIQ+ Comunicación y Cultura* 2(1), 27-35.
<https://revistas.ucm.es/index.php/ESLG/article/download/79064/4564456560619/4564456644677>
- Ramos Garrido, D. (2025). Lo que la memoria no quiere recordar. [Treball de Final de Grau, Universidad de Sevilla] *Dipòsit Digital de la Universitat de Sevilla*. <https://idus.us.es/bitstreams/6a36dc3d-5423-4b2b-a78b-7239bc07dd0f/download>
- Recurso ante el Supremo contra una sentencia del T.O.P. (1974, 24 de setembre). *La Vanguardia Española*, 6.
<https://hemeroteca.lavanguardia.com/preview/1974/09/24/pagina-6/34233858/pdf.html>
- Redención*. (1940, 20 d'abril). El hombre es libre. Biblioteca de la Secretaría General de Instituciones Penitenciarias.
<https://www.institucionpenitenciaria.es/es/web/home/fondo-documental/biblioteca/redenciones>
- Redención*. (1940, 22 de juny). Mil reclusos trabajadores hallan empleo en las obras. Biblioteca de la Secretaría General de Instituciones Penitenciarias. <https://www.institucionpenitenciaria.es/es/web/home/fondo-documental/biblioteca/redenciones>
- Reguero, J. (2023, 7 de gener). 40 años fotografiando a las comunidades gitanas para luchar contra el racismo de la ultraderecha. *elDiario.es*. https://www.eldiario.es/cultura/libros/40-anos-fotografiando-comunidades-gitanas-luchar-racismo-ultraderecha_1_9860295.html
- Reproducció de la fotografia d'un automòbil incendiat durant la vaga de tramvies a Barcelona* [Fotografia]. (1951). Arxiu Nacional de Catalunya. <https://arxiusenlinia.cultura.gencat.cat/#/cercabasica/detallunitat/ANC1-555-N-440>
- Reproducció d'un editorial de "Mundo Obrero" donant suport a la vaga dels miners asturians*, 1962.
<https://arxiusenlinia.cultura.gencat.cat/#/cercabasica/detallunitat/ANC1-555-N-405>
- Reproducció d'un editorial de "Mundo Obrero" informant sobre una vaga a Biscaia* [Fotografia]. (1947). Arxiu Nacional de Catalunya. <https://arxiusenlinia.cultura.gencat.cat/#/cercabasica/detallunitat/ANC1-555-N-399>
- Reproducció d'una fotografia de l'automòbil incendiat d'un dirigent de Falange durant la vaga de tramvies a Barcelona* [Fotografia]. (1951). Arxiu Nacional de Catalunya.
<https://arxiusenlinia.cultura.gencat.cat/#/cercabasica/detallunitat/ANC1-555-N-441>
- Reproducció d'una fotografia dels disturbis al Rectorat de la Universitat de Barcelona durant una vaga d'estudiants* [Fotografia]. (1969). Arxiu Nacional de Catalunya.
<https://arxiusenlinia.cultura.gencat.cat/#/cercabasica/detallunitat/ANC1-555-N-433>
- Reproducció d'una fotografia dels disturbis durant la vaga d'estudiants a Madrid* [Fotografia]. (1967). Arxiu Nacional de Catalunya. <https://arxiusenlinia.cultura.gencat.cat/#/cercabasica/detallunitat/ANC1-555-N-417>
- Reproducció d'una fotografia d'un quadre del pintor hongarès Szilas sobre les tortures suportades per Gregori López Raimundo* [Fotografia]. (1951). Arxiu Nacional de Catalunya.
<https://arxiusenlinia.cultura.gencat.cat/#/cercabasica/detallunitat/ANC1-555-N-445>

- Reproducció d'una fotografia d'una vaga a Basauri durant l'estat d'excepció a Biscaia [Fotografia]. (1967). Arxiu Nacional de Catalunya. <https://arxiusenlinia.cultura.gencat.cat/#/cercabasica/detallunitat/ANC1-555-N-423>
- Río-Ruiz, M.A. (2020). El tratamiento de la cuestión residencial gitana en el tardofranquismo: desigualdad, segregación y conflicto étnico. *Sociología Histórica*, 115-152. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7656087>
- RNE. (1970, 17 de febrer). *Consultorio de Elena Francis –Mi marido es homosexual*. [Àudio]. A *Joyas del archivo sonoro*. RTVE Play. <https://www.rtve.es/play/audios/joyas-del-archivo-sonoro/consultorio-elena-francis-marido-homosexual/1334416/>
- RTVE. (2018). *El Patronato* [Documental]. A *Crónicas*. RTVE Play. <https://www.rtve.es/play/videos/cronicas/cronicas-patronato/4742478/>
- Sabat i Peracamps, M. (s.d.). *Entrevista a Madrona Sabat i Peracamps* [Entrevista en vídeo]. Banc de la Memòria Democràtica. Generalitat de Catalunya. ID: 440. <https://banc.memoria.gencat.cat/ca/results/interview/440>
- Sabater, Antonio (1962) *Gamberros, homosexuales, vagos y maleantes: estudio jurídico-sociológico*. Hispano-Europea.
- Sabino Arana Fundazioa. (2021, 3 de març). 3 de marzo de 1976: miércoles negro en Vitoria-Gasteiz. *Sabino Arana Fundazioa*. <https://www.sabinoarana.eus/fr/historias-vascas/efemerides/3-de-marzo-de-1976-miercoles-negro-en-vitoria-gasteiz-20210303>
- Santos Sánchez, D. (2010). La historia silenciada: el descubrimiento de América y la censura teatral franquista. *Neophilologus*, 95(1), 79-93. <https://link.springer.com/article/10.1007/s11061-010-9212-6>
- Sanz, M. i G. Ruiz, E.G. (2024, 24 d'abril). Empar Pineda, la memoria encarnada. *Pikara Magazine*. <https://www.pikaramagazine.com/2024/04/empar-pineda-la-memoria-encarnada/>
- Sección Femenina FET y de las JONS (1938, juliol-agost). Mujeres verdes, mujeres rojas, mujeres lilas, mujeres grises y mujeres azules. *Y, Revista para la mujer*, (6-7). Hemeroteca Digital de la Biblioteca Nacional de España. <https://hemerotecadigital.bne.es/hd/es/card?sid=19810e56-d8d9-4c77-bd8a-0747abb3760b>
- Sección Femenina FET y de las JONS (1939, octubre). El día de Pilar Primo de Rivera. *Y, Revista para la mujer*, (21). Hemeroteca Digital de la Biblioteca Nacional de España. <http://hemerotecadigital.bne.es/hd/es/results?id=742339cd-4e8e-40c9-9d23-8e510499f18e>
- Smith, W.E. (1951, 9 d'abril). Spanish village. *LIFE*, 30(15). <https://www.life.com/people/life-behind-the-picture-w-eugene-smiths-guardia-civil-1950/>
- Somolinos Molina, C. (2022). “Relato esto para los que están lejos del rigor que ha sido nuestra clandestinidad”: mujeres y lucha clandestina contra el franquismo en la obra testimonial de Tomasa Cuevas. *Kamchatka, Revista de Análisis Cultural*, (21), 153-171. <https://turia.uv.es/index.php/kamchatka/es/article/view/25310>
- Sueiro, D. (1976). *La verdadera historia del Valle de los Caídos*. Sedmay Ediciones.
- Todo por Hacer (2018, febrer). [Membres de la COPEL amotinats al terrat de la presó de Carabanchel]. [Fotografia]. Todo por Hacer. <https://www.todoporhacer.org/documental-copel/>
- Universidad Nacional de Educación a Distancia [UNED]. (2025). *Generación TOP: una generación para la libertad* [Vídeo]. Canal UNED. <https://canal.uned.es/video/69206a398027b9c13a04dd6e>

- Vallejo, C. (Director). (2018).- *Amarillo* (Episodi 1). [Episodi de sèrie documental]. A *Nosotrxs Somos*. RTVE.
<https://www.rtve.es/play/videos/nosotrxs-somos/nosotrxs-somos-capitulo-1-amarillo-peligrosos-enfermos/4654077/>
- Vallejo-Nágera, A. (1944). *Tratado de Psiquiatría*. Salvat Editores.
- Varo Moral, N. (2007). Mujeres en huelga Barcelona metropolitana durante el franquismo. A J. Babiano Mora (Coord.), *Del hogar a la huelga: trabajo, genero y movimiento obrero durante el franquismo*, (p.139-188). Catarata.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2498268>
- Yssa Beauty. (2022, 13 d'agost). *Características de una MUJER DE ALTO VALOR* #shorts [Vídeo]. YouTube.
<https://www.youtube.com/shorts/mLhBerwBLd8>