

Máster Universitario en
Memoria y Crítica de la Educación
Interuniversitario Universidad de Alcalá / UNED

TRABAJO DE FIN DE MÁSTER

*MEMORIA HISTÓRICA Y PRÁCTICA EDUCATIVA EN NAVARRA.
EL CASO DEL COLEGIO PÚBLICO EZKABA (ANSOÁIN).*

Presentado por:

D. Ángel María Gartzia Gazolatz

Dirigido por:

Dra. D^a Gabriela Ossenbach Sauter

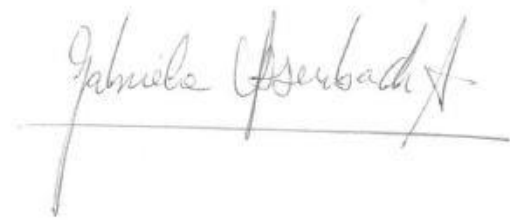
Curso Académico 2018 – 2019

D^a Gabriela Ossenbach Sauter

CERTIFICA:

Que el trabajo titulado: *MEMORIA HISTÓRICA Y PRÁCTICA EDUCATIVA EN NAVARRA. EL CASO DEL COLEGIO PÚBLICO EZKABA (ANSOÁIN)*, ha sido realizado bajo mi dirección dentro del Máster Universitario en *Memoria y Crítica de la Educación* por el alumno **D. Ángel María Gartzia Gazolatz**, y cuenta con mi aprobación para ser defendido ante la comisión evaluadora de los Trabajos de Fin de Máster nombrada al efecto.

Madrid, 21 de Octubre de 2019

A handwritten signature in black ink, reading 'Gabriela Ossenbach Sauter', written over a horizontal line.

Firmado: Gabriela Ossenbach Sauter

RESUMEN

En este trabajo se presenta el compendio de una investigación interdisciplinar, donde la etnografía y la historiografía se entrelazan con la finalidad de dar a conocer, por un lado, el trabajo en torno a la memoria histórica que en dos épocas distintas se ha realizado en el colegio público de Ansoáin mediante la puesta en marcha de sendas unidades didácticas sobre lo acontecido en el monte Ezkaba durante la guerra civil. Por otro lado, subrayando que escuela y comunidad pueden ir de la mano, se recapitulan los hitos más importantes alcanzados tanto por las asociaciones memorialistas como por la nueva política autonómica sobre memoria desempeñada en estos cuatro últimos años. Unos y otros han sido elementos imprescindibles de apoyo para la labor del profesorado que, primero de forma autónoma y ahora organizados en una red institucional, cumple la doble tarea de dar voz a un pasado silenciado y de demostrar la agencialidad educativa que la memoria histórica puede cumplir en el aula.

PALABRAS CLAVE: interdisciplinariedad; etnografía; historiografía; memoria histórica; unidad didáctica; monte Ezkaba; asociaciones memorialistas; política autonómica; agencialidad educativa.

ÍNDICE GENERAL

- INTRODUCCIÓN METODOLÓGICA.

1. El tema de estudio. -----	7
2. Metodología. -----	9
3. Marco teórico. Glosario de conceptos. -----	10
4. Fuentes. -----	14
5. Objetivos de la investigación. -----	15
6. Plan de desarrollo. -----	16

1. EL ESCENARIO DE LA PRÁCTICA EDUCATIVA.

1.1. Breve historia social del colegio público Ezkaba. -----	19
1.1.1. Creación del C.P. Ezkaba y primeras dos décadas. -----	21
1.1.2. Cambio de siglo y cambio de coyuntura. -----	24
1.2. Ezkaba: una cima para la memoria. -----	25
1.2.1. El fuerte-prisión de San Cristóbal. -----	27
1.2.2. La fuga del fuerte: 22 de mayo de 1938. -----	29
1.2.3. El Cementerio de las Botellas. -----	32

2. DÉCADA DE LOS 80.

2.1. Contexto memorialista precursor en Navarra. -----	34
2.2. Pioneros en la práctica educativa sobre Memoria Histórica: C.P. Ezkaba. -----	37
2.2.1. Entresijos del homenaje. -----	38
2.2.2. Algo más que una unidad didáctica sobre la guerra civil. -----	43
2.2.2.1. Estudio de una fuente histórico-educativa. -----	45
2.2.2.2. Posibles conclusiones en orden a un periodo cierto. -----	55

3. HACIENDO CAMINO: PERMUTA DE SIGLO.

3.1. Creación de las asociaciones memorialistas y logros institucionales. -----	60
3.2. Apuntes sobre el germen de la nueva práctica educativa en Memoria Histórica. -----	65

4. LEGISLATURA DEL CAMBIO (2015/2019).

4.1. Contexto sociopolítico navarro. -----	70
4.2. Impulso institucional. El programa <i>Escuelas con Memoria</i>. -----	72
4.3. Práctica educativa sobre Memoria Histórica en el C.P. Ezkaba. -----	78
4.3.1. Unidad Didáctica sobre Memoria Histórica: curso 2016/17. -----	78
4.3.1.1. El aula y su caja negra. -----	78
4.3.1.2. La visita al fuerte del monte Ezkaba. -----	87
4.3.2. Regreso al campo de trabajo: curso 2108/19 -----	93
- CONCLUSIONES -----	103
- APÉNDICES	
1. Bibliografía citada. -----	117
2. Recursos en red. -----	123
3. Apéndice documental. -----	128
3.1. Cuadernillo creado por el alumnado en 1988. -----	128
3.2. Entrevistas formales realizadas. -----	155

INTRODUCCIÓN METODOLÓGICA

Todo propósito epistémico se sustenta en el deseo inicial de aportar luz sobre aquella zona del saber que, con destellos claroscuros, ha alumbrado la curiosidad del científico. Dicha aspiración esclarecedora exige la construcción de un complejo sistema de indagación, configurado, principalmente, por un doble circuito, el metodológico y el conceptual; y, asistido, a su vez, por diferentes fuentes que tratarán de nutrir las categorías de análisis seleccionadas para dar respuesta heurística y ecuánime al dominio elegido como campo de investigación.

La presentación de los componentes mencionados es la principal finalidad de esta tarea introductoria.

1. Tema de estudio.

El dominio de acción cognitivo en el que centraremos nuestra investigación será la escuela como institución que selecciona, construye y difunde historia, y por ende memoria, de la comunidad en la que se asienta¹.

Comunidad, memoria histórica y escuela serán, pues, los ejes capitales de nuestra pretensión epistemológica. Para acotar y evidenciar el punto de intersección en el que los vamos a estudiar requerimos de una serie de coordenadas básicas que expondremos a continuación.

Comencemos señalando las evidenciadas por la propia portada de este trabajo: las de carácter geográfico. Nuestro campo de estudio, en el plano más ampliado, el historiográfico, acoge los límites de una configuración institucional actual: la Comunidad Foral de Navarra (CFN). El angular más pormenorizado, el etnográfico, nos describe la práctica educativa del Colegio Público de Ansoáin² que se ubica en la zona más boreal de la Comarca de Pamplona, más concretamente en la ladera sur de la

¹ Estas premisas ponen de manifiesto el poder de transmisión que la Sociología, desde sus inicios, le ha venido atribuyendo al entramado educativo.

Desde Emile Durkheim nadie duda del poder de socialización de la escuela, que de forma explícita u oculta, a través de una política del conocimiento oficial, transmite ideología, cosmovisiones y tiende a la reproducción de una arbitrariedad cultural o de clases. En, Emilio Castillejo Cambra (2008), Introducción, *Cuarto supuesto*.

² El municipio de Ansoáin, administrativamente configurado como ayuntamiento, colinda con barrios del norte de la ciudad de Pamplona como Rotxapea, Txantrea y Ezkaba. Debido a su total contigüidad es difícil de adivinar en cuál de los dos municipios te encuentras.

cumbre homónima que lo preside-cobija: el monte Ezkaba, *lugar de memoria* de la guerra civil.

Esta ubicación de esencia memorialista -junto con otra serie de factores sociológicos entreverados que iremos desentrañando- ha posibilitado, en dos periodos distintos, la consecución de sendos procesos educativos sobre memoria histórica dentro del referido centro de enseñanza. Las respectivas etapas diseñarán cronológicamente nuestro afán investigador: por un lado, analizaremos lo acontecido en el curso 1987/88, y, por otro lado, el cercano periodo académico que abarca desde el año 2015 hasta el 2019.

Una vez conocida la esencia de nuestro tema de estudio -en el que práctica educativa y epigenética social, ambas en torno a la memoria histórica, se entrelazan-, así como su demarcación espaciotemporal, pasaremos a esgrimir cuáles han sido las principales razones por las que este campo de investigación ha concitado nuestra atención y esfuerzo:

- Principalmente consideramos que es un tema novedoso, especialmente si tenemos en cuenta que el segundo periodo de la investigación se circunscribe al trabajo desarrollado en esta materia en la etapa de Educación Primaria. Este es el motivo por el que no hemos encontrado referencias académicas análogas, circunstancia que imprime una mayor responsabilidad a nuestra tarea, a la vez que nos permite peregrinar por un camino en construcción donde la heterodoxia epistemológica se convierte en una buena herramienta de viaje.

- Junto con el modesto prurito de investigación pionera que acabamos de reseñar creemos que una de las aportaciones más interesantes puede venir dada por la polifonía de agentes y épocas que presenta en la que queda verificada la agencialidad de la memoria histórica en el mundo de la educación. Más aún si ponemos en valor que el estudio se realiza en una comunidad autónoma periférica desde la sana convicción de que la labor educativa desarrollada en las lenguas vernáculas es merecedora de ser compartida y escuchada. Solidaridad académica que puede dar lugar a la creación de redes de colaboración que posibiliten avances en el trasnochado panorama que le ha tocado padecer a la memoria histórica en nuestro país, particularmente en el sistema educativo.

- Subsidiariamente queremos mencionar, por un lado, la motivación que nos insufla la posibilidad de poder seguir formándonos en los ámbitos que hasta ahora nos han ocupado -antropología y memoria y crítica de la educación-; y, por otro lado, la generosa implicación que desde el mismo inicio hemos constatado en todos los actores tanto sociales como educativos.

2. Metodología.

La esencia interdisciplinar que se ha podido intuir en el apartado anterior viene corroborada por las metodologías etnográficas e historiográficas que hemos implementado en la consecución de esta investigación.

De esta manera, podemos significar como la propia vertebración del proyecto sigue, en parte, lo que Escolano subraya como líneas de tendencia en las últimas prácticas de investigación educativa historiográfica, en las que la simbiosis entre diversas disciplinas se asume como fundamento metodológico básico³: *la recuperación de lo biográfico; el nuevo énfasis puesto en los hechos y en las prácticas; la creciente valoración de lo etnográfico y el auge de la narratividad.*

En el campo etnográfico, técnicas como la *observación participante* y la *entrevista* nos permiten, por un lado, alcanzar una relación significativa con los agentes, el registro de sus prácticas sociales, así como, acercarnos al escenario de *intersubjetividad*⁴ que anhelamos; y, por otro lado, tener la posibilidad de producir una *etnografía reflexiva*, derivada del estudio de los datos que nos proporcionan las categorías de análisis que vamos tejiendo en el recorrido bidireccional de la mesa al campo y viceversa.

Para la construcción de nuestro relato científico, como hemos esbozado anteriormente, será insoslayable practicar una metodología historiográfica de cercanía, temporal y espacialmente, que nos permita conocer el contexto sociopolítico referente al terreno de estudio en el que nos movemos: la *memoria histórica*.

Siguiendo las premisas metodológicas citadas, nuestra investigación se vertebra en dos grandes ejes -el histórico y el antropológico -. Ambos dan lugar a un relato *histórico-etnográfico* de carácter circular en cuanto a las características textuales, organizado cronológicamente, y que se explaya, esencialmente, a lo largo de cuatro bloques, siendo el cuarto de ellos, el más cercano al procedimiento que despliegan los etnógrafos de la escuela.

En el plano temporal, se diferencian cuatro periodos en función de la fecha que tiene la práctica educativa a la que nos referimos. De esta manera, el primer tramo se centra en la unidad didáctica desarrollada en el curso 1987/88 en torno a la celebración del cincuenta aniversario de la fuga del monte Ezkaba. El segundo periodo se corresponde con los primeros años del siglo XXI en el que algunos profesores comienzan a incluir esta temática en sus programaciones. El tercer paso coincide con el trabajo de campo realizado durante el curso 2016/17; y, por último,

³ En, Agustín Escolano (2005: 232-233).

⁴ Interpretar desde nuestra mirada teórica -*etic*- aquello que los agentes realizan siguiendo sus propias reglas culturales -*emic*- (Díaz de Rada, 2011: 19-21).

la cuarta línea cronológica abarcará los dos postreros cursos, acogiendo el momento en el que regresamos al campo de trabajo.

3. Marco teórico. Glosario de conceptos.

La base conceptual de esta investigación se encuadra, ateniéndonos a las palabras de Braudel, en nuestra propia posición como investigadores⁵. Enfoque particular que caracteriza a esta investigación por la esencia interdisciplinar mencionada y por un marco teórico que se nutre de los tres códigos que principalmente componen el itinerario transitado: antropología, historiografía de la educación y memoria histórica.

En el plano etnográfico, además de la bibliografía estudiada en la asignatura de este mismo máster *Etnografía y Cultura Escolar*, donde destaca la obra de Ángel Díaz de Rada, nos hemos nutrido, entre otros, del trabajo conceptual de una insigne antropóloga de la educación como Elsie Rockwell, así como, de las claves metodológicas que tan nítidamente nos proporciona Francisco Ferrándiz, uno de los antropólogos que más de cerca ha estudiado la memoria histórica en este país, realizando etnografía con las familias de los represaliados, en muchas ocasiones, en las mismas fosas desenterradas.

En el terreno de la historiografía educativa y en la didáctica de las Ciencias Sociales, serán cuatro nuestros principales investigadores de referencia: Agustín Escolano, Antonio Viñao, Raimundo Cuesta y el profesor de la Universidad de Sevilla F. Javier Merchán Iglesias, con más detalle, toda su prolija investigación relativa a *la clase de historia*⁶. Con esta base teórica trataremos de descubrir cuáles son las propuestas técnicas -discursos, contenidos, prácticas- que desde el *código disciplinar* de la Historia⁷ se han elaborado por el profesorado que trabaja aspectos memorialistas, en definitiva, lo que Escolano denomina la tarea empírica del *bricoleur*, desdeñada en infinidad de ocasiones desde la pedagogía académica.

Para concluir con el vasto y poliédrico marco teórico que tratamos de delimitar, dentro del campo de la memoria, accederemos, desde un plano global, a las nucleares aportaciones de sociólogos como Maurice Halbwachs y de uno de los integrantes de la *Nouvelle Histoire* francesa: Pierre Nora. Remitiéndonos a la academia más cercana, nos

⁵ Braudel (1990: 19-20) señala: *la Historia es hija de su tiempo, se construye siempre desde el presente, desde la posición del individuo que la realiza, con los métodos, programas y materiales que posee; es, en su creación, una historia contemporánea.*

⁶ En, <https://dialnet.unirioja.es/servlet/autor?codigo=114081>

⁷ Código disciplinar: *el conjunto de ideas, valores, suposiciones, reglamentaciones y rutinas prácticas -de carácter expreso o tácito- que orientan la práctica profesional de los docentes.* En, Cuesta (2002: 29).

interesaremos por el bagaje que en esta temática nos han dejado historiadores españoles como el ya citado miembro de la dirección de Fedicaria⁸, Raimundo Cuesta; Eduardo González Calleja, catedrático en la Universidad Carlos III de Madrid especializado en la Edad Contemporánea; y, uno de los referentes en este campo: el sempiterno profesor de la Universidad Complutense de Madrid Julio Aróstegui.

A continuación, teniendo en cuenta el contenido tan prolijo y específico que podemos encontrar en este campo de la memoria histórica, presentamos un breve glosario explicativo con algunos de los conceptos más demostrativos:

- Memoria.

Es *la facultad cognitiva que tiene nuestra especie de recordar*. Facultad, añade González Calleja, *flexible, frágil y creativa que nos ofrece un poderoso sistema de adquisición y transmisión de conocimientos que nos permite revivir el pasado, interpretar el presente y planificar el futuro*⁹. Desde una visión fisiológica *los sistemas de memoria son una solución evolucionista al problema de la variabilidad constante del medio*¹⁰. Sin embargo, tal y como subraya Aróstegui, *la memoria no es sólo una facultad individual, sino que es un fenómeno objetivable colectivamente, que se engendra en lo social y es, por tanto, un producto histórico que hay que analizar como tal*¹¹.

- Memoria individual.

Es el soporte, producto y exponente primario de las memorias colectivas y de la memoria social. De suerte que toda memoria individual es una construcción de memorias ya elaboradas desde hace tiempo¹².

- Memoria social.

En palabras de González Calleja es *una construcción social que se presenta como la memoria universal de la sociedad. Supone una simplificación del pasado, suele tener un contenido moral y suele ser difundida de forma preferente por los medios de comunicación*. Sería, en definitiva, *el nivel más bajo de interiorización de la memoria colectiva...que persigue perpetuar un particular orden social y de unificar un colectivo*¹³.

⁸ Federación estatal de grupos de pensamiento crítico en el campo de la educación, fundada en 1995.

www.fedicaria.org

⁹ En, González Calleja (2013: 18).

¹⁰ Ibidem (2013: 22).

¹¹ Ibidem (2013: 31).

¹² Ibidem (2013: 59).

¹³ Ibidem (2013: 60-61).

- Memoria oficial.

La memoria de las instancias dirigentes. Según Robert Frank, en *La mémoire et l'histoire, seria las representaciones del pasado de un grupo concreto que ha sido oficializado e institucionalizado por las autoridades a través de monumentos, ceremonias...lo que implica manipulaciones...políticas de la memoria y del olvido*¹⁴.

- Memoria colectiva.

Como rasgos consensuados por la academia encontramos: recuerdos compartidos - más o menos renovables- construidos socialmente dentro de un grupo limitado por el tiempo y el espacio. En el disenso localizamos: la postura de Pierre Nora que le otorga una alta significación identitaria, *el conjunto de recuerdos de una experiencia vivida o mitificada por la colectividad que alimenta así su propia identidad*; a Ricoeur que la considera *solo el conjunto de huellas que surgen de los acontecimientos vividos en el grupo y que son recordadas comúnmente mediante fiestas, ritos, etc.*; por último, posturas críticas como las de Gedi y Elam que perciben *la memoria colectiva como una noción dominante... que reemplaza a la historia factual y a la memoria personal*¹⁵.

- Memoria histórica.

Sería una escenificación temporal de la memoria colectiva, externa al individuo, objetivada, socializada y en constante evolución, ya que en palabras de Aróstegui *se vincula con los usos y movimientos sociopolíticos de cada momento o las dinámicas generacionales*¹⁶.

Además de las críticas a la instrumentalización colectiva del pasado que se le otorga a esta tipología de la memoria, desde su aparición como concepto ha sido considerada por parte de la academia como categoría que trata de aunar dos términos opuestos: memoria e historia.

- Memoria e Historia.

Esa supuesta incompatibilidad entre Mnemosine y Clío ha sido defendida por autores como Nora para quien *Historia y memoria parecen estar escindidas, y son dos maneras opuestas de relacionarse con el pasado... la Historia es la reconstrucción problemática e incompleta de lo que ya no existe; la memoria es la vida en evolución permanente, abierta a la dialéctica*¹⁷.

Sin embargo, con el posmodernismo se inaugura una etapa de cambios en torno a esta relación que comenzará a ser cada vez menos distante. El propio Paul Ricoeur en el

¹⁴ Ibidem (2013: 62-63).

¹⁵ Ibidem (2013: 63-70).

¹⁶ Ibidem (2013: 88).

¹⁷ Ibidem (2013: 97).

año 2000 abre una puerta para la conciliación entre ambos términos en el que pasan a ser considerados como complementarios. Dos estrategias distintas de aproximación al conocimiento del pasado, que se enriquece mutuamente pero no se sustituyen. -mientras la memoria nutre mediante datos, la Historia corrige y normaliza-.

El historiador italiano Enzo Traverso define con claridad los requisitos de esta nueva relación:

La historia debe de inscribir esa singularidad de la experiencia vivida en un contexto histórico global, intentando esclarecer las causas, condiciones, estructuras y dinámica de conjunto de los hechos del pasado. Esto significa utilizar la memoria después de cribarla con una tarea de verificación objetiva, empírica, documental y factual, señalando, si fuese necesario, sus contradicciones y sus trampas¹⁸.

- Deber de memoria.

Desde la filosofía, Reyes Mate (2011: 15-20) entiende que la memoria es una de las herramientas que nos ayuda a superar los límites del conocimiento, la fuente de la reflexión sobre los acontecimientos impensables, pero acaecidos -por ejemplo, el holocausto-, la fuente que *da que pensar*. Ese deber de *re-pensar* responsable, bajo los focos de la memoria tiene un doble objetivo según nuestro pensador: *hacer justicia al pasado y evitar su repetición*.

- Derecho a la memoria.

El profesor de Filosofía del Derecho, Sauca Cano (2011: 22), fundamenta el derecho a la memoria en la idea de justicia como reconocimiento: *se concibe como un derecho de identidad, dado que pretende proteger la interacción cultural de la persona con el colectivo que configura el marco de su propia identidad -singularmente, sus dimensiones de carácter más permanente que pueden calificarse como históricas-*.

- Políticas de la memoria vs políticas del olvido.

Las políticas de la memoria son consideradas como una subcategoría de las políticas públicas, en palabras de la catedrática en Ciencia Política Paloma Aguilar Fernández, *todas aquellas iniciativas de carácter público -no necesariamente político- destinadas a difundir o consolidar una determinada interpretación de algún acontecimiento del pasado de gran relevancia para determinados grupos sociales o políticos, o para el conjunto de un país*¹⁹.

¹⁸ Ibidem (2013: 110-111).

¹⁹ Ibidem (2013: 122).

Iniciativas que han causado polémica y desacuerdo en muchos ámbitos sociales, incluido el académico, en el que se discrepa acerca de la función disociadora o conciliadora que las políticas de memoria -y del olvido- ejercen sobre la comunidad política en la que se aplican, o no.

En las últimas décadas han sido muchas las voces que han denunciado *el olvido de este tipo de políticas*. Sin embargo, desde posturas como la del historiador Santos Juliá se rechaza que la *Transición* impusiera una *política del olvido: la memoria histórica solo fue relegada del debate político...un exponente de la sabia convicción de excluir la historia de las controversias partidistas, abriendo el camino a un trato equilibrado del pasado por parte de la historiografía*²⁰.

- Lugar de memoria.

Noción abstracta conformada por una realidad histórica y otra simbólica, destinada a desentrañar la función rememoradora de los objetos que, pueden ser, tanto materiales como inmateriales (Pierre Nora, 1985). *Lugares con un carácter polifónico, controvertido, híbrido, mutante y transformador que tratan de condensar y expresar -de cubrir- el vacío dejado por las comunidades de memoria vinculadas a una cultura campesina anterior, en proceso de desaparición por la instalación progresiva de una cultura transnacional* (Francisco Ferrándiz, 2011: 27-28).

- Historia del tiempo presente.

En el desarrollo de esta categoría historiográfica de origen galo, y uniendo el final de este glosario con la idea iniciática de Braudel, nos atendremos a lo expuesto por el historiador Julio Aróstegui (1996: 17-44): *la historia del tiempo presente (htp) es la construcción y, por tanto, la explicación, de la Historia de cada época desde la perspectiva de los propios hombres que la viven*. En cuanto a la relación del término con la memoria Aróstegui asevera: *el espacio de la htp es el de la memoria personal del individuo. La htp convierte a la memoria en objeto de historia y hacer esto equivale a hacer historia de un tramo cronológico que abarca lo mismo que los contenidos de memoria del sujeto y de su generación*.

4. Fuentes.

La información etnográfica procede de la puesta en práctica de algunas de las técnicas más representativas de esta disciplina: entrevistas y observación participante. Nuestra formación en el campo etnográfico, el conocimiento profesional del medio en el que preponderantemente se ha desarrollado la investigación -la escuela-, así como el

²⁰ Ibidem (2013: 178-180).

dominio de las dos lenguas oficiales de la comunidad consideramos que nos han facilitado una eficiente y eficaz aplicación de ambas técnicas.

En relación con la observación participante diremos que se llevó a cabo en mayo de 2017 en un grupo de 6º curso de Educación Primaria del C. P. Ezkaba.

Con respecto a las entrevistas hemos de adelantar que la mayoría de nuestros informantes han sido profesionales del magisterio. En uno de los anexos finales de este trabajo se explicitan los datos de las realizadas con los agentes principales, todas ellas concertadas y de carácter semiestructurado²¹.

En el apartado historiográfico, las fuentes consultadas -física y virtualmente- han sido tanto documentos escritos como visuales -investigaciones, diferentes medios de comunicación, diversas páginas web institucionales, de asociaciones memorialistas, etc.²²-. Los que se mencionen de manera explícita, tal y como se ha podido comprobar, aparecerán referenciados en las notas a pie de página. De igual manera, las reseñas de todos los materiales citados se adjuntan en la parte final de este trabajo, más concretamente, en el apéndice bibliográfico.

5. Objetivos de la investigación.

Aplicando la propuesta interdisciplinar que, de manera sintética acabamos de presentar, ambicionamos conocer y divulgar el trabajo pedagógico que, con el ánimo de *reconstruir y difundir* la *identidad memorialista* del monte Ezkaba, se ha desempeñado en dos épocas y contextos diferentes en el colegio público de Ansoáin.

De igual manera, junto con la presentación del contexto social y de la práctica educativa de cada uno de los periodos, pretendemos dar voz a la valoración que hacen los mismos agentes implicados en esta labor de recuperación de la memoria histórica, tanto de su propia experiencia educativa como del impulso social e institucional que en cada momento los ha acompañado.

²¹ Debemos señalar que contamos con el *consentimiento informado* y *renovado* de las personas implicadas para poder utilizar como fuente sus testimonios e interacciones. Igualmente, hemos de apuntar que algunos informantes han optado por permitir la publicación de sus nombres y que otros, por el contrario, han preferido la fórmula del anonimato.

²² Intentamos que la pluralidad sea una constante en las fuentes que consultamos, especialmente en el capítulo de los medios de comunicación.

6. Plan de desarrollo.

La articulación de este trabajo persigue, ante todo, que la rigurosidad académica y la textualidad etnográfica -en ocasiones, un tanto densa- puedan converger razonablemente y facilitar, así, su lectura y comprensión. De esta manera, podemos diferenciar dos ámbitos: por un lado, el que conforman la introducción metodológica, las conclusiones y un apéndice final con la bibliografía citada y los anexos; y, por otro lado, los cuatro bloques donde se presentan tanto las aportaciones historiográficas como las antropológicas. En la exposición de estos bloques se sigue un criterio cronológico:

- En primer término, mostramos el doble escenario educativo en torno al que se desarrolla nuestra investigación: escuela y monte. Dos lugares que comparten ubicación, nombre y deseo de transmitir la memoria. Conocer la historia social del centro como los hitos históricos acerca del fuerte San Cristóbal nos ayudará a comprender los posteriores capítulos.

- En segundo lugar, nos aproximamos a la primera práctica educativa sobre memoria histórica que tiene lugar en el C. P. Ezkaba, durante el curso 1987/88, con motivo del estudio de una unidad didáctica en torno a la guerra civil y el homenaje del cincuenta aniversario de la Fuga de 1938, en el que la escuela participa. Contar con un documento escolar de la época nos ha permitido, mediante su análisis, poder formular una hipótesis que nos acerque al trabajo de aula de ese curso.

- En el tercer apartado, volvemos a introducirnos en el contexto sociopolítico del cambio de siglo, periodo en el que surgen con una inusitada fuerza las asociaciones memorialistas. Su empuje proporcionará renovados logros tanto a nivel legislativo como en algunos docentes que desempeñan su labor educativa en centros próximos al monte Ezkaba y que retomarán el camino pedagógico iniciado a finales de los años 80.

- La cuarta y última estación de nuestro periplo se detendrá en la legislatura foral que comienza en el año 2015 donde, tras 24 años de *ejecutivos conservadores*, las llamadas *fuerzas progresistas* logran la mayoría parlamentaria y conforman el denominado *gobierno del cambio*²³. Un momento clave para el tablero autonómico en general, y en particular para la materia que nos atañe, ya que, por primera vez, se

²³ Presentación del acuerdo programático histórico para la formación del *gobierno del cambio* 17/07/2015. La colaboración de 4 fuerzas políticas (Geroa Bai, EH Bildu, Podemos-Ahal Dugu e Izquierda-Ezkerra) posibilitará un ejecutivo de corte progresista que acaba con la presencia de UPN en el gobierno foral desde el año 1991 <https://www.eitb.eus/es/noticias/politica/videos/detalle/3367792/video-nuevo-gobierno-navarra--acuerdo-historico-cambio/>

despliega una nueva política institucional sobre memoria histórica. La entrevista realizada a uno de sus responsables al final del cuatrienio nos permitirá conocer de cerca los cambios implementados. Una vez descrito el contexto, nuestra tarea etnográfica retornará al aula, donde nos centraremos en la exploración de la unidad didáctica que se desarrolló durante el curso 2016/17 en el C.P. Ezkaba y de cuyo despliegue académico fuimos *testigos etnográficos* -diseccionaremos algunas de las actividades e interacciones que tuvieron lugar en el aula, tratando de desentrañar, someramente, *la caja negra* de la cultura escolar²⁴; y, transcribiremos, mediante pasajes descriptivos²⁵, la visita guiada al fuerte Alfonso XII que supuso la culminación a la citada unidad-.

Finalmente, plasmaremos la información recopilada en nuestro regreso al campo de trabajo. El objetivo será conocer y valorar, merced a la puesta en común que mantuvimos con algunos de nuestros informantes, cuáles han sido los cambios que han tenido lugar durante los dos últimos cursos escolares, prácticamente, dos años después de haber concluido nuestro trabajo de campo.

Este reencuentro con algunos de los agentes nos ha ayudado especialmente en la elaboración de parte de las *conclusiones* -epígrafe que sigue a este recorrido histórico y etnográfico-, así como en la visualización del itinerario memorialista educativo que se pretende completar en los próximos años, y que, quizás, pueda dar lugar a ulteriores interrogantes por disipar.

²⁴ En, Agustín Escolano (2010: 45): Aquellos modelos escolares que han sobrevivido a las vicisitudes normativas temporales de cada coyuntura política educativa y en las que podemos encontrar las marcas de lo que Tyack y Cuban (2000: 167 y ss.) denominan *la gramática de la escolarización -un código invisible pero reglado que hace que la cultura de la escuela sea, al menos en parte, un orden sistémico relativamente cohesionado y de duración estable, expresión al tiempo de las pautas estructurantes que modelan el habitus profesional de los enseñantes, y que son reflejo, a la vez, de los estereotipos en los que se han socializado los sujetos-*.

En, Antonio Viñao y de forma más prosaica (2010: 27): *lo realmente acaecido en las aulas y en los establecimientos docentes, su realidad cotidiana, las prácticas, el curriculum real no el prescrito o el propuesto.*

²⁵ En la redacción de este trabajo iremos intercalando las secuencias textuales más características del tratado etnográfico: escenas o viñetas, diálogos, testimonios, notas (tanto *descriptivas, metodológicas* -las que se refieren a las técnicas usadas- como las *metanotas* -que incluyen un cierto nivel de inferencia o análisis varios, entre otros, los relativos al rol del antropólogo en el campo y la dimensión ética de su proceder-). En, Ferrándiz (2011: 178).

1. EL ESCENARIO DE LA PRÁCTICA EDUCATIVA

La configuración de los espacios docentes tanto en lo relativo a su ubicación exterior como a su dimensión arquitectónica interna ha constituido, a lo largo de la historia de la enseñanza reglada contemporánea, una de las tramas de discusión más poliédricas entre los diferentes actores involucrados. Desde aristas tan diferentes como la pedagogía, la demografía o, incluso, la economía²⁶, se han venido pergeñando, también en estas últimas fechas²⁷, teorías ilustrativas y políticas educativas que, mientras argumentaban la incardinación de los centros de enseñanza en lugares concretos y con formas determinadas, reflejaban, de una u otra manera, tanto las aspiraciones como las limitaciones sociales de cada coyuntura histórica²⁸.

El centro educativo sobre el que hemos posicionado nuestra lente investigadora, si bien va estableciendo su devenir, obligatoriamente, dentro de los distintos vaivenes generales que han configurado el mapa educativo navarro en este último medio siglo²⁹, cuenta con dos propulsores específicos que han venido modelando su particular desarrollo. Por un lado, el escenario social, nutrido por el continuo anhelo de superación reflejado en las

²⁶ Antonio Viñao en la bibliografía que desde una perspectiva histórica nos ofrece sobre el espacio escolar, subraya la preponderancia de tres tipos de discursos en torno a este tema: el de los arquitectos; el de los pedagogos y el de los poderes públicos (1993: 574).

²⁷ A modo de ejemplo cercano y actual podemos citar los encuentros que el Consejo Escolar de Navarra -dirigido por su presidente Aitor Etxarte Berezibar- ha presentado dentro del panorama navarro de la educación, con notable éxito de participación, en estos dos últimos cursos. En 2018, las Jornadas de Estudio versaron sobre *Educación y Espacio* -se vertebraron en tres ejes: Educación y naturaleza, con la presencia de Heike Freire; Educación y arquitectura; Educación y ciudad-, y en este pasado mes de marzo de 2019 sobre *Escuela y Contexto*. En, <http://consejoescolar.educacion.navarra.es/web1/ficheros-2/jornadas-2/>

²⁸ *Las arquitecturas no son simples espacios neutros en los que se vacía mecánicamente la educación formal, sino escenarios con una definida semántica cultural que educa silenciosamente*. En, Agustín Escolano (2011: 64).

²⁹ Junto con la sucesión de leyes educativas de carácter estatal que han venido conformando el, supuestamente, inestable tablero de la política educativa española (entre otras: LGE, 1970; LODE, 1985; LOGSE, 1990; LOPEG, 1995; LOMCE, 2013) es importante subrayar que en el verano de 1990 las competencias en materia de enseñanzas no universitarias fueron traspasadas a la Comunidad Foral de Navarra (Real Decreto 1070/1990 de 30 de agosto) <http://www.lexnavarra.navarra.es/detalle.asp?r=28472> Como se evidenciará en una de las partes de esta investigación, la asunción de estas competencias, entre otras muchas cuestiones, habrá resultado determinante para la puesta en marcha del programa *Escuelas con Memoria*.

aspiraciones educativas perseguidas en cada momento por los miembros de la comunidad a la que ha servido durante cuatro décadas. Y, por otro lado, el espacio encontrado, el *locus* sobrevenido por las coordenadas geográficas en las que se sitúa físicamente el centro, la ladera sur del monte Ezkaba, y que ha posibilitado, entre otras, las prácticas sobre memoria histórica que pretendemos dar a conocer.

Merece la pena explicar con mayor detenimiento las dos fuerzas motrices agenciales que acabamos de citar. Con esta finalidad, en primer término, recogeremos una breve historia social del centro que nos ayudará a comprender mejor el devenir de su idiosincrasia como proyecto educativo. A continuación, en un segundo paso, efectuaremos un breve recorrido histórico en torno al fuerte San Cristóbal y a los hechos más significativos que allí acaecieron durante la guerra de 1936. Hemos de tener en cuenta que, debido a la contigüidad física de este fértil y versátil escenario con respecto a nuestro centro, se ha venido constituyendo, durante diferentes etapas de la escuela, en campo didáctico específico dentro del trabajo de aula, más directamente en las áreas medioambiental y memorialista.



La distancia de la escuela a la cima del monte se recorre, andando, aproximadamente en una hora

1.1. Breve historia social del colegio público Ezkaba.

Dentro del periodo histórico en el que hemos circunscrito nuestro estudio, una de las primeras referencias normativas que encontramos acerca de nuestra escuela se remonta al año 1970. En la orden ministerial del 26 de noviembre de 1970³⁰, auspiciada por la renovadora ley tardofranquista de Villar Palasí, y que plasma las variaciones en los centros escolares de enseñanza primaria, se establece lo siguiente:

³⁰ BOE, <https://www.boe.es/boe/dias/1970/12/15/pdfs/A20312-20320.pdf>

Provincia de Navarra Municipio: Ansoáin. Localidad: Ansoáin. Ampliación de la Escuela graduada mixta, que contará con diez unidades escolares -la Dirección concurso- (cuatro unidades escolares de niños, cuatro unidades escolares de niñas y dos unidades escolares de párvulos). A tal efecto se crean dos unidades escolares de niños y dos unidades escolares de niñas para funcionar en locales provisionales.

Son tiempos de relativo aperturismo³¹, donde la enseñanza pública en Ansoáin, estructurada por primera vez en dos novedosas etapas que extendía la escolarización obligatoria desde los 6 hasta los 14 años, comienza a tener necesidades de ampliación urgentes impulsadas por la emigración asentada en la localidad durante la última década³².

La situación demográfica expansiva que estaba teniendo lugar en toda la Céndea³³ tuvo como primera respuesta administrativa, siguiendo la política educativa de la LGE³⁴, la construcción en 1975, en el concejo de Berriozar, de una escuela comarcal. A la misma acudiría todo el alumnado de la Céndea salvo el de los concejos de Artika y Ansoáin que habían de permanecer en las escuelas nacionales de este último.

³¹ Tal y como se recoge en su literalidad, la norma ordena taxativamente la segregación por sexo del alumnado.

³² Nos referimos al proceso migratorio, perfectamente analizado por Ugalde Zaratigui (2013), que en tierras navarras tiene especialmente lugar en la Comarca de Pamplona al albur del Plan de Promoción Industrial de Navarra de 1964 -plan impulsado por la Diputación de la época siguiendo las directrices de la nueva élite franquista tecnócrata-, y que influyó decisivamente en la primera gran expansión demográfica de la localidad -Ansoáin pasó de tener 440 habitantes en 1960 a los 2.622 de 1970 (Fuente: Gobierno de Navarra, Población de los Ayuntamientos y Concejos de Navarra de 1900 a 1986).

³³ Según la RAE: *En Navarra, congregación de varios pueblos que componen un ayuntamiento* <https://dle.rae.es/?id=8CqveK4> La Céndea de Ansoáin, homónima del pueblo donde se enclava nuestra escuela, fue una de las cinco circunscripciones que desde el medievo conformaban la organización de la Cuenca de Pamplona. El concejo de Ansoáin formó parte de este entramado administrativo hasta 1991 en el que mediante un referéndum se constituyó en ayuntamiento.

³⁴ La citada ley corroborará que se dejaba definitivamente de lado el papel evangelizador que junto al párroco se le había encomendado al maestro rural de la autarquía franquista, dando paso a la construcción de centros escolares comarcales urbanos que cierran infinidad de pequeñas escuelas unitarias. La gran mayoría del alumnado es desplazado de sus lugares de arraigo bajo los auspicios de una nueva política de concentración que ofrecía, a cambio, servicios de transporte y de comedor, además de unas mejores dotaciones escolares -biblioteca, laboratorio, patios, salón de actos, etc.-. Tal y como recoge Emilio Lázaro Flores (1975: 122), inspector general de servicios de la época, de esta manera, con las nuevas edificaciones se responde de una forma más racional, por un lado, a la implosión demográfica que estaba teniendo lugar en las zonas urbanas, y, por otro lado, al deseo de implantar enseñanzas más activas que acabasen con la lección magistral y permitiesen una mayor libertad de movimiento tanto para el profesorado como para el alumnado.

1.1.1. Creación del C.P. Ezkaba y primeras dos décadas.

Será en el año 1979, abandonando las bajas que se habían venido ocupando, cuando se construya el actual edificio. La necesidad de más profesorado para la nueva escuela queda atestiguada en el llamamiento que la publicación *Escuela Española. Revista Profesional de Educación* recoge³⁵. En ella se solicitan profesionales para cubrir las cuatro plazas vacantes que había en el primer tramo educativo denominado *párvulos*.

En ese mismo momento histórico, después de la muerte del dictador, tienen lugar las primeras elecciones democráticas en los municipios. En el concejo de Ansoáin resultará elegido Josetxo Arbizu de la agrupación de izquierdas AMO-ULE (Acción Municipal Obrera). Apoyados por un importante movimiento vecinal que buscaba mejorar las infraestructuras y los servicios del pueblo, y convencidos de que la educación iba a ser uno de los motores fundamentales en la búsqueda de la mejora social que se pretendía, aprovecharon que la contratación del profesorado público seguía siendo competencia municipal³⁶ para iniciar rápidamente la búsqueda de jóvenes profesionales del magisterio que estuviesen formados en las nuevas metodologías que los Movimientos de Renovación Pedagógica (MRP) de los 70 y de la década siguiente promulgaron.

Tal y como nos narra Mikel Otazu Iratxeta -profesor de la época que vivió aquel momento en primera persona³⁷-, en un relato fluido y plagado de datos³⁸, seguramente

³⁵ En, *Escuela Española, Revista Profesional de Educación* (año 1979, n.º 2479)

<http://www.cervantesvirtual.com/obra/escuela-espanola/>

³⁶ Práctica administrativa antiquísima, ya que como recoge el investigador Guillermo Iriarte Aranaz (2019: 410) al referirse a los maestros navarros del Antiguo Régimen: *Los ayuntamientos concedían la acreditación para ejercer el magisterio y los mismos publicaban un edicto en cada localidad anunciando las plazas vacantes. Los maestros interesados en la plaza presentaban sus credenciales en un plazo determinado. Finalmente, los ayuntamientos hacían el nombramiento entre los candidatos presentados.*

³⁷ Testigo y actor directo de esta política educativa municipal fue Mikel Otazu Iratxeta, profesor contratado por el ayuntamiento debido a su formación y experiencia en el tipo de enseñanza que se perseguía para el recientemente inaugurado Colegio Público Ezkaba. Entre su biografía docente destacaremos los años que trabajó en Cataluña (desde 1974 a 1982) donde conoció de primera mano el movimiento de renovación pedagógica impulsado, entre otros, por el colectivo Rosa Sensant, así como el compromiso que adquirió, al aceptar el llamamiento del Concejo de Ansoáin para trabajar en la escuela, de residir en el mismo pueblo. Igualmente, esta forma de vida, donde en muchos aspectos militancia y docencia se entreveran, le llevó a ser concejal del municipio durante varios años. A modo ilustrativo, podemos citar como en el curso 1973/74, nada más terminar sus estudios en *la escuela normal*, en su estreno como docente -circunstancia que con el beneplácito de Van Genep nos atrevemos a considerar dentro del magisterio como de *rito de paso*-, las dos primeras medidas que tomó a su llegada a la escuela unitaria donde sustituía al maestro titular fueron claramente definitorias de su talante pedagógico. Por un

impulsados por la necesidad desbordante de progreso que se sentía y palpaba en los claustros en particular, y en la sociedad en general, los cambios e innovaciones pedagógicas³⁹ no se hicieron esperar:

Nada más incorporarme, nos percatamos que había un hilo conductor entre todos nosotros: la necesidad imperiosa de dar respuesta desde la escuela a las ansias de cambio compartidas. Para ello, en la medida en que el claustro quedó configurado, adoptamos medidas metodológicas muy novedosas teniendo en cuenta la herencia franquista que habíamos recibido. Entre otras, pusimos en marcha un huerto escolar; comenzamos a trabajar con nuestros propios materiales creando unidades didácticas de centro; trabajamos el tema del reciclaje y las basuras; creamos la fiesta del Carnaval tanto para el pueblo como para la escuela; etc. En definitiva, implantamos una metodología abierta, colaboradora, creativa que se nutría de la realidad cercana del alumnado. En una palabra, nuestro posicionamiento progresista⁴⁰ nos inducía a tener inquietudes pedagógicas y, por descontado, a abrir las puertas de la escuela.

lado, junto con la compañera maestra acordó acoger en la misma aula a niños y niñas que hasta entonces habían estado separados debido a su sexo; y, por otro, pidió al alcalde de la pequeña localidad que reconvirtiera la tarima del aula en una estantería para la biblioteca

Gracias a la entrevista realizada en nuestro trabajo de campo con el citado maestro, ya jubilado, hemos podido acercarnos a las características que marcaron el impulso iniciático, así como reconstruir la práctica educativa en torno a la memoria histórica que tiene lugar en el centro en la década de los 80.

³⁸ Siguiendo la metodología de Bernard (1995): *los informantes se buscan y se seleccionan con paciencia y cuidado para obtener información cualitativa lo más precisa posible*, en, Ferrándiz (2011: 96).

³⁹ Una de esas innovaciones estuvo directamente relacionada con el tratamiento que se le dio en el centro al alumnado de Educación Especial. La profesora M.^a Esther Pagola Acedo, perteneciente al colectivo de renovación pedagógica *Adarra*, recoge en el relato de su vida profesional (Iriarte, 2019: 519-530)- cómo incorporaron el alumnado de necesidades especiales al aula normal ... *y así alejarnos de un concepto patológico de la diversidad; al contrario, considerarla como un valor y un referente positivo para cambiar la escuela* (p.526). Después del trabajo desarrollado a principios de los 80 en el C.P. Ezkaba, su tarea en favor del alumnado con más necesidades la llevó a otros trabajos de coordinación pedagógica tanto a nivel regional como estatal. Fue una de las profesionales que colaboró más activamente en la puesta en marcha de la LOGSE, buscando la integración de los niños y niñas con algún tipo de discapacidad en el sistema educativo ordinario. Su excelsa labor fue reconocida en el año 2006 con la entrega de la Medalla de Oro al Mérito en el Trabajo de manos del ministro socialista Jesús Caldera (p. 529).

⁴⁰ En un momento de la entrevista se apunta la militancia política del profesorado (ORT, LKI, EMK, etc.) para argumentar la fama de *escuela roja* que tenía el centro.

Desde esta perspectiva pedagógica no es muy extraño que la recuperación de la memoria tanto lingüística como histórica se abriesen camino en la nueva escuela:

-El trabajo por la recuperación del euskera, impulsado desde el principio por la denominada *Asociación de Padres*, fue uno de los objetivos que la comunidad educativa se marcó. La sucesión de hechos así lo demuestra: para el año 1982 la asignatura de euskera era una realidad dentro del horario escolar; en 1984, el claustro solicita la apertura de una línea educativa en euskera comprometiéndose, parte del profesorado, a participar en los cursos de formación y reciclaje que la administración ofrecía para poder suplir la carencia de este perfil profesional que era reclamado por un gran número de familias; finalmente, en 1991, se establece el modelo D: en este modelo de inmersión lingüística todas las asignaturas del curriculum, salvo lengua castellana e inglés, son impartidas en euskera, por lo que todo el profesorado debe de estar acreditado con el nivel C1 en lengua vasca⁴¹.

-El trabajo por la recuperación de la memoria histórica, tal y como veremos con mayor detenimiento y profusión en un apartado específico, los primeros trabajos con el alumnado se desarrollarán en la segunda mitad de la década de los 80 con motivo de la conmemoración que tiene lugar en torno al quincuagésimo aniversario de la fuga de presos del fuerte.

De esta manera, de una primera década renovadora y fulgurante en lo académico, e ilusionante en lo social por el trabajo solidario y compartido entre familias, profesorado y concejo, se pasará a un segundo decenio donde el ritmo burocrático impuesto por la LOGSE y el constante crecimiento en la matriculación del modelo D hará que, en el claustro, tras unos años de trabajo ilusionante -y, extenuante-, aparezcan los primeros síntomas de desconcierto⁴².

⁴¹ Parte del compromiso popular que se concita en Ansoáin en torno a la recuperación de la lengua autóctona, además del que se vislumbra en el gran número de matriculaciones que tiene lugar todos los años en el modelo D del C.P. Ezkaba, queda también reflejado en el trabajo que desarrolla el Servicio municipal de Euskera que desde 1991 -momento en el que se constituye como ayuntamiento independiente- es una realidad institucional con un enorme elenco de actividades en favor de la lengua minorizada. En, <http://www.ansoain.es/servicio-de-euskera/>

⁴² Escuchando con atención el relato que nuestro docente jubilado hace de lo que ocurre en los 90, recordamos algunas de las importantes cuestiones que el profesor Viñao (2001) subraya en su artículo “Culturas escolares, reformas e innovaciones educativas” al hilo del estudio que realiza en torno al fracaso reiterado de las reformas educativas. Aplicadas a nuestro caso podemos atisbar las razones de la desorientación que se vivió. Por un lado, el cambio en las dimensiones y en las *culturas escolares* del centro con la irrupción del modelo D, y, por otro, el hecho de que las ansias de renovación pedagógica del claustro fuesen aplacadas por las nuevas exigencias administrativas del BOE (LOGSE, 1990; LOPEG,

1.1.2. Cambio de siglo y cambio de coyuntura.

En las postrimerías del siglo XX nos encontramos con un claustro renovado en su composición física, cuya contratación depende directamente del Departamento de Educación autonómico y que, pese a seguir manteniendo el prurito de centro pedagógicamente progresista, tiene una preocupación máxima: poder responder en parámetros de calidad educativa al ingente número de alumnado que recibe⁴³, una parte muy significativa del mismo procedente de la nueva población migrante internacional que se estaba asentando en la localidad. Tras intensas movilizaciones que reclamaban un segundo colegio que racionalizase las ratios del centro, el Gobierno de Navarra decide construir una nueva escuela en un barrio pamplonés colindante a Ansoáin, destinada, en este caso, para el alumnado que no cursa el modelo lingüístico D⁴⁴. De esta forma, a partir del curso 2007/2008 el C.P. Ezkaba acogerá en sus aulas únicamente a las familias que opten por el modelo D -enseñanza vehicular en euskera-. El resto de las familias del pueblo que opten por un modelo lingüístico diferente deberán acudir a la nueva escuela, muy próxima espacialmente, apenas las separan 500 metros, pero administrativamente dependiente del Ayuntamiento de Pamplona.

La remodelación educativa del centro requirió, lógicamente, de unos cuantos cursos en los que se asentaron las bases de un renovado modelo de enseñanza que, entre otras fortalezas, destacaba por un curriculum especialmente cercano a la cultura, lengua y memoria autóctonas⁴⁵. Junto con los cambios preceptivos en los documentos normativos

1995). Paradójicamente, los cambios sin reformas que se habían conseguido fueron, como mínimo, atenuados con la llegada de los nuevos planes educativos, implantados por gestores que comienzan a priorizar, ante todo, los cumplimientos burocráticos.

⁴³ Entre los años 1995 y 2006 la población de Ansoáin prácticamente se duplicó pasando a ser 10.000 habitantes y un único colegio público para todos los modelos lingüísticos. En, Instituto de Estadística de Navarra.

http://www.cfnavarra.es/estadistica/confindex.asp?p=infor_muni/indice.asp?mezcla=0116&d=infor_muni/menuuni.asp?mezcla=0116

⁴⁴ Educación confirma que el colegio Ezkaba sólo ofrecerá el modelo D. En, <https://www.diariodenavarra.es/20080529/pamplona/educacion-confirma-colegio-ezkaba-solo-ofrecera-euskera.html>

⁴⁵ Sin desestimar en ningún momento competencias de elevado prestigio social en la actualidad, tales como las nuevas tecnologías y la lengua inglesa, caben destacar especialmente, por un lado, el seguimiento personalizado que se sigue en el proceso de la enseñanza-aprendizaje del alumnado, merced a una muy trabajada agenda tutorial donde el campo de las emociones cumple un papel fundamental; y, por otro, la metodología cooperativa que permite desarrollar una pedagogía activa en la interacción del aula. Algunos de estos objetivos se concretan en la Carta de Servicios (2014) aprobada por la red de

del centro se buscó una nueva imagen que representara la esencia del proyecto. Para ello se abrió a toda la comunidad educativa la posibilidad de presentar propuestas para la elección del nuevo logotipo del centro. El resultado -un diseño moderno que aúna el contorno del monte, *espacio educativo exterior*, con su nombre- ratificaba la apuesta por una enseñanza que se enraíza especialmente en lo local para posibilitar lo universal⁴⁶.



Nuevo logotipo del C.P. Ezkaba.

Una vez consolidados los importantes cambios que acarrea la división por modelos lingüísticos, y aprovechando las imperecederas inquietudes que una y otra vez aparecen sobre la memoria histórica en el contexto social más próximo al colegio⁴⁷, en el año 2015 el claustro tiene el impulso pedagógico suficiente como para retomar, ahora con apoyo institucional, el trabajo pionero iniciado en los 80 en torno a los sucesos acaecidos durante la contienda civil en el fuerte San Cristóbal situado en la cumbre del monte Ezkaba.

1.2. Ezkaba: Una cima para la memoria.

La alineación montañosa que circunscribe el límite septentrional de la Comarca de Pamplona -Iruñerria, en euskera- se corona con la cima del monte Ezkaba de 895 metros. Límite espacial que, por su preponderante ubicación atalayadora, ha sido testigo directo desde tiempo inmemorial de los acontecimientos acaecidos en la Cuenca de Pamplona -planicie regada por las aguas del río Arga que gracias a un emplazamiento geográfico

calidad del Departamento de Educación en la que el centro participa para la mejora integral de su gestión.
http://kadinet.educacion.navarra.es/carta_servicios/web/centro/65/show

⁴⁶ *Miradlo con nuestros ojos: e, letra clave en nuestra identidad, encierra un verde monte que nos ha acompañado desde nuestros comienzos y al que pedimos prestado el nombre: Ezkaba.* En, <http://ezkabaikastetxea.educacion.navarra.es/blogak/blog7.php/logotipo/>

⁴⁷ Los integrantes de la asociación Txinparta de Ansoáin -colectivo que desde hace más de un cuarto de siglo trabaja por la recuperación de la memoria de las personas represaliadas en el Fuerte-, algunos de ellos historiadores y profesores, habían conseguido que en la década inicial del siglo XXI fuese expuesto el tema de la memoria histórica en diversos centros escolares circundantes al monte Ezkaba. Este contexto será desarrollado con profusión en el punto 3.2. de nuestra investigación.

privilegiado es habitada, presumiblemente, desde hace 200.000 años⁴⁸-, y que actualmente acoge a algo más de la mitad de toda la población de la CFN⁴⁹-.

Más allá de las características que nos ofrece una somera descripción orográfica -el carácter de vigía mencionado y la transitoriedad en cuanto a espacio finito que se le puede asociar a la cúspide de toda montaña⁵⁰-, los mapas topográficos de la cima del monte Ezkaba, desde principios del siglo XX, nos muestran la existencia de una edificación que condicionará en gran medida la relación del enclave físico con su entorno social⁵¹: el fuerte-prisión de San Cristóbal.

Edificación que se ha convertido en pieza esencial de la práctica educativa en memoria histórica del C.P. Ezkaba, y que, en estos últimos años, dentro del *proceso de patrimonialización* de la que es objeto⁵², está viendo consolidada una de las muchas identidades que desde diferentes entidades sociales se le atribuyen: *lugar de memoria* de la guerra civil española.

Amplíemos en el tiempo el angular de nuestra lupa histórica para poder, así, entender posteriormente el papel memorialista que cumplen en nuestros días las historias que de dicho lugar emanaron⁵³.

⁴⁸ Así lo recoge el arqueólogo navarro Jesús García Gazólaz en una publicación de la Universidad de Navarra (1994), en la que sitúa la aparición de los primeros habitantes de la Cuenca de Pamplona en el periodo denominado *Achelense Medio*.

⁴⁹ Dato obtenido en el Instituto de Estadística de Navarra. En, <https://administracionelectronica.navarra.es/GN.InstitutoEstadistica.Web/informacionestadistica.aspx?R=1&E=509>

⁵⁰ Siguiendo al antropólogo francés Marc Augé, la cumbre, a priori, podría ser definida como un *no-lugar* -espacio circunstancial, exclusivamente definido por el paso de individuos-. Sin embargo, la construcción en esas coordenadas de un fuerte militar hará cambiar por completo su categorización, pasando a ser, tal y como veremos, un paisaje de relaciones donde lo social y lo espacial se constituyen mutuamente.

⁵¹ *Los mapas geográficos también son, efectivamente, construcciones de espacio y de realidad* (Wood, 1992).

⁵² Recogiendo las palabras de Antonio Viñao (2010: 19) podemos decir que, a la noción de patrimonio, *ampliada en las últimas décadas hasta desdibujarse*, le son inherentes dos ideas básicas: *algo valioso que se hereda o construye*, no es algo estático; y que *se considera como propio*, digno de ser protegido y conservado.

⁵³ *Si bien la Historia no puede recuperar el pasado tal como fue -solo es una síntesis interpretativa del mismo- ... los procesos contingentes y discontinuos de épocas pretéritas únicamente se vuelven inteligibles cuando se entretajan formando historias* (Lowenthal, 1998: 318). Sobre la relación entre Historia y memoria, en, González Calleja (2013: 100).

1.2.1. El fuerte-prisión de San Cristóbal.

Este primer punto de nuestro recorrido histórico en torno al emplazamiento militar nos sitúa, lógicamente, en el momento en que el fuerte de San Cristóbal⁵⁴ -denominado oficialmente como Fortaleza de Alfonso XII- comienza a ser construido en 1877. Sin embargo, las dos obras corales consultadas para la redacción de este epígrafe⁵⁵ subrayan un acontecimiento bélico anterior cuyo nefasto desarrollo para los vecinos de la Cuenca confirmó la necesidad imperiosa de pertrechar a la ciudad del Arga con una nueva fortaleza defensiva exterior⁵⁶. Nos referimos al asedio que sufrió Pamplona por las tropas carlistas durante seis largos meses entre 1874 y 1875, en el que se impidió la entrada y salida de todo tipo de provisiones, combustible o noticias. A la conclusión de este, el control permanente de la montaña de Ezkaba fue considerado como central por el ejército, por lo que se aprobaron las primeras partidas presupuestarias para el inicio de las obras del fuerte.

Las peculiaridades arquitectónicas⁵⁷ de la construcción que se pretendía llevar a cabo, junto con los problemas de financiación⁵⁸, que al parecer fueron muy recurrentes, hicieron que la culminación de la fortaleza se alargara hasta el año 1919.

⁵⁴ Advocación que al parecer hace referencia a una ermita del mismo nombre que desde el medievo acogía a los caminantes que transcurrían por esos lares para acudir a la capital navarra.

⁵⁵ Por un lado, la publicación del año 2011 que con el título *Penal de San Cristóbal / Ezkaba: derribos contra la memoria* elaboró el colectivo Autobús de la Memoria -entidad integrada por diferentes asociaciones memorialistas navarras- con el objetivo de denunciar los derribos realizados por el Ministerio de Defensa en el fuerte. Por otro lado, el libro *El fuerte de San Cristóbal en la memoria: de prisión a sanatorio penitenciario* dirigido por Francisco Etxeberria y Koldo Pla, fruto de una investigación del año 2014 financiada por el MINECO sobre el paraje contiguo al fuerte conocido como *Cementerio de las Botellas*.

⁵⁶ Esta nueva construcción militar suponía un cambio cualitativo de lo que era la concepción estratégica de la defensa de Pamplona mediante sus murallas, ya que pretendía dominar la Cuenca a partir de un importante aparato artillero, de manera que no se repitieran situaciones como las acaecidas en la última contienda carlista -adaptado- (Miranda, 2002). En, *Penal de San Cristóbal / Ezkaba: derribos contra la memoria* (2011: 29).

⁵⁷ Para una mejor integración del edificio en la montaña se excava la cima a modo de relieve hundido, para posteriormente proceder a la protección de estructuras de cemento y ladrillo con toneladas de tierra. De esta manera, sobre una superficie de 615.000 metros cuadrados se erige una fortaleza de 180.000 metros, con la misma forma elíptica de la cumbre y perfectamente camuflada (Alforja y Sierra, 2006: 12).

⁵⁸ El presupuesto destinado pasó de los 2.762.050 de pesetas iniciales del proyecto de 1881 hasta los 10.166.750 del año 1903 (*Penal de San Cristóbal / Ezkaba: derribos contra la memoria*, 2011: 29).



En los dos documentos fotográficos aéreos, obra de Fermín Ezkieta, se vislumbran con meridiana claridad las características de la fortaleza.

La citada dilatación temporal de los trabajos provocó dos derivadas sociales -una urbanística y otra cultural- en la población de Pamplona que, por su significación, así como por su doble esencia físico-cultural creemos necesario mencionar⁵⁹. En ambos casos, aunque sea de forma retrospectiva, podemos verificar cómo los efectos sociales de diversa índole que se han venido produciendo de manera reiterativa en torno al fuerte durante estas últimas décadas, también tuvieron lugar en sus inicios. Hecho que corrobora la transcendencia que una edificación de estas características puede llegar a tener sobre el nicho sociológico en el que se asienta.

-En el plano urbanístico, la capital navarra se vio claramente perjudicada como consecuencia de que su expansión como núcleo urbano quedara supeditada a la finalización de las obras. De esta forma, a pesar de que su demografía aumentaba década tras década a lo largo del siglo XIX, el derribo de sus murallas interiores y la urbanización de su Ensanche no fue permitido por la autoridad castrense hasta 1920, a la conclusión de la fortaleza militar⁶⁰.

⁵⁹ En, Cruces (2007: 20-21) se sintetiza la definición de ciudad que Robert Park recogía en su obra de 1916 *The City* - coetánea de los hechos que nos ocupan-. El máximo exponente de la entonces incipiente y novedosa Escuela de Chicago -pionera de lo que más tarde conoceremos como Antropología Urbana- nos subraya que *la ciudad además de ser un mecanismo físico y una construcción artificial es también un estado de mente, un cuerpo de costumbres y tradiciones, y de actitudes y sentimientos organizados... en definitiva, un producto de la naturaleza humana* (adaptado).

⁶⁰ La imposibilidad de extender el suelo urbano dio lugar a que el crecimiento urbanístico se diese en altura y hacia los patios. Este hacinamiento residencial originó falta de salubridad y fue el causante de que la tasa de mortalidad en 1900 estuviese por encima de la media estatal (apuntes de la obra de Anaut de los años 1999 y 2001 donde estudia el cambio demográfico en Pamplona desde 1888 hasta 1935 y que se recogen en *Penal de San Cristóbal / Ezkaba: derribos contra la memoria*, 2011: 30-31).

-En la vertiente sociocultural, la ingente labor que se había de realizar supuso la llegada de muchos trabajadores foráneos que con el tiempo trajeron a sus familias y, como no, también sus paradigmas culturales. Una publicación de marcado carácter católico denunciaba, en el inicio de los trabajos, la disparidad de cosmovisiones que había acarreado la nueva población que se encargaba de construir el asentamiento militar:

Los trabajadores del monte San Cristóbal deben llamar perfectamente la atención, porque pueden constituirse hasta en peligro social... no es aventurado decir que muchísimos de ellos carecen de instrucción religiosa y que blasfeman bastante... no se santifican los días festivos y se entregan algunos a excesos que no son para nombrarlos⁶¹.

Asimismo, en los periodos donde las arcas estatales no enviaban las remesas de dinero acordadas y se suspendía temporalmente la construcción, el ayuntamiento de Pamplona tenía que organizar otra serie de tareas para conseguir que dichas familias pudieran subsistir y así evitar posibles episodios de pobreza que produjesen conflictividad social⁶².

Todos estos esfuerzos culminan con el resultado arquitectónico deseado: la construcción del fuerte. Sin embargo, la evolución de las estrategias bélicas -principalmente, la aparición de la aviación- dejaron rápidamente obsoleto y sin funcionalidad militar defensiva la edificación, que había supuesto una inversión colosal y una nula utilidad social. Con el objetivo de revertir dicha contrariedad, en 1929 se inician los proyectos de cara a su conversión en prisión, entregándose en 1934 al Ministerio de Gracia y Justicia para su inclusión provisional en el sistema general penitenciario⁶³. Siendo esta la semilla del episodio que más realce histórico ha alcanzado a lo largo de todo su controvertido periplo: la fuga del presidio de San Cristóbal de 1938.

1.2.2. La fuga del fuerte: 22 de mayo de 1938.

La primera de las conversiones efectuada durante el segundo bienio republicano -de uso militar a prisión- requirió de una pequeña, pero significativa transformación arquitectónica⁶⁴, que con gran celeridad fue ejecutada y puesta a prueba por el elevado

⁶¹ Extracto del semanario *El obrero vasco-navarro*. Publicación que surgió en 1884 y que entre sus contenidos destacaban las secciones de moral, costumbres y cantares populares En, *ibidem* (2011: 30-31).

⁶² Apunte de García Sanz-Marcotegui (1989) recogido, en, *ibidem* (2011: 31).

⁶³ Información del Foro *Fuerte San Cristóbal* (2007:17), en, *ibidem* (2011: 32).

⁶⁴ Como veremos en otro apartado posterior, el derribo en el año 2009 de los muros que contribuyeron a la configuración del que entonces se constituyó en nuevo espacio carcelario, ha sido objeto de una fuerte denuncia por parte del movimiento memorialista navarro.

número de presos procedentes del levantamiento revolucionario de octubre de 1934 que fueron trasladados a la reconvertida cárcel⁶⁵.

Este fue uno de los inaugurales hechos que puso en tela de juicio las deficientes condiciones del penal, a las que tuvo que responder el gobierno en una interpelación parlamentaria múltiple que recoge el periódico *La Vanguardia* el 30 de noviembre de 1935⁶⁶. Sin embargo, con la victoria del Frente Popular en las elecciones de febrero de 1936 se decretó la amnistía para todos los encarcelados a raíz de los sucesos del 34, quedando en el fuerte en torno a dos centenares de presos comunes.

El golpe militar de julio de 1936 y el número escalofriante de detenciones y asesinatos extrajudiciales que los partidarios de Franco llevaron a cabo vuelve a dar un renovado protagonismo al fuerte, que acoge a los denominados *presos gubernativos*⁶⁷. Si bien los primeros cautivos fueron navarros que sufrieron la oleada represiva, la caída de Bilbao y el posterior avance de las tropas sublevadas por el denominado Frente del Norte hizo que a partir de junio de 1937 se produjera el mayor número de ingresos de presos de otros territorios, alcanzándose la cifra de 2.800 a finales de año -según recoge la base de datos de Alforja y Sierra (2006)-.

El hacinamiento, las celdas subterráneas llenas de humedad, sin apenas luz natural, el cruel trato recibido, el hambre atroz que sufrieron y las condiciones adversas del invierno que daba paso al año 1938 son recordados por los supervivientes mediante testimonios escalofriantes⁶⁸. Toda esa amalgama de circunstancias inhumanas, según se atestigua en las narraciones, fueron el detonante para la fuga del 22 de mayo de 1938.

La huella histórica del acontecimiento viene marcada, principalmente, por la espectacular operación que se desplegó al poco tiempo de que los presos se hubiesen hecho con el control momentáneo de la cárcel, con el objetivo de capturar a los 795

⁶⁵ En la edición de 22 de noviembre de 1934 del *Diario de Navarra* se recoge la noticia de que el número de presos había variado de 700 a 1.600. En, *El Fuerte de San Cristóbal en la memoria: de prisión a sanatorio penitenciario* (2014: 16-17).

⁶⁶ En, *ibidem* (2014: 17-21).

⁶⁷ Ese es el nombre que reciben los encarcelados por orden del gobernador militar o civil por el simple hecho de ser considerados sospechosos. A pesar de que, durante los primeros meses de la sublevación, tiempo de extrema violencia y represión, no se conocen registros en el libro de ingresos de la cárcel, según la base de datos que aparece en el libro de F. Sierra e I. Alforja (2006: 19-59) en enero de 1937 la población reclusa ascendía a 1.000 personas.

⁶⁸ Parte de esos testimonios se recogen en la investigación realizada por Iñaki Alforja, que en el año 2006 editará el video documental *Ezkaba, la gran fuga de las cárceles franquistas*, donde se recoge una serie de entrevistas que narrarán las condiciones de vida de los presos en los meses anteriores a la fuga. En, <https://youtube.be/-MZnhyl8Q>

evadidos⁶⁹. A pesar del escaso éxito -sólo tres presos lograron el objetivo de alcanzar la frontera vascofrancesa-, y de que la prensa franquista subestimara mediante sus medios de comunicación lo acontecido⁷⁰, las misivas que se emitían de puertas para dentro por parte de los responsables del entramado concentracionario reflejaban todo lo contrario:

La imagen de tranquilidad que los sublevados intentaron transmitir no se correspondía con lo que sucedía en los despachos de Burgos. Franco envió un telegrama a sus generales, un día después de la fuga, en el que exigió adoptar ‘las medidas previsoras para que se extreme la vigilancia sobre las unidades de trabajadores’. Una verdadera psicosis se instaló en las comandancias militares del ejército rebelde, que empezaron a ver conspiraciones por doquier⁷¹.

En cualquier caso, tal y como evidenciaremos a lo largo de nuestra investigación, el empeño de la dictadura franquista tanto en sus inicios como en las décadas posteriores de

⁶⁹ Fermín Ezkieta (2013) narra con precisión los hechos acaecidos durante la fuga y la persecución - ‘caza al hombre’- que, durante días, tuvo lugar en los valles contiguos al presidio -193 de ellos fueron asesinados *in situ*-. De igual manera, recoge dos aspectos novedosos en torno a la fuga. Por un lado, la posibilidad de que un cuarto fugado no conocido hubiese culminado la huida con éxito, y, por otro lado, el tratamiento informativo que desde el bando republicano se dio sobre el suceso difundiendo la idea errónea de que la operación había sido ideada y pertrechada por falangistas contrarios a Franco.

Esta falsa versión maquinada y aireada por el falangista Ángel Alcázar de Velasco en su libro *La gran fuga* -Premio Espejo de España de la editorial Planeta en 1977- fue denunciada en el año 1978 por el historiador navarro Jimeno Jurío. En un artículo publicado en la revista *Punto y Hora de Euskal Herria* (nº89: 26-30) califica la obra premiada como un fiasco por su falta de rigor y de datos históricos, atentando, según sus palabras, contra la dignidad de las personas presas. Este hecho fue lo que motivó el pionero y riguroso trabajo de Jurío sobre los muertos en el presidio del monte Ezkaba -*Punto y Hora de Euskal Herria* n.º 92 (1978: 26-29) retomado años después por los ya citados Félix Sierra e Iñaki Alforja.

⁷⁰ Félix Sierra, profesor salmantino que casualmente se hizo con la documentación redactada por el Ministerio Fiscal franquista que participó en los consejos de guerra llevados a cabo contra los fugados - los considerados como promotores de esta, 17 presos, a la finalización del juicio fueron fusilados en Pamplona- fue el autor del primer libro que con rigor académico se publicará sobre la fuga en el año 1990 -*La fuga de San Cristóbal 1938*-. Sierra inicia su obra haciendo referencia a las dos únicas notas de prensa del régimen que citaban de alguna manera lo sucedido. En la primera de ellas, mediante una nota del servicio de prensa del día 30 de mayo de 1938 se habla del fracaso de una revuelta protagonizada por presos comunes en la que no se hace ninguna mención ni de la fecha ni del lugar en el que se protagoniza. En la segunda de 17 de junio -publicada en el *Diario de Navarra*- se trata de responder a la denuncia que los medios franceses hacen sobre la represión que se lleva a cabo en la zona sublevada, recurriendo a tópicos que ensalzan la respuesta dada por las tropas franquistas a lo acontecido en el presidio - en este caso, sí se sitúa geográficamente: ‘en el Fuerte de San Cristóbal, cerca de Pamplona’-.

⁷¹ En, Hernández (2019: 250).

silenciar, de minimizar y de borrar para siempre de la memoria lo acontecido en la cima del monte Ezkaba no consiguió todos los frutos deseados.

1.2.3. El Cementerio de las Botellas.

Mientras prosiguió la contienda, las autoridades franquistas fueron paulatinamente reduciendo la población presidiaria del fuerte de San Cristóbal, que era enviada a otras cárceles. Intentaban, así, reducir el riesgo de nuevas posibles fugas. Fue a la conclusión de la guerra, principalmente a partir del año 1941 -muchos presos comienzan a recibir la catalogación de prisión atenuada o libertad vigilada, situación administrativa que les permite abandonar la cárcel-, cuando San Cristóbal comienza a recibir presos enfermos de tuberculosis, dando un nuevo giro en las funciones que había venido desempeñando. De esta manera, debido a su ubicación en altura, se convirtió en Sanatorio Penitenciario, momento en el que las autoridades de los pueblos colindantes arreciaron sus protestas para conseguir una reivindicación que hasta entonces se les había negado: que el centro penitenciario contara con su propio cementerio⁷².

El terreno para los enterramientos, de uso exclusivo para el sanatorio prisión, se sitúa en una zona discreta en la ladera norte del monte Ezkaba contigua al recinto de la fortaleza. Su utilización se prolonga hasta el año 1945, en que el establecimiento penitenciario es clausurado como tal. Durante el periodo en que permanece vigente fueron inhumadas un total de 131 personas⁷³, algunas de las cuales han sido exhumadas en los diferentes trabajos realizados a partir del año 2007 en la zona que se denomina *Cementerio de las Botellas*⁷⁴ - lugar de visita obligado para el alumnado del colegio en el periodo lectivo correspondiente a la unidad sobre memoria histórica-.

⁷² En uno de los testimonios recogidos por Sierra y Alforja (2006) se recoge el dato de que todos los días había algún muerto que era inhumado de forma rotatoria en los cementerios de los núcleos rurales circundantes, no siendo suficientes para atender a las necesidades que se daban.

⁷³ El número exacto y su ubicación fue conocido gracias al libro de registro que cumplimentaba el capellán de la prisión. Mediante las excavaciones realizadas por voluntarios de la Sociedad de Estudios Aranzadi -*sociedad científica sin ánimo de lucro cuyos objetivos son la investigación del medio natural humano y la divulgación de los resultados obtenidos*, en, <https://www.aranzadi.eus> - y el colectivo Txinparta se han podido recuperar parte de los cuerpos de víctimas cuyas familias lo han solicitado. Estudios óseos posteriores han corroborado que fueron enfermos de tuberculosis. En, *El Fuerte de San Cristóbal en la memoria: de prisión a sanatorio penitenciario* (2014: 113).

⁷⁴ Conocido bajo ese nombre ya que, siguiendo la orden de 22 de enero de 1937 dictada por Franco - todos los cuerpos debían estar identificados mediante placas o documentos conservados en botella-, la mayoría de los restos exhumados han aparecido con una botella entre las piernas. En, *ibidem* (2014:153).

Una vez que la edificación deja de utilizarse como presidio, el fuerte vuelve a la titularidad del Ministerio del Ejército de la época -hoy en día Ministerio de Defensa- para ser vigilado y utilizado durante la dictadura como edificio militar⁷⁵. Su principal uso es el de almacenamiento de munición, al menos hasta la apertura en el pueblo de Aizoáin, muy próximo al monte, de un cuartel permanente del ejército que, tras muchos años de litigio con el ayuntamiento de Pamplona -en la década de los 60- cedió parte de su sede tradicional en el centro de la capital para ubicarse en las faldas del monte Ezkaba.

Ante la nueva ubicación castrense, poco a poco, el uso militar del fuerte también fue abandonado, quedando en los años 80 el edificio cerrado, con su consiguiente deterioro natural.

En aquella misma época, por el contrario, parte de la población comenzará a considerar que había llegado el momento de descifrar el silencio aterrador que emanaba la inmensa y, en apariencia, inerte construcción. Silencio que, durante décadas de dictadura, les había presidido desde la cumbre y que daría rápidamente paso a una polifonía de vivencias dignas de ser no sólo conocidas, sino también reconocidas. Esa labor de dignificación se inaugura en Villafranca en diciembre del año 1977 y se extiende por toda la geografía navarra persistiendo en el tiempo, con mayor o menor intensidad, hasta nuestros días⁷⁶.

⁷⁵ En una reciente entrevista informal que pudimos realizar al hilo de esta investigación recabamos el testimonio de una persona que realizó el servicio militar a principios de los años 60 en el fuerte. Entre sus declaraciones nos sorprendieron especialmente dos cuestiones. Por un lado, el hecho de que no supiese absolutamente nada de lo acontecido en ese lugar durante el periodo gerracivilista -los dibujos de unas paredes, los *grafitis* realizados por los presos fueron lo único que llamaron su escasa curiosidad-. Por otro lado, la libertad de movimientos con la que al parecer contaban los pocos soldados que pasaban el día en supuestas labores de vigilancia, sin apenas mandos que les pudiesen interrumpir sus placenteras guardias.

⁷⁶ Tal y como recoge Azkoien (1978: 14-18) el 18 de diciembre de 1977 se oficia en la población navarra de Villafranca el primer funeral *en homenaje a los que en 1936 fueron muertos por la libertad, la justicia y la democracia*.

2. DÉCADA DE LOS 80

Después de la muerte del dictador, se abre un largo y complejo proceso de transición política que excluye del debate entre partidos la cuestión de los desaparecidos durante el terror franquista. Ante este nuevo tiempo de silencio institucional predemocrático, en el territorio navarro se origina un fuerte movimiento asociativo que tiene como objetivo recuperar los restos de los familiares asesinados en la inmensa fosa común en que falangistas, requetés y uniformados habían convertido nuestra comunidad⁷⁷.

Si bien las exhumaciones dejaron de realizarse con el inicio de la década⁷⁸, el ansia social que las impulsó no se aplacó del todo y dio lugar, como veremos en el segundo apartado de este punto, al primer homenaje en favor de los presos participantes en la fuga de 1938, así como a los incipientes trabajos educativos en *memoria histórica* desarrollados durante el curso 1987/88 en el C.P. Ezkaba.

2.1. Contexto memorialista precursor en Navarra.

Como en la mayoría de las situaciones traumáticas que han acaecido en cualquier coordenada de nuestro inagotable mapa de los horrores que, paradójicamente, como supuesta especie aventajada hemos tenido el desacierto de ir elaborando, fueron los familiares de las personas que perdieron la guerra civil ocasionada por el alzamiento militar, las primeras en iniciar el camino de la memoria histórica.

Durante décadas, testigos directos y silenciados del sufrimiento al que la dictadura condenó a todos sus detractores, será en las postrimerías del franquismo político oficial, a la muerte del dictador, cuando comienzan a organizarse para trabajar por la recuperación y dignificación de los restos de sus seres queridos. Algunas de las declaraciones efectuadas por

⁷⁷ Durante la dictadura, fueron muy pocos los cuerpos sacados de las fosas comunes. Entre ellos destaca el del alcalde de Estella, Fortunato Aguirre, asesinado en Tajonar en 1936. Sus restos, recuperados por la familia gracias a la mediación del arzobispo de Pamplona en 1959 ante el temor de que fueran trasladados a Cuelgamuros, fueron enterrados en el cementerio de su ciudad con la más absoluta discreción. En, *Catálogo de la exposición LUR AZPIAN / BAJO TIERRA*, Instituto Navarro de la Memoria (2019: 12-13).

⁷⁸ Los testimonios que hemos recabado de personas que vivieron el fenómeno en primera persona subrayan, entre otras, las siguientes razones para el abandono de la campaña de exhumaciones que no se retomará hasta los comienzos del siglo XXI: la falta de apoyo institucional; el miedo que nuevamente se instauró mediante el intento de golpe de Estado del general Tejero y el clima cuasi bélico que se vivió en los 80.

los familiares que vivieron este periodo histórico en primera persona son altamente esclarecedoras de lo que realmente ocurrió en el trienio que abarca de 1977 a 1980:

No hicieron nada por nosotros... Yo a lo primero pensaba, harán algo sobre lo que ha pasado: y se pasaba el tiempo y me desilusioné, porque ... no queríamos dinero, pero sí un reconocimiento de lo que habían hecho.

Dolores Díez (Peralta-Azkoien) Hija⁷⁹.

Me acuerdo de que cuando murió Franco hicieron reuniones en el centro parroquial para ver cómo se afrontaban las exhumaciones, pues la gente tenía un interés por recuperar a sus padres, a sus hermanos, ... Había una unión entre ellos que no te puedes imaginar.

Antonio López (Lodosa) Nieto⁸⁰.

Este periodo, breve, intenso y fructífero ha sido conocido posteriormente como *el proceso de exhumaciones tempranas*⁸¹. En el mismo, fueron muy importantes los datos sobre los fusilados que de manera clandestina recopiló el historiador y etnógrafo navarro Jimeno Jurío, entre 1971-1974 -tarea que hubo de abandonar por las amenazas de muerte de la extrema derecha-⁸².

⁷⁹ En, *ibidem* (2019: 55).

⁸⁰ En, *ibidem* (2019: 48).

⁸¹ Según los datos oficiales que presenta el Instituto Navarro de la Memoria durante este proceso se recuperaron los restos de 2.168 personas. En el mismo se subrayan las multitudinarias despedidas que tienen lugar, casi todas ellas de carácter todavía religioso, en las que el empuje decidido de los familiares se vio apoyado por algunos curas y unos pocos alcaldes. En, *ibidem* (2019: 16).

⁸² Jimeno Jurío, historiador y etnógrafo navarro al que hemos hecho referencia en el capítulo acerca del fuerte San Cristóbal. Así relata su hijo, Roldán Jimeno, la labor iniciática de su padre en una entrevista ofrecida en el año 2015 con motivo de la concesión a título póstumo de la medalla de oro de Navarra: *Su objetivo en aquel momento fue realizar un listado identificando a los fusilados navarros a raíz del golpe de 1936, que fue completando con trabajos de mayor calado. Con los años fue rellenando miles de fichas, que convergieron finalmente en el proyecto de Altaffaylla. Actualmente esas fichas se han digitalizado por el Fondo documental UPNA-Parlamento de Navarra, y en los dos últimos años han servido como apoyatura documental para la exhumación, al menos, de una docena de cuerpos.*

https://www.naiz.eus/es/hemeroteca/gara/editions/2015-12-03/hemeroteca_articles/en-lo-que-hoy-denominamos-memoria-historica-mi-aita-fue-el-autentico-pionero

Tal y como recogen los forenses Etxeberria y Herrasti (2017: 17-19), Navarra, el territorio sin frente de guerra que mayor número de asesinados y represaliados suma, fue la primera comunidad en desenterrar a sus muertos republicanos⁸³:

A la muerte del dictador Francisco Franco, decenas de poblaciones navarras, animadas por los trabajos iniciales de Jimeno Jurío, abordaron lo que había sido una quimera durante el franquismo: el descubrimiento de las fosas en las que se produjeron los asesinatos masivos y, en su caso, la apertura de estas para llevar los restos a cada municipio respectivo.

Tras el repentino éxito de las dos primeras exhumaciones realizadas en Sartaguda en el año 1978, dieciocho ayuntamientos navarros conformarán una Asamblea de Municipios que, asombrosamente, llevarán a cabo dos actuaciones sin parangón teniendo en cuenta la coyuntura política tumultuosa que se vivía. Nos referimos a la doble recuperación de 800 cadáveres del cementerio de Zaragoza, que fueron homenajeados en sus respectivas localidades, y de 133 presuntos republicanos enterrados en Cuelgamuros⁸⁴. Este logro de 1980 que se conoció como *Operación Retorno*⁸⁵ continúa siendo, hoy en día, una de las pocas actuaciones en materia de memoria histórica que ha logrado sobrepasar las, hasta ahora, casi infranqueables paredes del denominado Valle de los Caídos⁸⁶.

A pesar de que, obligados por la coyuntura inestable de comienzos de la década, las exhumaciones quedarán a un lado, diez años después de esas primeras recuperaciones, en 1988, se iniciará una de las celebraciones que, en las siguientes tres décadas, se ha convertido en uno de los hitos conmemorativos en la memoria histórica de nuestra comunidad: el

⁸³ Completando trabajos precedentes como los que publica la editorial navarra Altaffaylla, conducida por José Mari Esparza, en la obra *De la esperanza al terror*, el investigador Fernando Mikelarena (2015) confirmará la cifra aproximada de víctimas asesinadas: 3.500. personas.

⁸⁴ *Se constituyó una comisión en la que figuraban representantes de todas las localidades que tenían vecinos enterrados en Caídos. La negociación con el historiador Javier Tusell, entonces director de Patrimonio, fue compleja, pero finalmente se autorizó la exhumación en febrero de 1980. Dos autobuses de familiares se dirigieron a Cuelgamuros para participar en el proceso, del que no quedó registro oficial.* En, *Catalogo de la exposición LUR AZPIAN / BAJO TIERRA*, Instituto Navarro de la Memoria (2019: 26).

⁸⁵ Josefina Campos (2008) -otra de las personas pioneras que más ímpetu demostró en estos primeros pasos de la memoria histórica en la CFN- plasma con enorme fidelidad lo ocurrido en estos años posfranquistas, donde el movimiento memorialista navarro alcanzó sus sorprendentes conquistas.

⁸⁶ Este artículo de la sección Memoria Histórica del *diario.es*, remarca los logros navarros pioneros en materia de exhumaciones. https://www.eldiario.es/piedrasdepapel/Hace-cuarenta-anos-parece-ayer_6_754234581.html

homenaje a los presos encarcelados en el fuerte San Cristóbal que, como ya hemos explicado, el 22 de mayo de 1938 protagonizaron una de las mayores evasiones carcelarias de Europa⁸⁷.

En ese primer encuentro, organizado gracias al esfuerzo de las asociaciones vecinales de Ansoáin y de Berriozar, se conmemoró el cincuentenario de la fuga, siendo Jacinto Otxoa⁸⁸ uno de los protagonistas de aquella conmovedora jornada, donde la inauguración de un monolito y *la lluvia de rosas rojas* desde una avioneta fueron los momentos más alegóricos, tal y como se recoge en el documento visual que la asociación Txinparta-Fuerte de San Cristóbal preparó en torno a esa jornada⁸⁹.

Veamos, a continuación, los pormenores de este homenaje, así como los del trabajo educativo en memoria histórica que con ese motivo se desarrolló en el C.P. Ezkaba durante el correspondiente periodo académico.

2.2. Pioneros en la práctica educativa sobre Memoria Histórica: C.P. Ezkaba.

Regresamos en este apartado a nuestra particular cartografía memorialista situando sus coordenadas cronológicas en el curso académico 1987/88. Para ello retomaremos la información que Mikel Otazu Iratxeta -por aquella época tutor en el último ciclo de E.G.B. en el C.P. Ezkaba- nos brinda en la emotiva entrevista que mantuvimos en una de nuestras intervenciones durante el trabajo de campo⁹⁰. A decir verdad, el encuentro, cercano y entrañable, nos permitió cerciorarnos de que nuestro interlocutor, al igual que el personaje de

⁸⁷ Así lo documenta Fermín Ezkieta en *Los fugados del fuerte de Ezkaba* (2013).

⁸⁸ Jacinto Otxoa es uno de los represaliados navarros que más tiempo permaneció en presidios franquistas: 26 años y 7 meses. <https://www.youtube.com/watch?v=l2EHwQyNO8M>

⁸⁹ La celebración del 50 aniversario de la fuga será uno de los puntos de encuentro de los vecinos próximos al entorno del monte Ezkaba y que posteriormente dará lugar a la creación de la *asociación Txinparta-Fuerte San Cristóbal* a la que ya hemos hecho referencia y que se autodefine como *un colectivo implicado en recuperar la memoria de las personas represaliadas en el fuerte*. <https://txinpartafuertesancristobal.blogspot.com/>

⁹⁰ El lugar donde tiene lugar la entrevista es el *locus* por antonomasia del movimiento asociativo del pueblo que trabaja en favor de la memoria histórica: la sede del colectivo memorialista Txinparta. Sus paredes decoradas con materiales de campañas anteriores en torno al homenaje del 22 de mayo son la antesala de una más que cuidada hemeroteca donde con el primer contacto atisbamos el incomparable esfuerzo de recopilación que a lo largo de décadas han venido realizando las personas voluntarias que conforman el grupo de trabajo a favor de los represaliados en el fuerte San Cristóbal.

La carga emotiva que resumaba el lugar de encuentro y que, de alguna manera, impactó en nuestro bisoño cuaderno de campo, nos hace recordar las palabras del profesor Francisco Ferrandiz acerca de la labor antropológica y las emociones: *la etnografía requiere ... de un entrenamiento emocional paulatino para asumir un entorno a flor de piel relevante para el proceso de investigación* (2011: 244).

Juan Mayorga en *La tortuga de Darwin* había visto *la historia desde abajo, a ras de tierra*⁹¹. Es más, su posición de agente poliédrico con respecto al evento - profesor, organizador del homenaje, vecino del pueblo, etc.- se ve revestida a lo largo de toda la conversación de un tono expresivo tan cálido y humano que, transcurridos unos meses, en esta fase de redacción en la que nos encontramos -en este caso, narración etnográfica desde el polo descriptivo⁹²- sigue siendo un estímulo cautivador que imitar⁹³.

Bajo estas premisas diseccionaremos la información en torno a dos ejes. Por un lado, la relativa al homenaje con motivo del cincuenta aniversario de la fuga, y, por otro lado, la que hace referencia al trabajo desarrollado en aula.

2.2.1. Entresijos del Homenaje.

Por extraño que pueda parecer, la celebración del primer homenaje a los presos que participaron en la fuga del presidio de San Cristóbal de 1938 está intrínsecamente relacionada con la pedagogía de carácter abierto, participativo y centrada en el entorno más próximo que el C.P. Ezkaba aplicaba en la década de los años 80. Será en una clase de Ciencias Sociales de 8º curso de E.G.B. dirigida por nuestro interlocutor donde, ante la pregunta de un alumno mientras compartían algunos de los contenidos de la obra colectiva recién editada *Navarra 1936. De la esperanza al terror*⁹⁴, el propio grupo decide convertir en centro de interés el

⁹¹ La señora Harriet -personaje principal de Juan Mayorga en su obra *La tortuga de Darwin* (2008)- ha contemplado ante sí dos siglos de Historia y, sin embargo, tan importante como su longevidad es la perspectiva desde la que vive los acontecimientos.

⁹² El profesor Ángel Díaz de Rada (2011: 290) nos advierte sobre la necesidad de compensar en la redacción del texto etnográfico las dos vertientes que la integran -polo descriptivo y polo argumental-, de manera que se pueda conseguir un equilibrio entre el naturalismo y el positivismo que toda investigación antropológica requiere.

⁹³ La descripción que realizamos, así como el posicionamiento personal que declaramos en torno al encuentro con nuestro agente vienen motivados por los recuerdos conmovedores que nos afloran en la revisión de las notas subrayadas en nuestro Cuaderno de Campo. Hacemos, por lo tanto, nuestras las palabras de la antropóloga francesa Sophie Caratini (2013: 139) al referirse al discurso del etnógrafo:

Aunque le sea imposible medir el impacto real de lo indecible de su proceder en su producción científica, todo investigador puede ... reflexionar... a través de la revisión atenta de sus diarios de trabajo de campo, los espacios-tiempo de esa experiencia sensible que están en el origen de sus construcciones teóricas -adaptado-.

⁹⁴ Obra polifónica impulsada por el colectivo Altaffaylla cuya primera edición ve la luz en 1986 -a los cincuenta años del levantamiento militar fascista- y que recoge los datos documentados de la represión franquista que se vivió en Navarra. Su publicación marcará un antes y un después en la recuperación de la memoria histórica en la CFN. Impulsada por el editor José Mari Esparza y tomando como punto de partida las primeras investigaciones de Jimeno Jurío -abandonadas por las amenazas de la extrema derecha- tratan de vincular los datos y testimonios recuperados con la reivindicación de las ideas de las

estudio de lo sucedido en la fuga y poder de esta manera corroborar o no la escasa información que habían recibido acerca de un acontecimiento tan próximo en la ubicación y tan desconocido en su capital cultural debido al silencio inquisidor que sólo había podido ser sorteado por humildes documentaciones iniciales⁹⁵.

De esta forma, en la búsqueda de información que deciden poner en marcha como siguiente paso en su proceso de estudio, el profesor consigue ponerse en contacto con Jacinto Otxoa Martikorena (Ujué, 1917-Pamplona, 1999). Este militante incombustible del Partido Comunista, detenido en varias ocasiones -entre otras acusaciones por su colaboración con la guerrilla maqui-, residía en aquella época en el barrio pamplonés de la Rotxapea, contiguo al colegio. Cuando el docente le comunica el interés del alumnado por conocer las vicisitudes de lo ocurrido hace casi 50 años en la cumbre del monte Ezkaba, rápidamente demuestra su total disposición para colaborar con el centro educativo⁹⁶. De este mismo encuentro, constatando que en pocas fechas se cumpliría el medio siglo de la fuga, surgirá la idea de preparar algún tipo de homenaje a las personas que participaron.

Con este motivo, mientras el histórico antifranquista contactaba con parte de los sobrevivientes con los que mantenía relación, entre otros con el segoviano Leopoldo Cámara -compañero de fuga y de captura-, así como con diversos compañeros del País Vasco, diferentes agentes sociales del entorno de Ansoáin comienzan a coordinarse para la preparación de un significativo evento popular con motivo de la fecha del 22 de mayo⁹⁷.

personas que sufrieron la violencia. En diciembre de 2018 se publicó una décima edición corregida y aumentada. Testimonio directo del editor en torno a la publicación de la obra en, <https://youtu.be/OcvsATMCctk>

⁹⁵ En palabras del profesor, los conocimientos previos del alumnado en torno a este tema eran *tremendamente escasos y muy difusos*. Coyuntura inicial de estudio que contrasta -en ocasiones, suelen estar directamente relacionados- con el entusiasmo que demuestran por investigar y conocer lo sucedido.

⁹⁶ Reyes Mate, al referirse a la dimensión educativa del testimonio, nos dice lo siguiente sobre el caso de Primo Levi: *Levi se hace escritor por exigencia del testimonio. Entendió que su testimonio sólo podría cristalizar en memoria colectiva si mediaba la escuela* (2008: 13). Quizás, en alguna medida, esa convicción pueda también ser extrapolable al caso de Jacinto Otxoa.

⁹⁷ Un dato que evidencia su esencia popular es que los homenajeados que procedían de otras provincias y sus allegados fueron acogidos gustosamente durante su estancia en Ansoáin por familias del pueblo.

Las administraciones públicas más próximas -los concejos de Ansoáin y de Berriozar- llegaron a colaborar económicamente con los gastos que supuso el monolito en honor de los fugados que debería estar terminado y colocado para esa fecha en el lugar elegido⁹⁸.



Monolito en honor de los fugados, colocado en el límite del término de Ansoáin, sobre la cresta del monte.

Haciendo un breve paréntesis en nuestro relato centraremos nuestra atención en los incontables ataques -pintadas, destrozos, etc.- que ha venido sufriendo el monolito a lo largo de sus tres décadas de existencia⁹⁹. Estos hechos, en nuestra opinión, son prueba flagrante de que las piezas de cantería diseñadas y colocadas en 1988, como claro *artefacto cultural* de memoria enclavado en un *cuadro espacial* determinado -consciente- han cumplido y cumplen a todas luces la *misión de bloquear la acción del olvido* que pretendían sus partidarios. En este sentido hacemos nuestra la idea que González Calleja (2013: 163-187) plasma en uno de los apartados de su libro dedicado a los lugares de memoria¹⁰⁰:

⁹⁸ Preguntado por la colaboración del resto de las administraciones, nuestro agente nos comenta que el Gobierno de Navarra de la época, bajo la batuta del PSN, se dio por enterado del acto, pero no quiso participar en el mismo al considerarlo de carácter político. Sin duda la sucursal navarra del PSOE coincidía plenamente con las declaraciones que el presidente del gobierno, Felipe González, efectuaba en el diario *El País* (19-07-1986, p. 17) con motivo del cincuenta aniversario del alzamiento militar, cuyo discurso hace clara apología de la denominada *política del olvido*: la guerra era *definitivamente historia, parte de la memoria de los españoles y de su experiencia colectiva. Pero no tiene ya -ni debe tenerla- presencia viva en la realidad de un país cuya conciencia moral última se basa en los principios de la libertad y de la democracia* (González Calleja, 2013: 174).

⁹⁹ Constante noticable que siempre ha contado con la denuncia del movimiento memorialista y que algunos medios de comunicación lo han venido testificando mediante sus crónicas. Un ejemplo, en <https://www.eitb.eus/es/noticias/sociedad/detalle/2855826/ataque-monolito-ezkaba--pintada-memoria-fusilados/>

¹⁰⁰ Es en ese mismo apartado, titulado *Conmemoraciones, rituales, depósitos y lugares de memoria*, donde González Calleja presenta los conceptos que en la idea anterior hemos tratado de entreverar. Todos ellos elaborados por insignes investigadores en el campo de la memoria: *artefacto cultural* (Bartlett, 1932); *no hay memoria colectiva que no se desarrolle en un cuadro espacial* (Halbwachs, 1997: 209); y, *lugares de memoria cuya misión es bloquear la acción de olvido* (Nora, 1985).

La memoria colectiva no existe solo en los individuos, sino que está distribuida en los artefactos culturales. Materiales sensibles como monumentos, cuerpos o sonidos son formas de expresión humana que transmiten sentimientos y que dejan rastro en la memoria de los hombres¹⁰¹.

Los sentimientos florecieron por doquier en la jornada de homenaje. Si bien previamente había tenido lugar un reconocimiento institucional por parte de los concejos que habían apoyado el acontecimiento, la inauguración del monolito a las 12 del mediodía supuso uno de los hitos incomparables de la jornada. Las emotivas palabras que pronunció Jacinto Otxoa dieron paso a *un momento conmovedor* -el cambio de tono en los ojos de nuestro interlocutor da fe de la cumbre emocional a la que estaban ascendiendo-: el canto del himno de la fuga compuesto durante el posterior presidio por dos reclusos. Muchos de ellos retomaban las estrofas por primera vez desde que habían abandonado el penal décadas atrás¹⁰². Posteriormente se dirigieron a la puerta del fuerte que estaba custodiada por la guardia civil y que les impidió el paso. Fue entonces cuando deciden rodear la entrada y colocar en las alambradas circundantes las rosas con las que se había honrado a los homenajeados. Mientras tanto, desde el aire, una avioneta desparramó flores por toda la zona. Más tarde, una gran parte de los congregados se dirigieron al patio del colegio Ezkaba para compartir una comida popular ofrecida por la Asociación de Vecinos. A su finalización, los supervivientes que acudieron al acto fueron agasajados por el grupo de danzas local y recibieron, a modo de recuerdo, un cuadernillo confeccionado por el alumnado del centro -en el siguiente punto retomaremos con mayor detenimiento esta cuestión-.

De esta forma tan emotiva dieron por concluido el encuentro, donde por primera vez se conmemoró el aniversario de la fuga del fuerte San Cristóbal, más en concreto, a los cincuenta años de que tuviera lugar.

Al término de la narración que Mikel Otazu Iratxeta nos hace en torno a lo acontecido en esa jornada, teniendo en cuenta tanto la naturaleza de la agenda conmemorativa que cumplieron como la emotividad de todo lo descrito, le preguntamos sobre si eran conscientes de que habían desarrollado un acto de memoria histórica, a lo cual nos respondió con las siguientes palabras:

¹⁰¹ En, González Calleja (2013: 163).

¹⁰² En el video elaborado por la asociación Txinparta se puede escuchar la grabación original del audio que recoge el momento en que los congregados en las laderas del monte Ezkaba cantaron el himno a la fuga. En, <https://www.youtube.com/watch?v=l2EHwQyNO8M>

Para nada, en ningún caso fuimos conscientes de esa circunstancia. Toda la jornada rebosó en emociones. Cantamos, reímos, lloramos, aplaudimos, y, sobre todo, recordamos lo acontecido cinco décadas antes, tratando de poner en valor la lucha en favor de las libertades y de la democracia de aquellas personas, pero no teníamos ni la menor idea de qué era la memoria histórica¹⁰³. Vivimos el presente y no éramos conscientes de que comenzamos algo. Además, lo hicimos, claramente, por nuestras convicciones republicanas.

La respuesta puede llegar a ser una clara muestra de ruptura inconsciente con lo acontecido en la transición en torno a la memoria histórica. Época que Ricard Vinyes (2009: 17) denomina *momento en que se estableció un sentido común público que situaba en la marginalidad y la inconveniencia los relatos de la memoria, quitándoles cualquier valor o encerrándolos en círculos de nostalgia*.

Con toda seguridad, el fructífero homenaje celebrado en 1988 era el precedente silencioso¹⁰⁴ de lo que desde mediados de los noventa se conocerá como *memoria de la restitución o reparación*, impulsada mayoritariamente por los nietos de los represaliados que buscaban revertir la insuficiente política de reparación material y simbólica ejercida desde la muerte del dictador¹⁰⁵.

La unidad didáctica que durante el curso 1987/88 se trabajó con el alumnado de 8º curso creemos que también se podría encuadrar dentro de las coordenadas de lo ocurrido con el homenaje, en cuanto a trabajo académico pionero, valioso, intuitivo, emocional y engendrador.

¹⁰³ El filósofo Reyes Mate en una participación televisiva de enero de 2019 en la que nos habla sobre su *Tratado sobre la injusticia* nos dirá que *la memoria llega a occidente hace 30 años*. En, <http://www.rtve.es/m/alcanta/videos/la-aventura-del-saber/aventura-del-saber-reyes-mate/4938762/?media=tve>

¹⁰⁴ Como ya veremos en el punto donde nos refiramos con especial detenimiento al trabajo que desarrolla la sociedad Txinparta, desde aquella primera fecha inaugural de 1988 hasta el día de hoy, el homenaje a los presos del fuerte se ha venido celebrando todos los años ininterrumpidamente.

¹⁰⁵ En, González Calleja (2013: 174).

2.2.2. Algo más que una unidad didáctica sobre la guerra civil.

En el periodo académico que nos ocupa, 1987/88, la sensibilidad pedagógica del centro, *la cultura escolar*¹⁰⁶ -utilizando la terminología acuñada por la historia de la educación- es compartida y después de una década de recorrido está consolidada tanto entre el claustro -tal y como ya conocemos, este órgano, desde sus inicios, apostó por las propuestas que venían desde los movimientos de renovación pedagógica- como en las familias del pueblo que apuestan por la enseñanza pública¹⁰⁷.

Parte del profesorado de una u otra manera participaba con el colectivo de renovación pedagógica *Adarra*¹⁰⁸, de manera que la línea de centro se alejaba radicalmente de los postulados educativos que impulsaban la mera transmisión de contenidos por parte de un emisor omnisciente que vuelca su sapiencia en el alumnado y que cumple el papel de mero receptor. Expresándolo en palabras del catedrático de Filosofía de la Educación Ibáñez-Martín (2010:10), *huían de la tentación de rellenar, como un vaso, la cabeza del estudiante; de la tentación de pretender convertirse en el dueño del saber, que la juventud tendría que incorporar.*

En definitiva, el centro se enclava en el periodo que el profesor Agustín Escolano denomina *las culturas de la escuela en las reformas democráticas*. Momento histórico en el que las mejoras que se van implantando en el sistema escolar consiguen una aproximación entre los tres planos que integran la cultura escolar -el pragmático o

¹⁰⁶ El profesor Viñao (2011:31) nos dirá que *la cultura escolar es algo que permanece y que dura; algo que las sucesivas reformas no logran más que arañar superficialmente... y que constituye un sedimento formado a lo largo del tiempo.*

En este caso el trabajo de campo solo nos permitió constatar la consolidación de una pedagogía activa centrada en el alumnado, no pudiendo adentrarnos en las capas que configuran esa cultura escolar. Cuestión que sí haremos en el punto correspondiente al trabajo actual sobre memoria histórica de la que fuimos testigos directos.

¹⁰⁷ Nuestro maestro nos subraya en un momento de la entrevista que en los comienzos de la implantación de la nueva metodología en la que no utilizaban los libros de texto directamente - confeccionaban sus propios materiales sin seguir una editorial concreta- algunas familias presentaron sus reticencias. Un pequeño grupo ante la duda, incluso, llegó a apostar por la educación concertada que en el pueblo queda en manos de la congregación religiosa de las Esclavas.

¹⁰⁸ Colectivo que surge en 1978 al albur del Movimiento de Renovación Pedagógica que se configura en muchos territorios del Estado. Su implantación geográfica se corresponde con las cuatro provincias vascas del estado español -actualmente, Euskadi y Navarra- en las que contaba con sede y grupos de trabajo autónomos. Entre sus logros más reseñados destacan, por un lado, la publicación de Cuadernos monográficos que recogen las diferentes propuestas pedagógicas del colectivo y, por otro lado, la celebración en Bilbao en el verano de 1980 de un encuentro que reunió a 3.000 profesionales de la educación que buscaban la mejora y transformación de la escuela pública. En, <https://adarra.org/>

profesorado; el teórico y el político-, coyuntura que facilita, al comienzo de la década siguiente, la implantación de la LOGSE¹⁰⁹.

En el centro no se seguía un libro de texto concreto, de manera que era el propio profesorado, mediante una doble coordinación tanto vertical como horizontal, quien confeccionaba los materiales para las unidades didácticas que se diseñaban en cada nivel educativo. Los apuntes, recortes de prensa, fotocopias de diferentes editoriales, libros de consulta, etc. eran revisados y ampliados periódicamente, llegando a crearse con el paso de los cursos un amplio e interesante fondo bibliográfico propio. Prueba más que evidente de lo que Escolano designa como *la cultura empírico-práctica*: la elaborada por los enseñantes en el ejercicio de su profesión.

Relacionados con el monte Ezkaba contaban, al parecer, con una interesante unidad didáctica enfocada sobre el campo medioambiental y que *cubría* -en palabras de nuestro profesor-, *desde el entorno más próximo, gran parte de los contenidos generalistas que el curriculum de la época marcaba para la asignatura de Ciencias Naturales en tercer y cuarto cursos*. Esta era uno de los motivos por los que el monte -visitado en muchas ocasiones- era un espacio conocido y respetado por el alumnado.

Al hilo de la nota anterior creemos necesario apostillar la diáfana distinción que el profesor Alejandro Tiana presenta acerca de los dos momentos del curriculum que el maestro apunta al referirse a la unidad didáctica del área de Ciencias Naturales. Por un lado, *el curriculum oficial o prescrito*: el testimonio visible, público y cambiante de los fundamentos seleccionados, y la retórica legitimadora de la escolarización. Por otro, *el curriculum impartido*: lo que se hace en el aula. La traducción a prácticas concretas del anterior¹¹⁰.

Esta misma circunstancia, el salto que se produce del curriculum oficial al trabajo que se cristaliza en el aula, la encontraremos mucho más acrecentada en la unidad didáctica, también relacionada con el monte Ezkaba, y que, en este caso, es la que directamente nos atañe: la guerra civil española¹¹¹.

Aunque en los años precedentes ya se había venido trabajando, la unidad a desarrollar durante el curso 1987/88 iba a ser notablemente especial. En primer lugar, el alumnado

¹⁰⁹ En, Escolano (2000: 201-218).

¹¹⁰ El resto de los niveles o fases en los que se desarrolla el curriculum los iremos viendo a lo largo de la investigación. En, la conferencia impartida por el profesor Tiana “Sobre el concepto del curriculum” <https://canal.uned.es/video/magic/9i12que6fkg8os0ck8oo4kwc4ww0ow0>

¹¹¹ El profesor reitera en más de una ocasión que en ningún manual escolar de aquel periodo pudieron encontrar material referido a la masiva fuga del fuerte San Cristóbal. Situación que revela el tratamiento que desde el curriculum oficial se les daba a muchos de los acontecimientos acaecidos en la guerra civil.

contaría con la presencia *in situ* de personas que habían sufrido en sus propias carnes la historia que trataban de desentrañar y entender. En este momento de sus explicaciones el profesor Otazu ratifica la presencia entusiasta, en más de una sesión, del propio Jacinto Otxoa con el alumnado. En las charlas que mantuvieron con el excepcional testigo de la fuga *no perdían palabra* y pudieron conocer en primera persona lo acontecido en el presidio de Ezkaba en particular, y a lo largo de la contienda civil, en general¹¹². En segundo término, la unidad se llevaría a cabo desde un enfoque interdisciplinar, ya que las materias de Lengua e Historia iban a ser coordinadas para cumplir uno de los objetivos materiales de la unidad de ese año: concluir un cuadernillo donde se recogiesen una muestra de los trabajos realizados. Este iba a ser el regalo inesperado que los supervivientes recibirían al finalizar la comida del 22 de mayo en el patio del colegio.

2.2.2.1. Estudio de una fuente histórico-educativa.

En la reunión mantenida con nuestro agente tuvimos la oportunidad de tener en nuestras manos uno de los cuadernillos que el alumnado confeccionó como paso final de la unidad didáctica. Era evidente que nos encontrábamos ante una fuente que en alguna medida podría ser analizada, por lo que tras obtener el correspondiente consentimiento informado procedimos a fotografiarlo¹¹³.

Antes de iniciar el somero análisis que intentaremos, al menos, hilvanar -somos conscientes de que se trata de un breve cuadernillo reproducido con la inmensa paciencia del maestro que pasaba mucho tiempo ante la multicopista manual de la época-, hemos de significar que estamos ante una de las fuentes documentales que nos puede permitir acercarnos a lo que en aquel momento se hacía en el aula. Es, en definitiva, una forma de practicar la *arqueología de la escuela* que el profesor Viñao (2001: 31) reivindica para conseguir adentrarnos -en este caso, quizás, de una forma un tanto aventurada- en la

¹¹² En el libro de Thad Sitton y otros (1993) *Historia Oral. Una herramienta para la enseñanza de las ciencias sociales*, en el que se presentan diferentes proyectos realizados en torno a la historia oral, se remarca en más de una ocasión el cambio favorable del alumnado hacia el estudio de la historia, motivado por la utilización de las entrevistas y charlas con personas que han vivido o presenciado lo que estudian en el aula.

¹¹³ Según nos comentó Otazu, este material, junto con otros referidos al homenaje del 88, ha sido convenientemente escaneado por la Sociedad de Estudios Aranzadi para su conservación.

cultura escolar y llegar a sugerir algún punto de unión con el relato sociohistórico que nos ocupa¹¹⁴.

Por si fuera poca la dificultad circunstancial a la que hemos de hacer frente -contamos con un único documento que está conformado solo por 27 hojas en blanco y negro-, en nuestro análisis deberemos de tomar en consideración tres advertencias que personas avezadas en esta metodología nos ofrecen:

- En primer lugar, Antonio Castillo¹¹⁵ nos aconseja no olvidar el condicionante que supone para nuestra mirada la propia coyuntura histórica, que, sin lugar a dudas, puede ocasionar deformaciones en la perspectiva de nuestro análisis.

- En segundo lugar, las profesoras Badanelli y Mahamud (2007: 2) nos recuerdan el análisis crítico que Bourdieu y Passeron hicieron de *los instrumentos pedagógicos como instrumentos de control*¹¹⁶.

- En tercer lugar, el profesor Viñao (2016: 31), aun reconociendo *las indudables ventajas que los cuadernos escolares ofrecen*, subrayará:

No todo está en los cuadernos. Los cuadernos silencian, no dicen nada sobre las intervenciones orales o gestuales del maestro y alumnos, sobre su peso y el modo de llevarse a cabo y manifestarse, sobre el ambiente o clima del aula, sobre las actividades que no dejan huellas escritas o de otro tipo.

A pesar de estos condicionantes que nos indican las limitaciones del cuaderno escolar como material curricular, no debemos olvidar sus posibilidades, y por ello, nos adentraremos en la disección¹¹⁷ de nuestro cuadernillo con la esperanza de poder vislumbrar los ejes sobre los que se establecía la práctica educativa que permitió su

¹¹⁴ Nuestro humilde empeño puede ser considerado, además de un pequeño paso en nuestro proceso formativo, como un sincero homenaje a los investigadores que en las últimas décadas han sabido aprovechar, a pesar de las dificultades, la potencialidad de este tipo de documento historiográfico.

¹¹⁵ Remitiéndonos al paleógrafo italiano Armando Petrucci nos recordará *las deformaciones de mirada en las que podemos incurrir cuando aislamos cada producto escrito de sus coetáneos* (Castillo, 2010: 7).

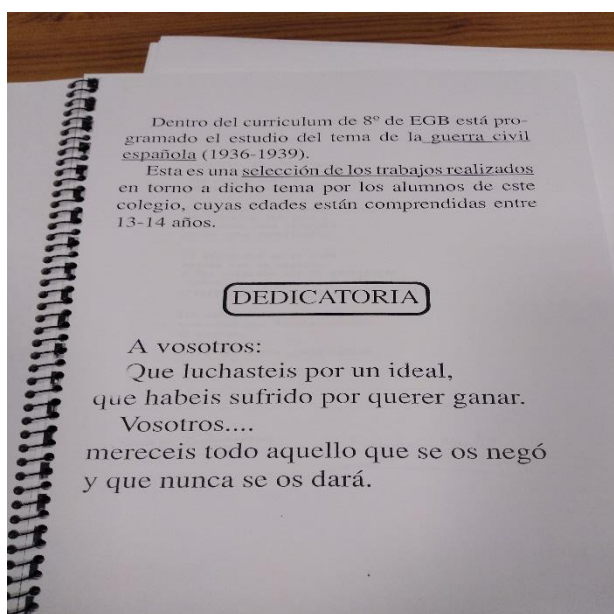
¹¹⁶ Tal y como nos recuerdan las profesoras, a juicio de ambos autores, *el sistema educativo pone a disposición de los docentes una serie de instrumentos...con el fin de garantizar una efectiva inculcación de la arbitrariedad cultural que se pretende reproducir*.

¹¹⁷ La vertebración de nuestro tenue estudio -siempre bajo el prisma de los puntos de análisis seleccionados- se realizará teniendo en cuenta las distintas partes que configuran el cuadernillo. A lo largo del mismo mostraremos, en pequeño tamaño, alguno de los documentos que puedan acreditar nuestros comentarios. El cuadernillo será expuesto en su integridad en el apéndice documental de este trabajo.

consecución. Los puntos de análisis que nos facilitarán los datos para la extracción de posibles conclusiones serán las siguientes: la presentación formal; el tipo y contenido de los textos; y, las imágenes utilizadas¹¹⁸.

En primer lugar, antes de comenzar con el visionado individualizado de las secciones que lo componen, señalaremos que nos encontramos ante un cuaderno que recoge una selección -desconocemos en torno a qué criterios- de los trabajos que el alumnado de 8.º de EGB -alumnado entre 13 y 14 años- crea en el estudio sobre la guerra civil. Durante este curso cuentan con un acontecimiento excepcional: el homenaje a los fugados del fuerte San Cristóbal, que por primera vez se celebraría en el mes de mayo y que les permitió conocer lo sucedido a través de los propios protagonistas, a quienes dedican su trabajo.

Teniendo en cuenta estos datos y tomando como base la tipología de origen galo y de carácter histórico que ofrece el profesor Viñao (2006: 25-26) creemos que nuestro material no puede ser catalogado con exactitud, sin embargo, sí que percibimos las características propias de un par de modelos de cuadernos. Por un lado, podría tratarse de *un cuaderno de honor* destinado a recoger los mejores trabajos del alumnado. Por otro lado, podría ser considerado como *un cuaderno de temporada* con vistas a una exposición final de curso - en este caso la exposición pública sería la entrega a los participantes en la fuga que asisten a la celebración del 22 de mayo de 1988-.



En esta segunda página del cuadernillo con la que hemos anticipado nuestros comentarios llama la atención, por un lado, el que datos formales del trabajo y la

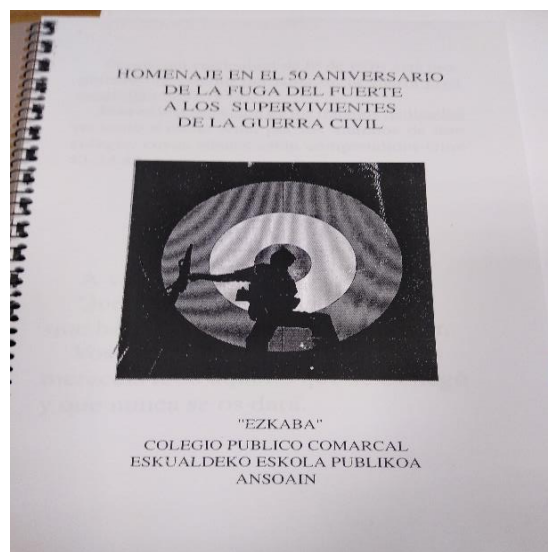
¹¹⁸ Interpretando la formulación de Umberto Eco que reseña Agustín Escolano (2011: 75) diremos que los textos e imágenes son contenedores semánticos, *semioforos*, portadores de señales que pueden ser interpretados.

dedicatoria aparezcan en la misma hoja y, en segundo lugar, la disparidad entre los dos tipos de letra elegidas.

Una vez presentadas las generalidades pasaremos a ver los apartados que componen el cuadernillo -siempre desde los tres focos de análisis ya mencionados-:

- Portada.

Dentro de un conjunto formal en el que el equilibrio buscado entre la disposición del texto y de la imagen pretende aumentar la solemnidad del trabajo, destaca, principalmente, la preminencia de la silueta que representa la fotografía efectuada por Robert Cappa en septiembre de 1936 en el municipio cordobés de Espejo -conocida como *Muerte a un miliciano*-, sobre un fondo de círculos concéntricos que en su original podrían albergar los colores de la bandera republicana.



En el encabezamiento del texto se recoge el título-motivo del trabajo: *Homenaje en el 50 aniversario de la fuga del fuerte a los supervivientes de la guerra civil*. En la parte final de la portada se visualiza la titularidad común del trabajo, apareciendo el nombre del centro en bilingüe -castellano y euskera-.

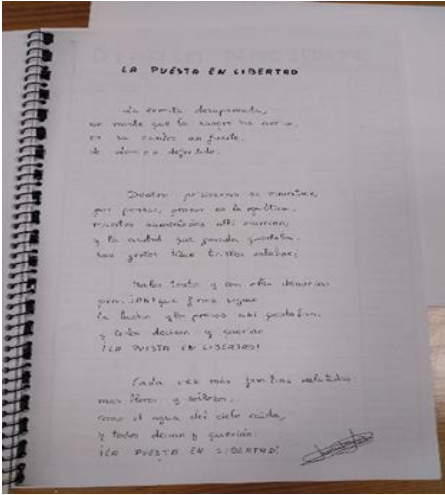
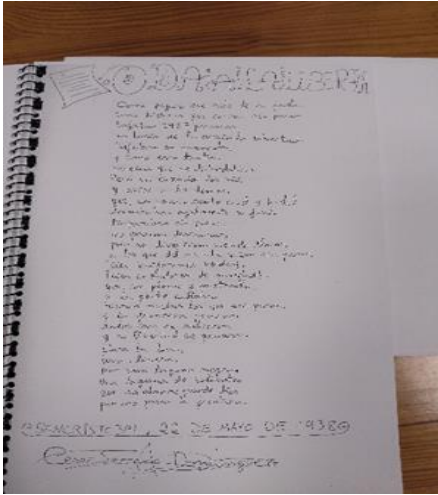
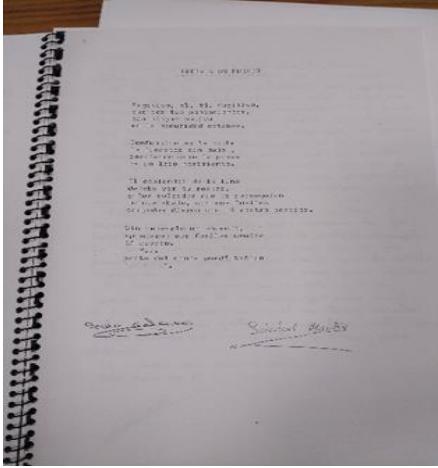
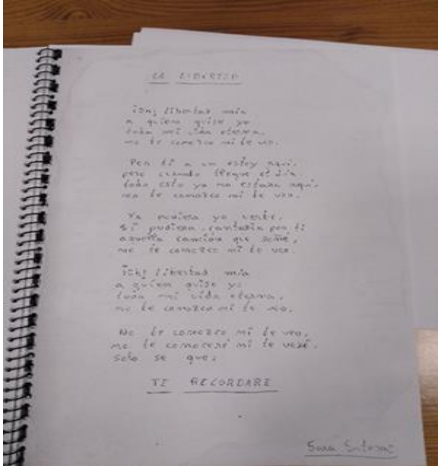
- Poesías.

Son cuatro, tres de ellas manuscritas y una, la única firmada por dos personas, escrita a máquina. Todas ellas procuran una buena presentación, si bien en la redactada por un alumno el espacio reservado para el título parece no haber sido muy bien calculado. En esta misma se recoge, a su finalización y de manera muy evidente, la fecha del homenaje -su título es *Oda a la libertad*-.

En cuanto al contenido diremos que proclaman muy emotivamente el ansia de libertad situada en la fuga como momento histórico y en la noche del monte Ezkaba como cruento escenario. En el estilo preciso y enternecedor que se destila se puede percibir, por un lado, que han trabajado alguna de las técnicas de este género -por

ejemplo, las rimas- y, por otro, que incluso conocen a algunos autores de la época -una de ellas se asemeja, en sus referencias a la luna, al poema de García Lorca *Romance de la luna*.

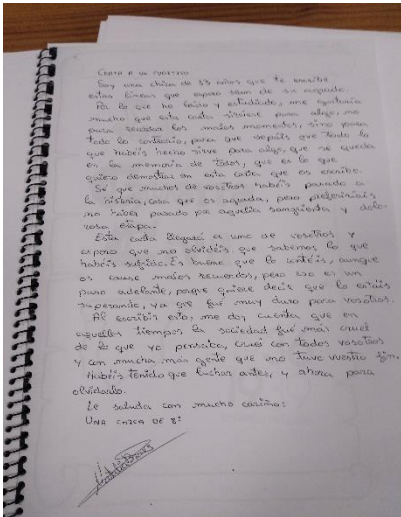
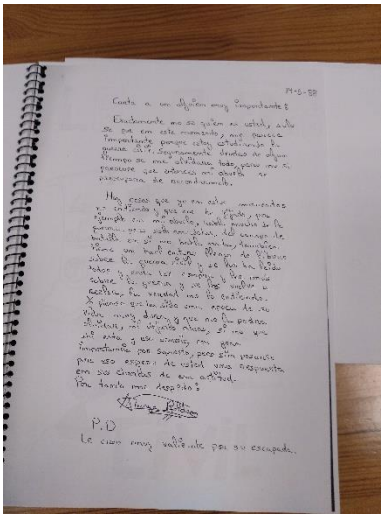
Por último, a modo de anécdota, señalaremos que la sobriedad en cuanto a la presentación y al contenido de tres de ellas -quizás con ese objetivo no han utilizado ninguna imagen- se contrapone con una cuarta que presenta ciertos desajustes tanto en su composición escrita formal como en los datos que contiene sobre la fuga, comparada en más de una ocasión con la caza, lo que puede darnos pistas de la relación habitual de su autor -un chico- con las laderas del monte Ezkaba.

POESÍAS	
	
<i>La puesta en libertad.</i>	<i>Oda a la libertad.</i>
	
<i>Poema a un fugado. Texto escrito a máquina y firmado por dos autoras.</i>	<i>La libertad.</i>

- Cartas.

Son dos: *Carta a un fugitivo* y *Carta a alguien muy importante*. Ambas son manuscritas y cuentan con una buena presentación -no contienen ninguna imagen-. En los dos casos se pueden distinguir las partes más importantes que la ortodoxia de este género textual exige para estos niveles académicos: presentación, motivo de la misiva, despedida -la segunda incluye fecha y posdata-. Tal y como rezan los títulos, en ninguna de las dos se conoce al destinatario con precisión -las emisoras se dirigen a los supervivientes, pero desconociendo sus datos personales-.

Los objetivos que persiguen las remitentes son diferentes -si bien coinciden en el trato correcto hacia el receptor y en sus muestras de empatía reiteradas-. En el primer caso, la autora se solidariza con el sufrimiento de los presos, ocasionado por una sociedad cruel, y quiere dejar constancia de que lo sucedido permanecerá en la memoria. En el segundo, la alumna presenta una situación personal. Concretamente, la extrañeza que le genera el posicionamiento vital de su abuelo frente a la guerra que también le tocó vivir. Solicita una respuesta al respecto por parte de aquellos que pasaron por algo similar y que ahora se han acercado al colegio con motivo del homenaje.

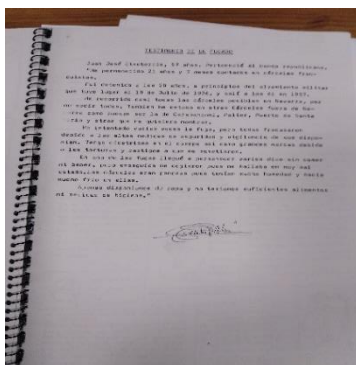
CARTAS	
	
<i>Carta a un fugitivo.</i>	<i>Carta a alguien muy importante.</i>

- Testimonios.

Encontramos un solo texto bajo este tipo de epígrafe: *Testimonio de un fugado.*

Escrito a máquina con gran pulcritud, firmado y sin ningún tipo de imagen, una vez que nos presentan los datos del agente a quien corresponden las declaraciones -Juan José Etxeberria de 57 años- se lleva a cabo una transcripción literal de las mismas -aparecen entrecomilladas-.

Más exactamente se reproducen las vicisitudes y penurias de un preso republicano a lo largo de su recorrido carcelario.



- Portadas de Diarios.

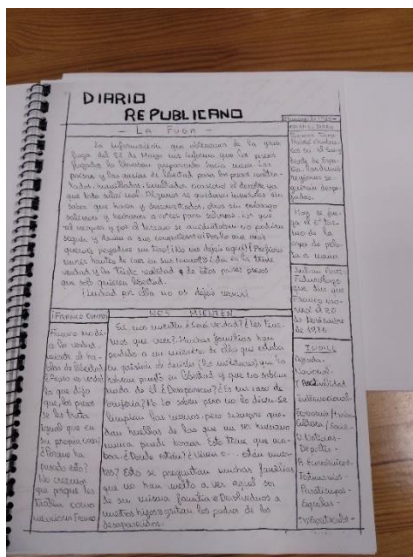
En este caso vuelven a ser cuatro los ejemplares simulados que se muestran: *Diario Rojo*, *Diario Republicano*, *Diario de la Falange* y *Diario Nacional*.

El formato que presentan asemeja la portada de un diario, en la que con mayor o menor detalle y claridad van apareciendo las noticias de ese día que cuentan con un espacio físico delimitado -dos de ellos llevan fecha de 23 de mayo de 1938 y los otros dos de 25 de mayo de ese mismo año-. La autoría parece ser individual, ya que en uno de ellos se distinguen nombre y apellidos de la persona que lo hizo. Aunque su estructura es muy similar solo en dos ellos se concretan las páginas interiores -del supuesto periódico- en el que se podrá encontrar la información y en los otros dos se ofrece un índice sin paginar para la supuesta búsqueda de la información interior.

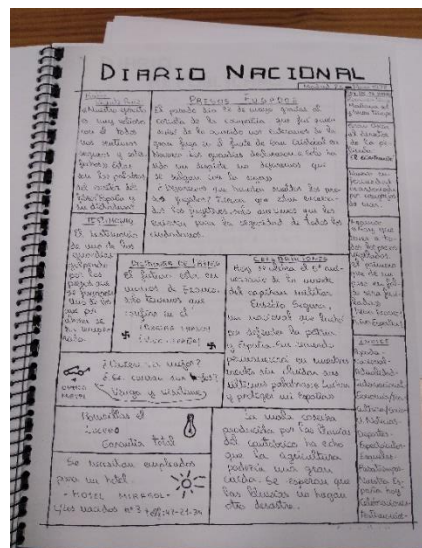
En cuanto a los contenidos destacaremos que se dan dos claras coincidencias. Por un lado, en los cuatro casos se recogen noticias acerca de la fuga. Por otro, el estilo humorístico que preside la redacción de la mayoría de los avances, lógicamente, humor desde el punto de vista de la ideología que se remarca en el nombre del diario. En ocasiones, el estilo puede llegar a resultar irónico -siempre en las noticias que se refieren al bando nacional-. Por ejemplo, en el *Diario Rojo*: *Matar al cura. Bet-seller del año. Cómprelo en las librerías*; en el *Diario de la Falange*: *Confesiones a 10 pts. en la Parroquia de San Gorrón.*

Las imágenes -aparecen únicamente en dos de ellos- son la mayoría dibujos elaborados a mano que refuerzan el tono hilarante del texto, cumpliendo tanto una función recreativa -pretende divertir- como motivadora -busca captar la atención-. De igual manera, encontramos dibujados símbolos, fascistas y anarquistas, que desempeñan claramente una función de simbolización¹¹⁹.

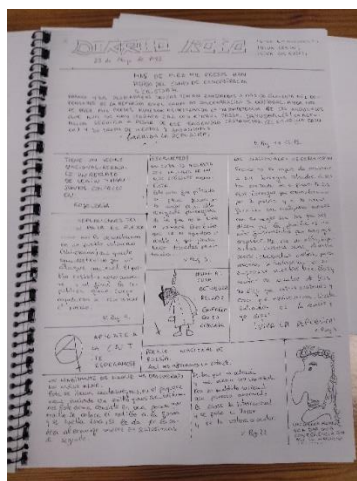
PORTADAS DE DIARIOS



Diario Republicano.



Diario Nacional.



Diario Rojo.



Diario de la Falange.

¹¹⁹ Para el análisis de las imágenes hemos seguido el material aportado en el bloque V denominado *Análisis iconográfico de los manuales escolares* perteneciente a la asignatura *Curriculum prescrito y curriculum editado* del presente Máster. Concretamente el artículo de la profesora *Badanelli Elementos para la lectura y análisis de imágenes*.

- Resúmenes históricos.

Son dos manuscritos que cuentan con una autoría individual y reconocida en el inicio del trabajo. La presentación es correcta en ambos casos, aunque diferente -en uno de los trabajos cada folio representa un pergamino-.

La vertebración varía únicamente en que uno de ellos presenta un índice y el otro no: portada, índice y contenido -lugar, tiempo, causas, ideologías o bandos, desarrollo y consecuencias de la guerra-.

La lectura que se hace de la contienda militar es similar. Por ejemplo, el motivo que desencadenó la contienda -el fracaso del golpe militar- y la situación social que le rodeó -la falta de entendimiento entre partidos-. En uno de ellos se ofrecen más datos: en los nombres y biografía de los generales golpistas; en el desarrollo de la guerra, se menciona el frente catalán y se ofrecen fechas de lo acontecido en el final de esta. En el apartado de las consecuencias -solo hemos encontrado el de un trabajo- se mencionan: la represión, el exilio y la imposición de una dictadura fascista por parte de Franco.

Las ausencias son también parecidas: en ninguno de los dos casos se mencionan actores tan importantes como la Iglesia o los anarquistas, ni lo ocurrido en Navarra -sí aparece una foto de autoridades sublevadas presidiendo un desfile en Pamplona-.

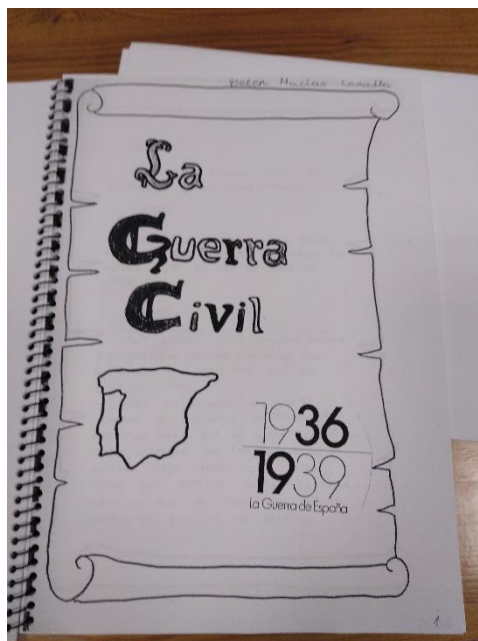
En el plano visual hemos encontrado más diferencias. En el caso de las portadas, ambas llevan por título *La guerra civil*, si bien en una destaca el subtítulo *La guerra de España 1936/39* y en la otra la mención que se hace entre los dos bandos -nacionales y republicanos- anteponiéndose los iconos de cada uno de ellos -por un lado, la familia y el yugo y las flechas; y, por el otro, la alegoría de la República. Todo ello presidido por un mapa de España fracturado.

En cuanto a las imágenes, uno de los trabajos ha optado por 4 fotografías muy conocidas de gran tamaño -2 cuentan con un pie de foto con función de anclaje-, como la que recoge el *No pasarán* de la madrileña calle Toledo, y un solo mapa para referirse al movimiento de los frentes. Una de las funciones que cumplen es el de la intensificación simbólica, ya que enfatizan el mensaje.

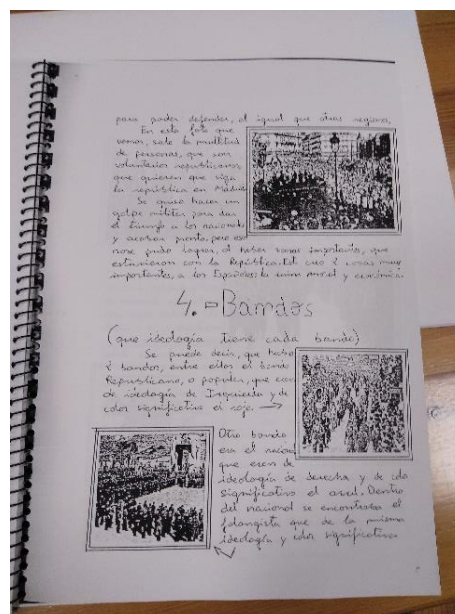
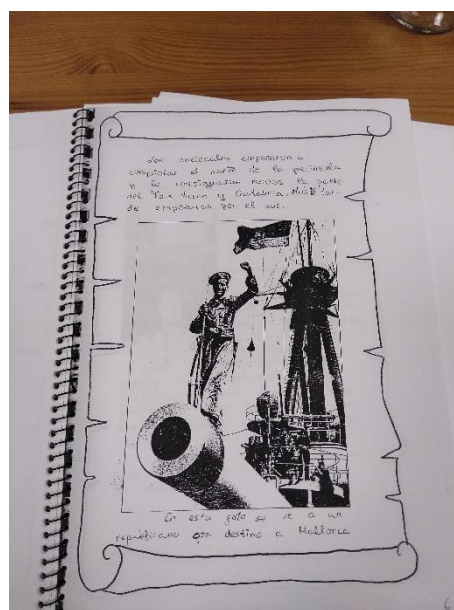
En el otro, aun contando con una página menos, aparecen 6 fotos y dos mapas. Las imágenes son más pequeñas y todas ellas aparecen enmarcadas. Se recogen comentarios cercanos a cada imagen iniciados con el encabezamiento *Aquí se ve...* que explican su contenido. En relación con su núcleo semántico destaca el hecho de que en cuatro de ellas se vislumbra la presencia de grandes aglomeraciones y que en otras dos el protagonismo recaiga en el general golpista Francisco Franco. Sus funciones, entre otras, podrían ser:

informativa, cognitiva -se refieren al contenido- y comparativa -cuando aparece una imagen por cada bando-.

RESÚMENES HISTÓRICOS



Portadas de ambos trabajos.



Se puede observar el diferente tratamiento del lenguaje gráfico.

2.2.2.2. Posibles conclusiones en orden a un periodo cierto.

El recorrido epistémico trazado hasta el momento, de clara esencia histórica, se ha desarrollado, predominantemente, gracias a los datos aportados por dos fuentes historiográficas concretas: el relato de nuestro agente -testigo directo y partícipe del tema objeto de estudio-; y, en el apartado anterior, el análisis del material que el alumnado creó con motivo de la unidad didáctica sobre la guerra civil. Teniendo en cuenta la naturaleza de estos componentes -tanto del tema objeto de estudio como de las fuentes principales mencionadas- hemos optado por orientar nuestras reflexiones hacia el eje ideológico sobre el que se sustenta todo proyecto educativo¹²⁰. Es decir, trataremos de confirmar -desde un plano a dos escalas diferentes y extrapolando a una realidad ya pretérita el lenguaje actual de los programas de calidad educativa, conformado con términos como *misión* y *visión*-, si los anhelos que perseguían unos años antes los promotores del centro se están pudiendo materializar o no en ese curso 87/88¹²¹. Somos conscientes de que es un ejercicio arriesgado y de que no podremos tomar la parte por el todo, ya que al referirse únicamente a un periodo preciso y a una actividad muy concreta, lo que aquí deliberemos no podrá ser considerado más que como una muestra. En todo caso, al igual que en la interpretación de la imagen y haciendo un ejercicio de transferencia metodológica, intentaremos pasar lo más sigilosamente posible de la *denotación* -el nivel heurístico más objetivo- a la *connotación* -nivel subjetivo, la cosmovisión particular del observante influye sobre su juicio-¹²². Iniciemos, a continuación, la presentación del citado plano:

- La perspectiva más amplia de nuestra observación se focaliza en la misión del centro. Es decir, uno de los objetivos finales, diáfano y compartido, que los impulsores del proyecto educativo perseguían: formalizar una escuela comprometida con su entorno y con el ideario progresista.

El compromiso de la comunidad educativa con las inquietudes sociales de una gran parte de la población en la que se enclava el colegio es más que evidente tanto a nivel general como si tenemos en cuenta exclusivamente su implicación en torno al homenaje -intervención de algunos de sus miembros en las reuniones para la organización del evento;

¹²⁰ Para el estudio de esta cuestión podemos destacar, entre otras, la obra *Educación e ideología en la España contemporánea* del profesor Manuel de Puelles que, en sus diversas reimpresiones, describe las pugnas que históricamente han mantenido las diferentes ideologías por el desarrollo y control del sistema educativo durante los últimos siglos en nuestro Estado.

¹²¹ Puede resultar interesante, en este punto, recordar que las primeras contrataciones del profesorado por parte de las autoridades del Concejo buscaban un perfil que estuviese relacionado con los movimientos de renovación pedagógica de la época.

¹²² Badanelli (2003: 333-342).

preparación de materiales y charlas por parte del profesorado que condujeron a la confección del cuadernillo para los represaliados; la comida que se celebró en el patio del colegio; algunas familias del alumnado acogieron a los invitados en sus propias casas, para que pudieran pernoctar; algunos alumnos participaron con el grupo de danzas local Eguzki Eder en la actuación que se celebró para agasajar a los homenajeados, etc.-. Toda esta lista de acciones corrobora las palabras textuales manifestadas en un momento de la entrevista por nuestro relator: *el estudio de lo acontecido en la fuga de 1938, así como el acto de homenaje de su cincuenta aniversario, se asumieron como colegio.*

El perseguido progresismo del proyecto, además de distinguirse con nitidez en la implicación social narrada, puede también apreciarse en el significativo hecho de que en el año 1987 se estuviera trabajando la guerra civil desde postulados historiográficos valientes que hablasen, por un lado, de represión, exilio, dictadura fascista, campo de concentración, etc., y por otro, comenzasen a dejar encima de la mesa la necesidad de trabajar la memoria de lo acontecido¹²³.

Otros tres datos que podrían evidenciar la tendencia ideológica progresista, al menos desde la perspectiva navarra de 1988, serían: el hecho de que la denominación del centro que aparece en la portada sea bilingüe; la dedicatoria recogida al inicio del cuadernillo¹²⁴; y la ironía constante que reflejan las portadas de los diarios en las noticias que aluden al bando nacional.

- En la escala más específica de reflexión nos encontramos con una de las aspiraciones que se recogían en *su visión* -ambición más cuantificable y que ayuda en la consecución del objetivo principal o *misión* -: una metodología centrada en el alumnado.

La metodología que emana de los MRP en los que se forman un gran número de integrantes del claustro mediante su participación, por ejemplo, en el colectivo *Adarra* busca como fin último cubrir las necesidades-expectativas del alumnado¹²⁵.

¹²³ La literalidad de una de las cartas escritas por una alumna recoge la siguiente afirmación: *me gustaría mucho que esta carta sirviese... para que sepáis que todo lo que habéis hecho... se queda en la memoria de todos -Carta a un fugitivo-*.

¹²⁴ El lector de mirada más penetrante, quizás, ha podido observar tres detalles que, a nuestro entender, connotarían la prudencia que mantiene el centro como tal en esta publicación: la portada se refiere a los supervivientes de la guerra civil - ¿todos? -; se hace mención expresa a que el tema de la guerra civil está recogido en el curriculum, es decir, como si se quisiera dejar constancia de que se mueven dentro de la legalidad educativa; y, por último, la dedicatoria, aunque muy emotiva, podría valer para cualquiera de los dos bandos de la contienda.

¹²⁵ Por el contrario de lo que se ha venido manteniendo en el ideario no contrastado de este periodo - años 80-, Viñao (2011: 41-45), mediante datos que avalan esa acusación de falsa memoria nos dirá que *la amplia mayoría del profesorado permaneció al margen de los MRP* -nos habla de una *minoría*

Con ese objetivo hemos percibido: cómo se tienen en cuenta las aportaciones y dudas que plantean los alumnos -las pesquisas en torno a lo sucedido en el monte Ezkaba se inician tras la pregunta que esboza un alumno-; cómo se abren las puertas del aula para que la oralidad pueda convertirse en fuente formativa y motivadora de primera mano; cómo se fomenta el diálogo sobre los sentimientos y emociones propias con los agentes que participan en el proceso de enseñanza-aprendizaje¹²⁶; cómo el error -de datos, ortográficos, etc.-, aun en publicaciones importantes para el colegio es considerado como un acompañante necesario del camino formativo; cómo se comparten modelos, formas y contenidos, pero sin caer en la homogeneización ante la que Bourdieu y Passeron nos alertaban; cómo se impulsa el trabajo individual con libertad de acción y responsabilidad -por ejemplo, en el caso de la elección de las fotografías para los resúmenes históricos-; cómo se trabaja la interdisciplinariedad acometiendo un mismo tema desde áreas diferentes -Historia y Lengua-; cómo el enfoque constructivista edifica los pasos hacia el conocimiento¹²⁷; cómo se da importancia al contexto y se rehúye la mistificación -evitando una educación con héroes impuestos-¹²⁸; cómo, en definitiva, se apuesta por un aprendizaje de base dialógica, en el que, en este caso, lo que actualmente se ha denominado memoria histórica se muestra como elemento facilitador y aglutinador de dicho aprendizaje.

Como desenlace de este ejercicio heurístico relativo al pionero trabajo que el C.P. Ezkaba realizó en la década de los 80 podemos confirmar que los objetivos que perseguía el centro -en la nomenclatura actual *misión y visión*- se cumplieron satisfactoriamente en el desarrollo de la unidad didáctica sobre la guerra civil. Es más, a la luz de los datos que las distintas fuentes utilizadas y las categorías de análisis elegidas nos han proporcionado, creemos que tanto el continente como el contenido de lo investigado se acercaba en alguna

entusiasta-. Atendiendo a estos datos del profesor de la Universidad de Murcia entendemos que en el caso del C.P. Ezkaba el calificativo de progresista que recibe puede ser considerado como más meritorio.

¹²⁶ En una de las misivas para los supervivientes que recoge el cuadernillo, una alumna preocupada por la actitud confusa de su abuelo ante el tema de la guerra requiere al receptor que desde su experiencia vital le aclare, si puede, el motivo de su extraña conducta.

¹²⁷ Mientras en 3º y 4º -9 y 10 años-cursos se estudia el monte Ezkaba desde una posición medioambiental, en 7º y 8º -13 y 14 años- se hace desde la historia.

¹²⁸ Intuimos que esa puede ser la razón por la que el alumnado ignora cuáles serán los datos de la persona que recibirá su cuadernillo. Debemos recordar que una de las cartas tenía por título *Carta a un alguien muy importante* y que comenzaba de la siguiente manera: *Exactamente no se quien es usted...* -lit.-. De esta forma, pensamos, que el proceso de mitificación de personajes históricos -muy habitual a estas edades- queda al libre albedrío del alumnado y no es impuesto.

medida a lo que en este siglo XXI se conoce como *comunidad de aprendizaje*¹²⁹. Comunidad que, tres décadas más tarde, como ya veremos en circunstancias seguramente más favorables, decide retomar el camino memorialista que conduce, de nuevo, a la cima de nuestro ínclito escenario: el monte Ezkaba.

¹²⁹ Comunidades de Aprendizaje es un proyecto basado en un conjunto de actuaciones educativas de base dialógica dirigidas a la transformación social y educativa. Destacan dos factores claves para el aprendizaje: las interacciones y la participación de la comunidad. En, Javier Díez-Palomar y Ramón Flecha García (2010: 19-30).

3. HACIENDO CAMINO: PERMUTA DE SIGLO

El intervalo de tiempo que transcurre entre los dos momentos educativos que hemos elegido para nuestra investigación -entre el curso 1987/88 y los años académicos correspondientes a la denominada *legislatura del cambio* 2015/19- puede ser dividido, en términos memorialistas navarros, en dos etapas significativamente diferentes:

- Transición generacional.

A finales de los años 80, los actores sociales que habían impulsado el movimiento vecinal con finalidad memorialista comienzan a retirarse de la primera línea reivindicativa. Cansados por el esfuerzo realizado y, en cierta medida, hastiados por la falta de un apoyo institucional que nunca llegaba de manera concluyente, dejan un vacío que no será objeto de relevo hasta principios de siglo¹³⁰.

Durante esta década el movimiento sociopolítico navarro se vincula con más profusión a otros ejes organizativos -euskera e insumisión-, si bien, como veremos más adelante, el colectivo Txinparta sigue siendo la excepción que mantiene la llama memorialista encendida -por ejemplo, continúan con la celebración anual del 22 de mayo y en 1990 colaboran con la presentación del libro de Félix Sierra Hoyos *La fuga de San Cristóbal*-.

- Etapas de rememoración.

Con la llegada de la tercera generación, tal y como ya hemos subrayado en palabras de González Calleja, se abre un nuevo marco de la memoria: *memoria de la restitución o reparación*. Esta novedosa fase coincide en el plano estatal con la llegada al poder del Partido Popular (PP) de Aznar, cuyo *nuevo consenso* genera un movimiento de respuesta contrario que supone la creación de plataformas que pretenden promover el movimiento memorialista¹³¹. A nivel estatal, una de las más representativas, por su eco mediático, será

¹³⁰ Mikel Otazu Iratxeta nos comenta a este respecto que, a la finalización del curso 87/88, en el propio C.P. Ezkaba vivieron una situación de claro agotamiento en torno al trabajo memorialista. Si bien se mantuvieron durante unos años los encuentros de Jacinto Otxoa con el alumnado del centro, la vorágine que supuso la implantación de la LOGSE y los cambios que se fueron dando en la composición del claustro ocasionaron que el trabajo iniciado no tuviera continuidad.

Por otro lado, desde 1991 hasta el año 2003 -salvo en el periodo 1995/96 donde se conformó un gobierno multipartidista de progreso que rápidamente fracasó- el Gobierno de Navarra estuvo en manos de UPN, partido regionalista de corte conservador que en la mayoría de las ocasiones no apoyó la memoria histórica.

¹³¹ En palabras de González Calleja (2013: 175) *...su nuevo consenso trataba de equiparar a vencedores y vencidos sin asumir las responsabilidades morales de los excesos de la represión en la guerra y la posguerra.*

la Asociación para la Recuperación de la Memoria Histórica (ARMH). Este impulso es corroborado, tras la llegada al gobierno del PSOE de Zapatero en 2004, con diferentes iniciativas que cuentan con la oposición del PP. Entre otras: 2006 fue declarado *Año de la Memoria*; creación del Centro Documental de la Memoria Histórica en Salamanca y la aprobación de la Ley de Memoria Histórica de 26 de diciembre de 2007.

En Navarra, a su vez, los tenues pasos dados en los años 90 en el campo de la memoria comenzarán a dar sus frutos en tres planos que poco a poco se irán aproximando. Nos referimos al campo asociativo, al institucional y al educativo.

3.1. Creación de las asociaciones memorialistas y logros institucionales.

La larvada labor realizada durante la década de los 90, una etapa de transición tras el clímax inicial de los 80, dará sus frutos con el cambio de siglo, en el que aparecerán nuevos y esperanzadores colectivos que con relativa prontitud se convertirán en agentes imprescindibles de la lucha por la memoria.

Entre otros, destacaremos aquellos que tienen implantación en todo el territorio foral, así como el que directamente se ocupa de la recuperación de la memoria en torno a lo acontecido en el fuerte del monte Ezkaba:

- Affna 36, la Asociación de Familiares de Fusilados de Navarra, que se fundó en el año 2002 y que persigue, como objetivo principal, *ser una agrupación útil para las familias*:

Optamos por poner en marcha un movimiento social de libro combinando la presión y la colaboración con las instituciones. Centrándonos en el trabajo de búsqueda de las personas desaparecidas, el reconocimiento institucional y los homenajes a las personas asesinadas en el 36, por defender los valores republicanos. Nos hemos empeñado desde nuestro estilo tranquilo pero constante, en hacer que el hecho de la Memoria Histórica se normalice en Navarra. Por eso la memoria se ha convertido para nosotros, desde esa experiencia, en un refugio de terapia personal, reivindicación, pedagogía social y construcción moral sobre la violencia y sus víctimas¹³².

Al poco tiempo de su andadura fueron los impulsores de una exhumación exitosa en el pueblo de Fustiñana. Esta prospección del 2005 supuso, después de algunos intentos fallidos, la primera exhumación de esta nueva etapa¹³³. Entre otros actos que más han singularizado a este colectivo subrayaremos, por un lado, el homenaje a los fusilados en las murallas de Pamplona que se realiza todos los 14 de abril, y, por otro lado, el apoyo que

¹³² En, <http://www.affna36.org/affna36/quienes-somos/>

¹³³ En, *Catalogo de la exposición Lur azpian/Bajo tierra* (2019: 38).

prestó junto con la Asociación Pueblo de las Viudas para que en el año 2008 el *Parque de la Memoria de Sartaguda* se convirtiera en realidad¹³⁴.

La consecución de esta entrañable y necesaria pretensión vino a colmar parte de las aspiraciones que familiares y militantes de la memoria venían reclamando desde hace años como medida de reparación. Ese deseo, especialmente impulsado desde el pueblo de Sartaguda¹³⁵, era ya reconocido por la declaración institucional de 11 de febrero de 2003 del Parlamento de Navarra acerca de la importancia de la recuperación de la memoria y que en su artículo tercero expresaba:

El Parlamento de Navarra apoya la iniciativa del Ayuntamiento de Sartaguda de erigir un monumento-escultura en recuerdo de los asesinados en la guerra civil de 1936, muestra su voluntad de estar representado en la inauguración del Monumento e insta al Gobierno de Navarra a apoyar económicamente su construcción¹³⁶.

Llegados a este punto puede ser interesante recordar cómo los posicionamientos políticos y sociales han sido diferentes en torno a la composición de este lugar de memoria.

En el plano político, nos encontramos con la declaración institucional de 2003, mayoritaria pero no unánime -los partidos conservadores CDN y UPN no mostraron su adhesión- que tal y como hemos citado, incide en la idea de *monumento* -quizás bajo el prisma de ser algo más fácil de controlar¹³⁷-, mientras que el movimiento popular que lo promovió -y en gran medida, costeó- optó por un *parque* de carácter abierto, con diferentes reconocimientos y diversos rincones artísticos, accesible, donde naturaleza y arte se entrelazan posibilitando al visitante reflexiones más íntimas.

¹³⁴ Más información, en <http://parquedelamemoria.org/?p=20>

¹³⁵ En datos recogidos por Jimeno Jurío primero y por Mikelarena más tarde, se demuestra que en Sartaguda, el denominado *pueblo de las viudas*, fueron asesinados 84 hombres. Este escalofriante dato le convierte en el municipio navarro con la mayor tasa de represaliados por habitante en la limpieza política que tuvo lugar en 1936 (Jimeno Jurío y Mikelarena, 2008).

¹³⁶ En, <https://www.foroporlamemoria.info/documentos/navarra.htm#>

¹³⁷ Una interesante reflexión de González Calleja en torno a esta cuestión:

El gran fetiche de la actual obsesión memorialística es el monumento, que en su estricto origen etimológico...significa recordar algo relevante del pasado. Los monumentos contribuyen a la codificación oficial de la memoria que se trata de controlar (2013: 172).



En la fotografía se puede observar la entrada al Parque acogida por la obra de José Ramón Anda “Atariaren besarkada-Puerta del abrazo”, antesala de una de las esculturas de mayores dimensiones -se observa al fondo- de José Ulibarrena titulada “Los acribillados en la Santa Cruzada”

De su visita, entre muchas otras conclusiones, haciendo nuestras las palabras de la comisaria e investigadora de Arte Contemporáneo, Ana García Alarcón, hemos podido colegir lo siguiente:

Hemos encontrado obras que nos adentran en una especie de reverberación del pasado al presente, a la vez que investigan para proponer memorias no oficiales que forman parte de nuestra historia. Un arte que busca construir espacios de encuentro a través del lugar donde trabaja¹³⁸.

- Ahaztuak / Olvidad@s 1936/1977, asociación que se forma en el año 2005 con un ámbito territorial de actuación más amplio, ya que sus acciones cubren la Comunidad Autónoma Vasca (CAV) y Navarra¹³⁹. Una de las actividades que más difusión obtuvo fue el *Autobús de la Memoria* en el año 2008¹⁴⁰. El autobús memorialista que organizaron

¹³⁸ En, García Alarcón (2019: 4).

¹³⁹ En, <http://ahaztuak1936-1977.blogspot.com/>

¹⁴⁰ Proyecto que emuló la actividad realizada por *O barco da memoria* en Galicia que traslado una exposición itinerante sobre la represión por muchos pueblos de la costa gallega. Este hecho pone de manifiesto las buenas relaciones entre los diferentes colectivos estatales. En, *El fuerte de San Cristóbal en la memoria: de prisión a sanatorio penitenciario* (2014: 196).

junto con otras asociaciones recorrió durante tres meses *los lugares de la memoria*¹⁴¹ más emblemáticos de la cartografía navarra: Ezkaba, Vuelta del Castillo y Conde Rodezno en Pamplona, Otsoportillo, Vidangoz, Sartaguda, Peralta, etc.

- Asociación Txinparta-Fuerte de San Cristóbal Red de Memoria Colectiva: colectivo de voluntarios que, sin tener ninguna vinculación familiar directa con los represaliados en el fuerte, trabajan desde la década de los años 80 por recuperar la memoria de lo acontecido. La sede de la asociación -erradicada en Ansoáin- en estos casi 20 años se ha convertido en lugar de preparación del homenaje de cada 22 de mayo; de acogida para los familiares; de encuentro entre historiadores; de divulgación mediante conferencias; de ruedas de prensa ante los nuevos hallazgos efectuados en las exhumaciones; de depósito documental; etc. En definitiva, un lugar que se ha merecido un nombre propio en el escenario de la recuperación memorialista popular en el Estado español.

Sus principales acciones se pueden englobar en tres grandes bloques:

En primer lugar, la celebración anual de mayo que desde 1988 se ha venido conmemorando sin interrupción. Es una jornada de encuentro intergeneracional, de recuerdo, a la que acuden familiares, amigos, militantes, políticos, estudiantes y artistas¹⁴² - grupos de música, poetisas, cantautores, danzaris, bersolaris...- consagrados o desconocidos, que con sus aportaciones creativas dan un tono festivo a la reivindicación en favor del recuerdo que anualmente se rememora.

En segundo lugar, las exhumaciones en el Cementerio de las Botellas, que junto con la Sociedad de Estudios Aranzadi han venido practicando desde 2007.

Y, en tercer lugar, el trabajo divulgativo que en diferentes formatos -charlas, publicaciones, encuentros, etc.- ha recorrido todas las Comunidades Autónomas del Estado, e incluso, ha llegado a internacionalizarse.

Los avances de las asociaciones, sin embargo, también se encontraron en esta época con actuaciones claramente contrarias a la restitución de la memoria histórica. Una de las más

¹⁴¹ *La memoria es topófila, se vincula a territorios, itinerarios, espacios públicos, etc. Los lugares de memoria nacen y viven del sentimiento de que no hay una memoria espontánea, y que es necesario mantener aniversarios, celebraciones y archivos para que la memoria no se pierda.* En, González Calleja (2013: 169).

¹⁴² La propia asociación Txinparta escribe al respecto, en *El fuerte de San Cristóbal en la memoria: de prisión a sanatorio penitenciario* (2014: 221) : *los homenajes han ido alimentándose... de la irrupción casi explosiva de artistas en este campo de la memoria.*

Parece oportuno apuntar una de las ideas que en este sentido subraya el antropólogo Francisco Cruces (2007: 146) en su estudio sobre la festivización de la protesta: *En el contexto de la protesta, la acción festiva posibilita dar eventual expresión a culturas emergentes, a personajes invisibilizados y a canales no estructurales de participación.*

reseñables fue la obra de remodelación del fuerte, concluida en el año 2009, y que acabó con la *eliminación de todos los elementos expresamente construidos en su día para convertir el fuerte en una de las prisiones de mayor dureza del régimen franquista* -por ejemplo, los muros que cerraban el patio de la cárcel-, *destruyendo así un poco más de la memoria histórica*¹⁴³.

A pesar de que, como hemos ido anotando, un sector importante del tablero político foral¹⁴⁴ ha mantenido una postura negacionista con respecto a la necesidad social de recuperar la memoria histórica, la unión del resto de fuerzas de corte progresista ha posibilitado, en varias ocasiones, la aprobación de medidas que daban el visto bueno a algunas de las peticiones históricamente reclamadas por las asociaciones. A modo de ejemplo citaremos las siguientes: la declaración del Parlamento de Navarra de 11 de febrero de 2003 donde se reconoce por primera vez la importancia de la recuperación de la memoria y la reparación de las víctimas -como hemos señalado anteriormente, se recoge un apoyo explícito a la creación de un monumento a la memoria-; la creación del Parque de la Memoria de Sartaguda en el año 2008; la puesta en marcha con respaldo del Parlamento del Fondo Documental de la Memoria Histórica en la Universidad Pública de Navarra (UPNA), sección que se ha ocupado del procesamiento e informatización de miles de documentos sobre la represión en Navarra desde julio del 36 hasta la muerte del dictador¹⁴⁵; y la Ley Foral 33/2013 de reconocimiento y reparación. Todo este itinerario de logros institucionales tendrá su culmen, como ya analizaremos en un apartado específico, en el año 2015 con el inicio de la *legislatura del cambio*, donde, por primera vez, se crean ámbitos institucionales que impulsarán propiamente políticas de memoria histórica.

¹⁴³ Paradójicamente, el dinero para las obras procedió de una partida de los presupuestos generales del Estado solicitada por NaBai -coalición progresista y vasquista- que pretendía ejecutar obras de limpieza y de eliminación de elementos peligrosos. Las obras fueron ejecutadas bajo la dirección del Ministerio de Defensa y la colaboración del Gobierno de Navarra (UPN). El enfado del movimiento memorialista fue notorio. En, <https://web.archive.org/web/20090812072755/http://www.noticiasdenavarra.com/ediciones/2009/06/07/v ecinos/cuenca/d07cue32.1619371.php>

¹⁴⁴ Nos referimos a instituciones como el Parlamento y el Gobierno navarros, ya que a nivel local el apoyo de los partidos políticos ha venido siendo mucho más patente y continuado.

¹⁴⁵En el comienzo del año 2016 se había conseguido más de 11.000 referencias https://www.berria.eus/albisteak/118625/nafarroako_memoria_historikoaren_azterketan_11000_erreferen tziatik_gora_bildu_dituzte.html. Para más información sobre el fondo documental en <http://memoria-oroimena.unavarra.es/es/proyecto>.

Se ha podido evidenciar en este breve recorrido que los éxitos alcanzados por parte de las asociaciones memorialistas en los tres primeros lustros del siglo XXI han sido significativos tanto en su cuantía como en la diversidad de ámbitos en los que se han dado. Esta coyuntura favorable, en alguna medida, también comenzó a tener su eco en el sistema educativo de principios de siglo. Veamos algunos ejemplos que corroboran esta situación.

3.2. Apuntes sobre el germen de la nueva práctica educativa en Memoria Histórica.

En consonancia con el despliegue memorialista de claro impulso social y tenue apoyo institucional que se estaba dando en este periodo, la práctica educativa sobre memoria histórica también se dejaba entrever -principalmente en algunos de los centros próximos al monte Ezkaba-. El grupo motor de las iniciativas, aun sin coordinar y de perfil más bien voluntarista, partía de un ramillete de profesores, fundamentalmente profesorado que impartía la asignatura de Historia en la etapa de Educación Secundaria, que proponía al alumnado diferentes actividades para poder aproximarse a la desconocida realidad del cercano fuerte San Cristóbal. Entre ellos destaca la figura de Koldo Pla Larramendi¹⁴⁶, historiador, profesor y miembro destacado de Txinparta, que en unos pocos cursos se convirtió en el profesor de referencia para todos aquellos docentes que pretendían llevar al aula los episodios acaecidos en el monte Ezkaba durante la guerra civil.

En este punto, a modo de ejemplo, recogeremos de manera resumida dos de las actividades educativas que se desarrollaron en esa época. Aunque de muy diferente calado en cuanto a su planteamiento curricular -mientras que la primera viene a ser el resultado de una actividad escolar puntual, la segunda constituye el embrión de lo que posteriormente se configurará como unidad didáctica específica en torno al monte Ezkaba- ambas coinciden en su ubicación tanto física -centros de enseñanza de titularidad pública muy próximos a las laderas del monte Ezkaba- como académica -son trabajos realizados en 6º de educación primaria del modelo D, es decir, con el alumnado de 12 años-, y que, tal y como comentan

¹⁴⁶Persona polifacética que en su curriculum personal, junto con el ingente trabajo realizado en memoria histórica como profesor, investigador, divulgador y electo municipal -llegó a recibir serias amenazas de muerte, en el año 2009, por parte de Falange y Tradición, que fueron investigadas y castigadas por la justicia-, cuenta con una meritoria trayectoria en el mundo de la literatura. Más concretamente es autor de varios poemarios publicados y que se inspiran en sus innumerables vivencias en torno a la memoria histórica. Una de las muchas muestras de su labor la podemos encontrar en la entrevista realizada en RTVE con motivo del 80 aniversario de la fuga del fuerte, en, <http://www.rtve.es/alacarta/audios/informativo-de-navarra/entrevista-koldo-pla-san-cristobal-23-05-18/4610848/>

sus protagonistas en las entrevistas de nuestro trabajo de campo, contaron con el asesoramiento de Koldo Pla¹⁴⁷:

- Haur Kantari Txapelketa.

La participación de un colegio de la Comarca de Pamplona en el año 2006 en el concurso de canciones *Haur Kantari Txapelketa*¹⁴⁸ con una canción que glosa, por un lado, la relación inmemorial de los habitantes de la zona con el monte Ezkaba, y por otro, lo acontecido en el fuerte -su título: *Ezkaba*-.

La puesta en marcha de la técnica etnográfica de *la bola de nieve* nos permitió poder entrevistar a una de las personas que participó en aquella experiencia escolar de sexto de primaria¹⁴⁹. En este caso, accedimos a este agente después de un largo periodo de indagación y gracias a la colaboración de una estudiante en prácticas en el momento en que realizábamos nuestro trabajo de campo en el C.P. Ezkaba¹⁵⁰. Estos son algunos de los extractos de la conversación que mantuvimos 10 años después de que tuviera lugar la actividad educativa:

En aquella época recuerdo que estuvimos muy ilusionados con la participación en el concurso de canciones. Para nosotros era como un juego, a pesar de que íbamos a cantar delante de muchas personas, el que nos grabasen y estuviesen pendientes de nosotros nos gustaba. Otra cosa eran los ensayos de los recreos y la seriedad con la que se lo tomaba nuestro profesor. A pesar de ello, lo llevábamos bien, sobre todo porque nos dijo que no tendríamos que hacer ningún examen.

¹⁴⁷ Los casos que aquí recogemos son solo una muestra de los que pudieron tener lugar en este periodo. Sin embargo, a nuestro entender, son altamente significativos para el trayecto descriptivo que nos trasladará a la segunda etapa del C.P. Ezkaba -2015/19- donde se trabaja la memoria histórica de una manera más sistematizada. Las dos proyecciones pedagógicas que cronológicamente presentamos de manera resumida coinciden en que son predecesoras -anteriores al respaldo que la administración educativa foral desde el año 2015 otorga a este tipo de contenidos curriculares- y en que, a pesar de ser propuestas originariamente locales, todas ellas, de una u otra forma, han traspasado ese primer perímetro logrando una mayor sonoridad, presencia, e incluso, influencia social de las que seguramente pretendían obtener.

¹⁴⁸ Concurso infantil de canciones en euskera que, en diferentes modalidades, ha ido recorriendo la geografía navarra y que todos los años cuenta con un explícito seguimiento en los medios de comunicación locales.

¹⁴⁹ ... es conveniente para la investigación tener informantes válidos en el mayor número de dominios sociales y culturales que encontremos en un campo de estudio determinado. En, Ferrándiz (2011: 96).

¹⁵⁰ Siguiendo la metodología de Bernard (1995): *los informantes se buscan y se seleccionan con paciencia y cuidado para obtener información cualitativa lo más precisa posible*. En, ibidem (2011: 96).

A decir verdad, gracias a él aprendimos muchas cosas sobre el monte Ezkaba, tan cercano en lo físico y tan desconocido en lo histórico. Fue como una especie de introducción para lo que luego estudiamos en el instituto en las clases de Historia con el profesor Koldo Pla. Aunque en aquel momento no fui muy consciente, hoy en día -10 años después-, cada vez que veo las imágenes del instante en el que cantamos delante de la puerta del fuerte me emociono. Creo que ese tipo de actividades menos académicas y más enraizadas en lo cercano son las que verdaderamente te despiertan el interés por conocer y estudiar la historia de nuestro entorno.

- Unidad didáctica sobre el monte Ezkaba.

En este caso se trata de una experiencia pionera en la etapa de Educación Primaria que tiene lugar en el colegio público que más cerca se sitúa del monte Ezkaba -más en concreto pegado al inicio de su ladera noroeste- y que será uno de los primeros materiales que toma como ejemplo a seguir la mesa de coordinación del C.P. Ezkaba en el año 2015, cuando se decide abordar nuevamente el tema de la memoria histórica.

Aunque el material lo conocimos con anterioridad, en el transcurso de esta investigación creímos que podría ser interesante reunirnos con la profesional que puso en marcha la unidad y así conocer de primera mano los pormenores de su trabajo en torno a este tema. Se trata de una docente ya jubilada a la que conocimos hace año y medio cuando, muy amablemente, tras explicarle el cometido de nuestra investigación, accedió a que le entrevistásemos¹⁵¹.

La preparación del guion para esta entrevista¹⁵² en lo relativo a los aspectos pedagógicos fue relativamente sencilla, ya que con anterioridad habíamos conocido la estructura de la unidad de aula, de manera que con vistas a culminar el objetivo metodológico de *producir mucho discurso verbal*¹⁵³ nos interesamos más por el contexto, sabiendo que dicha información nos podría ayudar en la fase conclusiva del trabajo.

¹⁵¹ La facilidad para acceder a la entrevista contrastó con el permiso para poder grabar la misma. Técnica a la que nuestra persona informante accedió después de constatar que sus datos no aparecerían y de conseguir su deseo de leer el trabajo a su conclusión.

...el uso de grabadoras puede convertir la entrevista en otro tipo de interacción, pues los agentes sociales se harán mucho más conscientes de sus palabras y podrían incluso sentirse vigilados o coaccionados. En, ibidem (2011: 113).

¹⁵² *Antes de realizar una entrevista es siempre recomendable llevar un guion en el que se incluyen los asuntos que queremos tratar.* En, Díaz de Rada (2011: 95).

¹⁵³ *La finalidad de cualquier entrevista etnográfica es... producir mucho discurso verbal.* Ibidem, (2011: 99). En este caso, parte de la producción que se generó en nuestro diálogo la utilizaremos para poder comparar los contextos que han envuelto a cada una de las iniciativas educativas que deciden poner en marcha unidades didácticas sobre la memoria histórica.

En los primeros instantes del encuentro -en una cafetería próxima al colegio público donde nuestra informante había desarrollado su labor docente y casi a los pies del monte Ezkaba-, obtener el consentimiento para la grabación, junto con *la construcción de confianza*¹⁵⁴ entre los dos interlocutores fueron los objetivos prioritarios. Una vez superada esa primera fase, iniciamos la conversación acercándonos a las características del colegio, para continuar con la descripción del momento en que nuestro agente decide poner en marcha el trabajo sobre memoria histórica:

Nuestro centro es comarcal ya que acuden alumnos de todos los pueblos de la zona. Esa diversidad es aún más notoria si tenemos en cuenta que el alumnado migrante procede de muchos países -creo recordar que, en el mural de entrada al colegio donde se intentaba plasmar esa heterogeneidad, se recogían hasta 42 nacionalidades-. La gran masificación, por un lado, y la falta de sintonía metodológica entre los distintos modelos lingüísticos provocaron, en el año 2011, la separación administrativa de los mismos, dando lugar a la creación de dos claustros, y, por consiguiente, de dos colegios públicos diferentes. Será en esa coyuntura cuando decida iniciar el trabajo sobre la memoria histórica.

El alumnado de nuestro modelo lingüístico, el modelo D, no era tan diverso ya que la gran mayoría de las familias eran autóctonas o residían en este entorno desde hace una o dos generaciones, por lo que su arraigo y conocimiento hacia temas relacionados con nuestra historia más cercana podían ser más propicios. De esta manera, impulsada por mi especial sensibilización hacia el tema de la memoria histórica y aprovechando la inusitada motivación que suscitó en el alumnado el equipo tecnológico que recientemente nos habían suministrado para usarlo en el aula, iniciamos el desarrollo de la unidad didáctica sobre memoria histórica que había venido preparando con anterioridad¹⁵⁵.

En cualquier caso, quiero añadir que la esencia del proyecto era claramente transversal, ya que pretendíamos acercarnos al monte desde el mayor número de campos posible: el histórico, el económico, desde las ciencias naturales, etc. En definitiva, pretendíamos que el alumnado conociese dos de los atributos más importantes de nuestro monte: como pulmón (pilar medioambiental) y como corazón de Iruñerria (guardián de nuestra historia).

¹⁵⁴ *En esta fase inicial es muy importante poner mucha atención en la construcción de confianza con el entrevistado.* En, *Protocolo de entrevistas videoteca de la memoria*, Ferrándiz y Elguezabal (p. 6), www.todoslosnombres.org

¹⁵⁵ Nuestra agente comenta que anteriormente había conocido a personas relacionadas con la asociación Txinparta y en especial al profesor Koldo Plá que ya realizaba algún tipo de tarea de esta misma índole en la Educación Secundaria.

En el material que al final de la entrevista nos aportó¹⁵⁶, una síntesis de lo trabajado en clase, pudimos certificar el carácter holista de la propuesta. Propuesta, como hemos aludido anteriormente, exitosa, ya que fue utilizada como punto de encuentro y de arranque por las escuelas que deciden seguir ese mismo camino curricular bajo la cobertura del nuevo entramado institucional en materia de paz, convivencia y derechos humanos al que da lugar el *gobierno del cambio* en 2015.

¹⁵⁶ Sin ninguna mención ni propuesta por nuestra parte, *motu proprio*, la persona informante nos aportó el mencionado material.

La ocasión de la entrevista puede también ser idónea para obtener de los entrevistados materiales y documentos personales que pueden tener un alto valor.... En, Ferrándiz y Elguezabal (p. 11).

4. LEGISLATURA DEL CAMBIO (2015/2019)

Llegados a este cuarto punto de nuestra investigación nos adentraremos en una de las fases de mayor intensidad epistémica, ya que en la misma conoceremos de cerca, por un lado, la apuesta institucional en favor de la memoria histórica -concretamente trataremos de desgarnar el trabajo desarrollado por la Sección de Memoria perteneciente a la Dirección General de Paz y Convivencia y Derechos Humanos (DPyC)-, y por otro lado, la práctica educativa que se desarrolla el C.P. Ezkaba sobre esta materia. Antes de todo ello apuntaremos las notas principales del acuerdo-acorde institucional que supone para la sociedad navarra la llegada de un nuevo y novedoso gobierno.

4.1. Contexto sociopolítico navarro.

En las próximas líneas, nos introduciremos en un nuevo tiempo político para la administración navarra: el denominado *gobierno del cambio*. Conformado al albur del acuerdo programático que firmaron las cuatro fuerzas políticas -mencionadas en un apartado anterior- tras las elecciones autonómicas de mayo de 2015, la mayoría parlamentaria consigue desalojar del Palacio de Navarra a UPN, formación que había ostentado el poder en legislaturas anteriores y que, como ya hemos venido señalando, no se destaca por haber sido propulsora de medidas en favor de la memoria.

En el verano de 2015 las fuerzas políticas que posteriormente apoyarán el gobierno de Uxue Barkos, pactan la base programática a la que hemos hecho alusión. En uno de sus puntos se recoge literalmente: *Cumplimiento pleno de las leyes de memoria histórica, la ley de víctimas del terrorismo y la ley de otras víctimas*¹⁵⁷.

El compromiso alcanzado en esta materia se cristalizará rápidamente con el anuncio por parte del gobierno foral de una *Dirección General de Paz, Convivencia y Derechos Humanos*, dirigida por el historiador y profesor universitario Álvaro Baraibar y que tendrá como misión cumplir lo recogido en el programa del cuatripartito. Por lo tanto, todo lo relacionado con la memoria histórica también va a ser competencia de este nuevo órgano que crea el ejecutivo¹⁵⁸.

¹⁵⁷ Documento que recoge las bases del acuerdo y que los cuatro partidos hicieron público. https://www.naiz.eus/media/asset_publics/resources/000/189/062/original/20150612_borrador_acuerdo_programatico_cambio.pdf

¹⁵⁸ En, <http://www.noticiasdenavarra.com/2015/10/07/politica/navarra/alvaro-baraibar-asumira-la-direccion-general-de-paz-y-convivencia>

En una carta al director¹⁵⁹, que el propio Baraibar envía a los medios de comunicación navarros casi tres años después de haber tomado posesión de su cargo, resume las políticas en memoria histórica que se han venido desarrollando en torno a cinco grandes presupuestos: la localización e identificación de las personas desaparecidas como consecuencia del golpe militar de 1936; los actos de reconocimiento y reparación institucionales -por ejemplo, el homenaje a los maestros y maestras represaliados por la Junta Superior de Educación golpista, celebrado el 10 de septiembre de 2016¹⁶⁰-; un programa de retirada de simbología franquista; un proyecto de Ley de Lugares de la Memoria Histórica en Navarra¹⁶¹; y, la transmisión intergeneracional de la memoria, especialmente en el ámbito de la educación, en el marco del Programa *Escuelas con Memoria*.

Para la consecución y el afianzamiento de todas estas políticas de Memoria, en el año 2018 se crea el Instituto Navarro de la Memoria-Memoriaren Nafarroako Institutua (INM)¹⁶², que representa *la continuación institucional en materia memorialista de la labor desarrollada por asociaciones y otros organismos*¹⁶³.

¹⁵⁹ En, https://www.eldiario.es/norte/navarra/contrapunto/compromiso-Navarra-memoria-historica_6_796580343.html

¹⁶⁰ En este caso, con anterioridad a la fecha del homenaje se organizan dos conferencias que explican lo acontecido con la escuela pública republicana en Navarra. <http://www.affna36.org/affna36/homenaje-a-las-maestras-y-maestros-represaliados/>

¹⁶¹ Finalmente, aprobado en la Ley Foral 29/2018 de 26 de diciembre, de lugares de la Memoria Histórica de Navarra, que permite regular la protección, conservación, señalización y divulgación de los espacios donde se produjeron vulneraciones de Derechos Humanos o que han sido erigidos en memoria de las víctimas.

¹⁶² Ver <https://pazyconvivencia.navarra.es/es/inm>

¹⁶³ Se recoge el reconocimiento expreso de la Administración hacia la labor realizada por las asociaciones. En, *Catálogo Lur Azpian/Bajo Tierra* (2019: 40).



*El programa escolar *Escuelas con Memorias* se ocupa de cumplir los dos objetivos que persigue el INM: preservación del patrimonio de la memoria y divulgación.*

4.2. Impulso institucional. El programa *Escuelas con Memoria*.

Después de haber realizado desde el comienzo de la legislatura una labor documental relativamente exhaustiva -mediante el seguimiento de su página web y de los medios de comunicación- acerca de lo que desde este programa educativo se estaba llevando a cabo, en el primer trimestre de este 2019, cuando el final del ciclo de cuatro años del gobierno se comenzaba a vislumbrar, decidimos profundizar en nuestro trabajo de campo. El objetivo era diáfano: intentar dar voz a los impulsores del programa y, de esta manera, conocer directamente tanto la valoración de la labor realizada como las posibles propuestas de continuidad que barajaban.

Para ello nos dirigimos al jefe de la Sección de Memoria adscrita al INM, César Layana Ilundain, explicándole los pormenores de nuestra investigación y solicitándole una entrevista. Mediante una gentil y rápida respuesta, que auguraba la ratificación de los visos de transparencia que el propio programa desplegaba en sus reiteradas apariciones públicas en prensa y en las redes sociales¹⁶⁴, se nos solicitó un esquema anticipado de las cuestiones que

¹⁶⁴ Por ejemplo, mediante la cuenta oficial de Twitter, Navarra1936Nafarroa @1936_na, se ha venido informando periódicamente a la ciudadanía de las actividades relacionadas con el programa.

queríamos tratar. Contestamos gustosamente¹⁶⁵ al lógico requerimiento y añadimos por nuestra parte dos peticiones -a las que se nos respondió afirmativamente-: por un lado, que la entrevista pudiese tener el carácter de semiestructurada¹⁶⁶ y, por otro lado, que pudiese ser grabada.

Las dos fuentes hasta ahora explicitadas -el seguimiento documental diverso y la entrevista en la sede oficial del INM¹⁶⁷-, junto con la opinión de algunos de los docentes que han participado directamente en las actividades del programa, nos han permitido acercarnos a los ejes principales de este propósito educativo memorialista en el que nuestro centro, el C.P. Ezkaba, ha estado integrado en los últimos cuatro cursos.

Conozcamos, pues, las características más sustanciales de este proyecto institucional, considerando las ideas recogidas en la agradable entrevista que sostuvimos con su responsable:

- Origen y objetivos.

La semilla de este programa la encontramos en las experiencias y prácticas educativas que, principalmente en la Educación Secundaria Obligatoria (ESO), había venido desarrollando desde la asignatura de Historia profesorado con una sensibilidad educativa más desarrollada hacia la parcela memorialista. Algunos de ellos, investigadores de la guerra civil, participaban tanto con las asociaciones como con entidades que mediante encuentros y congresos han venido realizando propuestas sobre la Didáctica de las Ciencias Sociales en este campo. Un ejemplo de ello lo tenemos en el *Instituto Geronimo Uztariz* entidad a la que pertenecen los dos directos responsables del programa que nos ocupa¹⁶⁸. La necesidad

¹⁶⁵ En estos contactos iniciales, tal y como recomienda el profesor Ferrándiz, el objetivo principal es construir el clima necesario de confianza para que la institución puede conocer legítimamente el uso que se va a hacer de la información requerida y, a su vez, para que el investigador, en este caso el antropólogo, pueda obtener el consentimiento informado que su ética deontológica requiere.

¹⁶⁶ ... se deja bastante autonomía al entrevistado, pero se usa una lista de preguntas y temas que tienen una secuencia definida. En, Ferrándiz (2011: 115).

¹⁶⁷ Situada en el centro administrativo de la vieja Iruña, próximo al Palacio de Navarra donde el Gobierno Foral tiene su sede principal. La entrevista se mantuvo en el espacio donde se sitúa la novedosa biblioteca en materia de Memoria y DDHH que está abierta a la ciudadanía que lo requiera.

¹⁶⁸ Asociación de historiadores que desde 1984 impulsa la investigación, el debate y la divulgación históricas en Navarra. A modo de ejemplo, señalaremos que ya en el año 2003 organizó en la UPNA unas jornadas para conocer diversas experiencias en la Didáctica de las Ciencias Sociales, dando lugar posteriormente al *Proyecto Gogoan*. En esta iniciativa, en marcha desde el 2005, profesorado de la ESO junto con el alumnado han venido recogiendo testimonios orales -destacan las fuentes recopiladas en el instituto de Alsasua en torno a la vida durante el franquismo-. En, www.geronimouztariz.com

evidente de aunar y coordinar esfuerzos personales será uno de los acicates que impulsará el programa.

En esta primera etapa, con la intención de consolidar trayectorias e inquietudes educativas con cierto arraigo, desde el programa se ha venido apoyando -mediante formación, financiación y soporte logístico- las iniciativas que partían de los propios docentes. La finalidad era crear una red de centros que tuvieran conciencia memorialista, que en sus proyectos educativos pudiesen expresar con pleno convencimiento *somos un centro que trabaja la memoria histórica*. Han sido 30, aproximadamente, los que en este periplo de cuatro años han respondido a esta forma de trabajo voluntaria, solidaria y, por primera vez, apoyada por la administración¹⁶⁹.

Para demostrar su diversa implantación geográfica, nuestro interlocutor nos cita dos ejemplos que, a nuestro criterio, ilustran muy claramente parte del abanico de las potencialidades que el trabajo de la memoria histórica reporta:

En el Valle del Roncal, situado en el Pirineo oriental navarro, se ha desarrollado un proyecto en colaboración con el ayuntamiento y la asociación memorialista *Memoriaren Bideak* en el que el alumnado de la escuela y del instituto ha conocido las desventuras de un batallón de esclavos del franquismo que participó en la construcción de una carretera que unía las poblaciones pirenaicas de Igal y Roncal. Prisioneros franquistas procedentes de otras latitudes del Estado que llegaron a estar ubicados en el mismo edificio que hoy en día acoge la escuela. Este ha sido un claro ejemplo de colaboración entre diferentes entidades.

En el otro extremo del mapa foral, en el instituto Valle del Ebro de Tudela¹⁷⁰ -la capital ribera- hemos firmado un convenio de colaboración para que el alumnado de bachillerato pueda investigar durante cuatro horas semanales en temas relativamente inéditos sobre memoria. En este caso, los presos tudelanos que estuvieron en el campo de concentración de Gurs y las exhumaciones tempranas de los años 80 realizadas en la Ribera.

Entre los objetivos perseguidos -incorporar la memoria como herramienta de aprendizaje educativo; integrar los espacios de memoria en la práctica docente; generar

¹⁶⁹ La gran mayoría Institutos públicos de Educación Secundaria que imparten el modelo D. Como excepción a esta norma general nos encontramos con los centros de Educación Primaria situados en las proximidades del monte Ezkaba que, de una u otra manera, han incorporado el trabajo de la memoria histórica en las aulas -normalmente en 6º curso- y también han participado en el programa. Han sido los siguientes: C.P. Sanduzelai y C.P. Patxi Larrainzar de Pamplona; C.P. Mendialdea de Berriozar y C. P. Ezkaba de Ansoáin.

¹⁷⁰ En, https://www.navarra.es/home_es/Actualidad/Sala+de+prensa/Noticias/2019/01/11/Convenio+I+ES+Valle+del+Ebro.htm

materiales sobre memoria; etc.- se ha priorizado la proyección del trabajo memorialista en la educación desde una perspectiva reflexiva, *intentando que las lecciones y los valores del pasado puedan ser elementos de análisis para el presente del alumnado.*

-Líneas generales: formación del profesorado y prácticas educativas.

La formación del docente, pieza clave en el programa, ha venido ofertando una serie de cursos abiertos -desde el Departamento de Educación- para todo el profesorado navarro tanto de la red pública como de la concertada y privada. La temática ha seguido una lógica planificada y sistematizada que, tras dos primeros cursos de aproximación, perseguía buscar la autonomía y capacitación didáctica del profesorado en torno a los temas de memoria.

En los dos primeros cursos, 2016/17 y 2017/18, llevamos a cabo un esfuerzo de actualización científica con carácter interdisciplinar. Queríamos saber qué se estaba diciendo y haciendo en torno a la memoria y que nuestro profesorado lo conociese. De esta manera contamos con ponentes tan ilustres como Reyes Mate, Ricard Vinyes o Paco Ferrándiz. La presencia del fotoperiodista Ricardo García Vilanova también fue, por ejemplo, sumamente interesante, ya que pudimos conocer la situación en Siria en una lectura del presente de ida y vuelta.

En este curso, 2018/19 hemos dado un paso hacia adelante proponiendo a los centros que, tras un seminario formativo de carácter práctico, preparasen un video recogiendo un recorrido o lugar de memoria próximo a cada centro. Para ello hemos contado entre otros colaboradores con la inestimable ayuda de Isabel Sáez -directora de documentales- y de Laura Benadiba -experta en fuentes orales-.

En cuanto a las prácticas educativas impulsadas desde el programa *subrayaremos que son momentos de encuentro que han primado el diálogo entre diferentes agentes, así como potenciar la transversalidad académica* en la memoria histórica. A modo de ejemplo, destacan:

- Por un lado, la segunda edición de la marcha montañera *Las botellas de la libertad* en la que cerca de 400 estudiantes de diferentes institutos navarros han recorrido dos tramos de la GR-225¹⁷¹, partiendo del fuerte de San Cristóbal y llegando hasta la fosa con 16 cuerpos del pueblo de Olabe¹⁷². En las dos iniciativas el alumnado ha podido conocer tanto a familiares de represaliados como a investigadores muy cualificados -entre otros, Iñaki Alforja y Fermín

¹⁷¹ Lugar de memoria que recorre la ruta de la fuga de Ezkaba. Ruta de montaña impulsada por el Gobierno de Navarra en colaboración con las asociaciones y la ciudadanía. El libro *Guía del GR 225. Fuerte de Ezkaba-Urepel*, de Javier Rey Bacaicoa (Pamiela: 2018) recoge con exactitud cada una de las etapas en las que se atraviesa el posible trayecto que recorrieron los tres presos que alcanzaron la libertad.

¹⁷² En, <https://www.noticiasdenavarra.com/2019/06/10/sociedad/navarra/cerca-de-400-estudiantes-participan-en-las-botellas-de-la-libertad>

Ezkieta-. En esta actividad junto con el tema de la memoria se han entrecruzado otros tipos de disciplinas: con la ayuda del Instituto de Formación Profesional Donapea se ha desarrollado un sistema de señalización para la GR; se ha conocido la fauna y flora mediante la participación del personal de Guarderío Forestal, y desde la disciplina de Educación Física han aprendido a preparar una marcha montañera de estas dimensiones¹⁷³.

- Por otro lado, la visita al Parque de la Memoria de Sartaguda¹⁷⁴, donde tiene lugar otro momento de encuentro intergeneracional entre familiares y el alumnado que, además de conocer el significado de las esculturas del Parque y de recorrer el pueblo acompañados de las explicaciones del alcalde, escuchan testimonios de primera mano. La práctica memorialista de esta actividad en este curso estuvo aderezada con talleres de poesía, pintura y una actuación musical. En las declaraciones que realiza el alumnado en torno a la experiencia se vuelve a poner en valor una idea -acerca de la metodología para el estudio de las Ciencias Sociales- que ya ha quedado reflejada anteriormente en nuestra investigación: *Está claro que no es lo mismo estudiar lo que ha pasado en un libro para el examen que venir aquí a que nos cuenten todo en primera persona, con detalles y curiosidades.*

-Valoración y retos de futuro.

La evaluación que los responsables hacen del programa es satisfactoria¹⁷⁵. Se ha trabajado desde la voluntariedad, es decir, con aquellos centros que han optado por integrar el campo de la memoria en sus proyectos educativos, y siempre desde la defensa de los Derechos Humanos.

Este planteamiento ha sido bien acogido por la sociedad que, a través de los medios de comunicación y de nuestras propias producciones, con las que hemos intentado darle mayor proyección, ha podido conocer en qué consistía el programa¹⁷⁶. Por parte de las familias con

¹⁷³ Para visionar una breve grabación sobre el evento, en,

<https://www.facebook.com/RelacionesCiudadanasNA/videos/240797799805782/>

¹⁷⁴ En, <https://www.noticiasdenavarra.com/2019/04/11/sociedad/navarra/testimonios-que-remueven-la-conciencia>

¹⁷⁵ Entre los sectores sociales que no se han mostrado de acuerdo con la política del gobierno en memoria histórica podemos citar la publicación de un libro *Cuatripartito Kanpora* (Berro y Guelbenzu; 2018) que defiende el consenso que en esta materia alcanzaron en el 78 las fuerzas políticas postfranquistas, calificando de *resentidas* las leyes que pone en marcha Zapatero. También critican muy duramente la exposición que en abril de 2016 acogió el Parlamento de Navarra sobre la guerra civil. En palabras de los autores *partidista y manipuladora donde solo se recoge la visión de los republicanos*. Con respecto al trabajo realizado desde la Sección de Memoria no se hace ninguna mención.

¹⁷⁶ En la página web de la sección se pueden conocer las actividades que se han venido organizando. En, <https://memoriahistorica.educacion.navarra.es/>

hijos e hijas involucrados en las actividades desarrolladas no hemos tenido ningún problema y el tema ha sido trabajado con naturalidad.

Una de nuestras fortalezas ha sido precisamente poner en diálogo mundos no conectados -alumnado, víctimas, técnicos, etc.- y sacar la escuela a la calle mediante diferentes fórmulas como encuentros, visitas a exhumaciones y lugares de memoria, charlas, teatro¹⁷⁷, etc. Igualmente, hemos respondido a las necesidades de los centros, les hemos ayudado en aquellas cuestiones en la que solicitaban nuestra participación.

En el aspecto más académico se ha ratificado que la propuesta memorialista puede ir más allá de la asignatura de Historia, y eso, creo que pedagógicamente es muy relevante.

En cuanto a las posibilidades de mejora se remarca, ante todo, un mayor anclaje del programa en la estructura del Departamento de Educación que permita tanto generalizar el programa como dar cobertura administrativa a nivel de compensaciones al profesorado que se responsabilice del programa en cada centro.

Conseguir encajar el programa directamente a través del Departamento de Educación haría mucho más factible dar continuidad a líneas de trabajo que se han iniciado y cuya viabilidad ha quedado demostrada. Me refiero, por ejemplo, a un programa *etwinning* de colaboración europea¹⁷⁸ puesto en marcha con institutos franceses, y al excepcional trabajo desarrollado por las escuelas de Educación Primaria.

En este último punto, nuestro interlocutor enfatizó:

Lo que era una intuición ahora sabemos que se puede hacer, que la experiencia es interesante y que da resultados. No tenemos más que fijarnos, por ejemplo, en el excelente trabajo que se ha desarrollado en el C.P. Ezkaba durante estos cuatro años.

¹⁷⁷ En este último curso más de 1.500 alumnos participaron en una actividad teatral *Donde el bosque se espesa*. En la representación, incardinada dentro de un proyecto europeo en el que han participado investigadores de la talla de Francisco Ferrándiz, se lleva a cabo un recorrido por la memoria de los conflictos europeos coetáneos tanto desde un plano histórico como desde la ética. En la memoria del año 2019 del INM se recoge la actividad: *Obra de teatro “Donde el bosque se espesa” (diciembre 2018)*. *Elaboración de unidad didáctica por parte de profesorado de Iturrama BHI. Participación de 1.500 alumnos/as.*

<https://pazyconvivencia.navarra.es/documents/49242/2678902/Memoria+INM.pdf/bfa5371a-f9dd-11b1-8147-5e3e68a8dd47?t=1567683064824>

¹⁷⁸ Programa europeo que fomenta el trabajo en colaboración de alumnado y profesorado de los distintos países a través de las TIC. Más información, en, <http://etwinning.es/es/que-es-etwinning>

4.3. Práctica educativa sobre Memoria Histórica en el C.P. Ezkaba.

Siguiendo el curso de nuestro recorrido histórico educativo ha llegado el momento de reasentar nuestra mirada, en este caso de naturaleza más etnográfica, en la segunda etapa de nuestra investigación. Con este motivo, utilizaremos, en gran parte, las notas recogidas en nuestro cuaderno de campo durante las dos intervenciones llevadas a cabo en el C.P. Ezkaba. Por un lado, la observación participante desplegada en mayo de 2017 en las dos semanas en las que se desarrolló la unidad didáctica sobre memoria histórica. Por otro lado, el regreso al campo de trabajo en febrero de este mismo año 2019, en el que retomamos el contacto con los responsables del centro para conocer el trabajo desempeñado, así como la valoración de estos cuatro últimos cursos en que el trabajo sobre memoria ha contado con un apoyo institucional directo.

Investigar desde las diversas categorías que aparecerán en los dos subsiguientes epígrafes nos permitirá continuar descubriendo muchos de los datos que utilizaremos para la redacción de la fase conclusiva.

4.3.1. Unidad Didáctica sobre Memoria Histórica: curso 2016/17.

Debido a la gran cantidad de datos que generó la observación directa del *proyecto didáctico complejo* que incorpora el desarrollo de una unidad didáctica¹⁷⁹, su análisis descriptivo lo dividiremos en dos subepígrafes: en primer término, resumiremos lo observado en el aula; y, en segundo lugar, lo acontecido en la visita al fuerte.

4.3.1.1. El aula y su caja negra.

Nada más fraguarse el cambio en el gobierno, durante el curso 2015/16, nos llegó la noticia de que desde la Dirección de Paz y Convivencia tenían la intención de ir dando cuerpo a un proyecto educativo que trabajase, de alguna manera, la memoria histórica desde el último ciclo de Educación Primaria. El equipo directivo, debido a nuestra ubicación tan próxima al monte, se interesó, rápidamente, por esa posibilidad y en este siguiente curso, 2016/17 hemos pasado a ser uno de los primeros centros públicos que conforman la apuesta educativa *Escuelas con Memoria*¹⁸⁰ -tutora-.

¹⁷⁹ Son muchos y de diversa índole los apartados que la configuran: objetivos, metodología, contenidos, actividades, evaluación, materiales, etc.

¹⁸⁰ Los centros que integran la red cuentan con apoyo y asesoramiento directo de la Sección. Igualmente, parte del profesorado involucrado ha recibido formación específica.

Estas eran las palabras de la educadora que nos facilitó el acceso al aula¹⁸¹, previo consentimiento informado de la Dirección, de las familias del grupo con el que íbamos a interactuar y del propio alumnado¹⁸², cuando nos narraba el origen de la iniciativa.

La labor que le correspondía materializar era doble, ya que, junto a la tutoría de uno de los grupos, debía de coordinar la unidad en todo el ciclo, es decir, en 5º y 6º cursos de primaria -alumnado de 11 y 12 años-. Sin embargo, la motivación por llevar a buen puerto la experiencia superaba las incertidumbres que pudiesen derivarse de *una actividad tan novedosa*¹⁸³ como la que tratábamos.

Desde el momento en que nos hicieron el ofrecimiento para encargarnos de esta nueva tarea curricular, no dudé en ofrecerme para su coordinación. Profesionalmente, siempre me había sentido en deuda con este contexto histórico tan cercano, además son temas que personalmente -como a mucha gente en Navarra- me han tocado, más o menos, de cerca y en cuanto advertí la posibilidad de ser formadas y asesoradas desde la propia administración pensé que era la opción idónea -tutora-.

Una vez adoptada la decisión, se reunió a todo el profesorado implicado:

Tuvimos que adoptar una serie de medidas importantes teniendo en cuenta que debíamos de incluirlo todo en la Programación General Anual (PGA) de este curso. Por un lado, se decidió que el Jefe de Estudios y yo misma acudiríamos a la formación que se nos había adjudicado como centro. Por otro lado, en torno a la unidad didáctica que acabamos de recibir a modo de ejemplo, y que, al parecer, la había elaborado alguna compañera que trabajaba el tema desde hace cursos, se decidió desarrollarla a lo largo del ciclo¹⁸⁴-tutora-.

Esa era una de las modificaciones más notables con respecto a la unidad originaria. En nuestro centro habían decidido adelantar los contenidos medioambientales relacionados con el monte Ezkaba en un tema específico a desarrollar en 5º curso de Primaria, reservando el resto de la unidad de carácter más histórico-social para 6º curso.

¹⁸¹ Compañera que, en este trabajo, se convirtió en uno de *los informantes clave*, en Ferrándiz (2011: 96). A cambio de ese consentimiento para poder observar *in situ*, se nos solicitó colaboración en algunas de las actividades.

¹⁸² Este dato nos facilitó una pista previa en torno a la metodología -centrada en el alumnado- que se implementaba en el aula y que posteriormente corroboramos.

¹⁸³ Esta calificación demuestra el desconocimiento por parte de nuestra interlocutora sobre el trabajo que treinta años antes se había desarrollado en el mismo centro.

¹⁸⁴ Se trataba de la UD del año 2011 a la que nos hemos referido en el punto 3.2.

Entendimos que pedagógicamente esta podía ser la temporalización más adecuada, teniendo en cuenta las áreas de interés del alumnado y su desarrollo cognitivo-emocional. Pensamos que con los de 11 y 12 años podríamos acercarnos mejor al desgarró social que acarrea toda contienda bélica¹⁸⁵ -tutora-.

Una vez reseñados estos preámbulos, conocidos todos ellos en las dos entrevistas previas que en el mes de abril del 2017 mantuvimos con nuestra agente, pasaremos a reflejar las cuestiones más reveladoras del trabajo que se lleva a cabo de manera intensa en el aula, durante dos semanas del mes de mayo. Para ello, organizaremos la información siguiendo los puntos más importantes que, habitualmente, integran una unidad: metodología; contenido; actividades y materiales; reuniones de coordinación; evaluación; y, otros agentes.

- Metodología.

Nos encontramos con una práctica pedagógica abierta donde el constructivismo -partir del conocimiento previo e interés del alumnado-, junto al aprendizaje cooperativo, era una de las premisas en las que se sustentaba dicha práctica.

En la primera sesión, nos reuniremos con el grupo y trataremos de concluir qué saben sobre el tema. Seguramente, parte del alumnado contará con conocimientos previos muy interesantes, ese será uno de los criterios a la hora de agruparse -cosa que harán ellos mismos¹⁸⁶, ya que si no tienen problemas para tomar esas decisiones nosotros no intervenimos-. Una vez realizado ese sondeo, trataremos de decidir, entre todos, cuáles son los objetivos de la unidad y las actividades que prevén. En caso de que haya carencia de iniciativas, les facilitaremos una serie de ejemplos ilustrativos. Nuestro papel siempre será el de mediador e impulsor -tutora-.

Efectivamente, una vez definida la tarea en modo asamblea, el profesor se pronunciaba a favor de una posible propuesta inicial que era modulada por el grupo hasta llegar a un consenso, más o menos, mayoritario. Posteriormente, los alumnos se distribuían por

¹⁸⁵ Además de ser un criterio pedagógico muy refrendado por la academia, se acerca en lo particular a lo que Merchán Iglesias y García Pérez (1997: 3) subrayan: *Las formulaciones estarían guiadas por un criterio de gradación de complejidad en cuanto a las características del conocimiento que se moviliza en cada objeto de estudio, y habría que tener en cuenta también el criterio de la diversidad, que implica la adopción de perspectivas (en el sentido de "miradas") distintas en relación con las problemáticas que se abordan en cada unidad didáctica.*

¹⁸⁶ Para esos agrupamientos debían de seguir criterios de heterogeneidad: en las destrezas, en el conocimiento, en el género y en la motivación.

grupos de cuatro -cinco grupos en total- y comenzaban a pensar qué debían hacer para conseguir realizar el trabajo delegado. Dentro del grupo, las funciones de carácter rotatorio estaban definidas: portavoz, moderador, secretario, encargado del material, etc. En nuestro *cuaderno de notas* del campo recogimos una descripción sobre la topografía de la clase:

El alumnado se sienta en grupos de 4, en total son 20, 11 chicas y 9 chicos -la tutora al referirse a la clase siempre habla de 22, ya que también nos incluye a los dos adultos-. El despliegue de los grupos en el aula asemeja un pentágono, situándose en cada punta cada uno de los cuartetos. Los materiales -a los que acceden libremente- como biblioteca de aula, rincón vacío, ordenador, pizarras, material fungible, etc., están colocados en los laterales. El acceso a todos ellos y el desplazamiento `por la estancia -es bastante grande y muy luminosa- resulta muy cómodo. Llamamos la atención: 1) la mesa del maestro que se ubica en un ángulo marginal perdiendo toda notoriedad. 2) un pequeño espacio reservado para el descanso que está ornamentado con un par de plantas, una esterilla y muchos cojines -nota de campo descriptiva-.

A decir verdad, nos encontramos con un alumnado que sabía perfectamente cómo moverse tanto en la literalidad del término como en el plano metodológico y que utilizaba al profesor como último recurso ante cualquier duda o inconveniente que encontrasen en su quehacer¹⁸⁷. Todo ello redundaba positivamente en la convivencia del aula. En las dos semanas que compartimos, si bien se terciaban discrepancias y discusiones en la decisión y ejecución de las tareas, el respeto en las relaciones tanto horizontales como verticales era la norma habitual¹⁸⁸.

En una de las controversias, incluso, nos convertimos en mediadores inesperados. Claro ejemplo de que contaban, a pesar de su juventud, con destrezas sociales que les conducían, ante cualquier conflicto en la toma de decisiones, a la interacción.

¹⁸⁷ En su literalidad, los movimientos dentro del aula eran libres y pausados. Dependiendo de sus necesidades se desplazaban de un rincón a otro del aula, en la mayoría de las ocasiones, sin interrumpir la actividad de los demás, como si el orden corporal y el intelectual estuviesen orquestados.

¹⁸⁸ El modo de actuar de todos los actores nos indujo a pensar que estábamos ante una *pedagogía invisible*, aquella en la que el control de la docente sobre el alumnado es implícito. Ella crea el contexto que el alumnado ha de explorar y donde tiene poder de selección sobre la actividad, regulando sus propias relaciones y movimientos. En, Bernstein (1989: 109-138).

Anjel..., por favor, ... hemos hablado entre nosotros..., también le hemos comentado a Karmele¹⁸⁹ y no conseguimos ponernos de acuerdo. Iker... ha traído un libro de fotografías sobre el fuerte y ... no nos deja llevarlo a casa para que lo ojeen nuestras familias... ¿Cómo podemos convencerle?'' -grupo de alumnos-.

- Contenidos.

El máximo interés, entre el alumnado, lo habían despertado el fuerte Alfonso XII como edificación y la huida de los presos republicanos, de manera que esos iban a ser *los contenidos fuerza* a trabajar.

En la primera vertiente, todo lo referente a la historia de la fortificación: características arquitectónicas, cuándo y cómo se construyó, funciones establecidas a lo largo de las décadas, etc. En la segunda, todo lo concerniente al intento de fuga: el antes -condiciones de vida de los presos-, el durante -lo acontecido el 22 de mayo de 1938 y en los días sucesivos-, y, el después -las consecuencias dramáticas que ocasionó-.

Después de establecer cuáles son los centros de interés en el alumnado, tratamos de marcar los contenidos más específicos dentro del curriculum que corresponde a cada nivel, intentando, por supuesto, que el proyecto en su conjunto sea lo más transversal posible¹⁹⁰ -tutora-.

- Actividades y materiales.

Entre las tareas que se llevaron a cabo a lo largo de las diez tardes, algunas fueron las planificadas desde el inicio por el profesorado y otras fueron surgiendo al albur de los materiales que se incorporaban *al rincón vacío*¹⁹¹.

De las planificadas destacaremos: problemas matemáticos -para calcular el perímetro y la superficie del fuerte; su costo, convirtiendo pesetas en euros; manejo cartográfico de mapas y planos del ejército, calculando las escalas y las dimensiones reales-; análisis de

¹⁸⁹ Nombre ficticio que utilizaremos para referirnos a la tutora.

¹⁹⁰ Cabe recordar que este posicionamiento pedagógico coincide plenamente con el objetivo de globalidad que nos declara la persona autora de la unidad original. Sirvan como ejemplos los siguientes contenidos conceptuales específicos -en este caso, aportados por el profesorado y que a priori podían ser trabajados-: en matemáticas -superficie, perímetro-; en ciencias sociales -monarquía, república, memoria histórica y lugar de memoria-; en producción escrita -la carta personal-; en producción oral -el debate-; en plástica -aproximación al dibujo en perspectiva aérea-; en informática -conocer la presentación en Power Point-; en valores -la falta de libertad, la solidaridad-; etc.

¹⁹¹ En euskera: *Txoko zuria*. Recibe ese nombre porque es el lugar -en este caso una gran mesa vacía- que se designa al inicio de la unidad para ir incorporando todos los materiales que tanto alumnado como profesorado van aportando: fotos, libros de consulta, cualquier objeto que guarde relación con el tema.

textos explicativos sobre diferentes formas políticas de gobernanza que debían esquematizar con sus propias palabras; visión parcial y comentada del documental *Ezkaba, la gran fuga de las cárceles franquistas*¹⁹²; lectura en grupo de cartas personales que el alumnado debía de aportar de su entorno familiar, etc.

Dentro de esta última actividad cabe destacar cómo entre las cartas que se leyeron una de la que más impacto emocional causó en el grupo fue la escrita por el bisabuelo de un alumno, represaliado por el franquismo, y que envió desde el presidio a su familia¹⁹³. La emotividad que el joven lector imprimió al texto dejó consternado al grupo, de manera que la tutora aprovechó la situación para que reflejasen lo que habían sentido en el diario emocional personal de clase que manejaban para tales circunstancias.

Del segundo tipo de actividades, las que surgieron a raíz de los materiales aportados, acentuaremos: conocer algunas de las canciones del álbum del grupo musical Barricada *La tierra está sorda*¹⁹⁴; preparar y realizar una entrevista a un abuelo del grupo que conocía con exactitud el interior del fuerte.

Esta última experiencia de *historia oral*, a pesar de la prácticamente inexistente intervención del profesor, aportaría nuevas tareas de un gran calado al proyecto¹⁹⁵.

Como has podido comprobar -me subrayaba la tutora con un tono de voz que ensamblaba la admiración y la alegría-, gracias a nuestra metodología abierta... la visita de este abuelo nos ha puesto en un nuevo apuro de planificación. Tendremos que responderles a sus propuestas de alguna manera...y, ¡No hay mucho tiempo! -tutora-

En efecto, mediante la entrevista supieron que el fuerte era propiedad del ejército -su contertulio, que había *pasado la mili* en dicha fortificación¹⁹⁶, así lo corroboró- y,

¹⁹² Documental de Iñaki Alforja (2006), en, <https://youtu.be/-MZnhylDn8Q>

¹⁹³ El tratamiento físico que le dio el alumno al papel, que no pudo ser tocado por nadie más, y por supuesto, no fue depositado junto con el resto de los materiales en el *rincón vacío*, nos recuerda a lo que Jorge Blasco señala acerca de *las reliquias: La transfiguración del objeto que pese a su aparente normalidad física, pasa de ser vulgar a ser único entre los iguales*.

¹⁹⁴ La dedicada a la fuga del fuerte, titulada *22 de mayo* todo el grupo se la aprendió a pies juntillas y por propia iniciativa. En, <https://youtu.be/BorYaUU6GOs>

¹⁹⁵ Thad Sitton y otros, en su guía sobre historia oral, defienden que en estas prácticas el alumnado son algo más que sujetos pasivos y que su creatividad, sensibilidad social y habilidades lingüísticas son críticas para el éxito de la entrevista (1993: 57).

¹⁹⁶ El octogenario, para su sorpresa, tuvo que explicarles en qué consistía el servicio militar, ya que muchos de ellos no tenían referencias muy claras al respecto. Cuando personalizó su relato en torno a su estancia en el fuerte, la narración comprendía ciertas anécdotas baladíes de la rutina del soldado, que contrastaban claramente con la percepción que tenían las alumnas en torno a la edificación como presidio.

también, conocieron de primera mano, mediante una pormenorizada descripción, cómo eran todas las dependencias y en especial una estancia a la que el entrevistado, a instancia de los niños, dedicó especial profusión de detalles: las celdas. Ambas concreciones nos marcan el camino de las dos nuevas propuestas que el jueves de la primera semana habían quedado encima de la mesa: visitar el interior del fuerte y construir una réplica de una de sus celdas.



Foto interior de una de las celdas realizada en la visita.

Al día siguiente, en asamblea, decidieron, por una parte, sustituir la realización del *power point* por la construcción de la celda -a cambio tendrían que preparar un mural explicativo y fotografías que contextualizasen lo que allí se representaba-; y, por otra, solicitar a Dirección que tramitase, si era posible, la visita al fuerte. Además, contaban con una posible fecha para ello: el 22 de mayo -faltaban quince escasos días-.

¡Os imagináis si lo conseguimos, sería chulísimo! ¡Ánimo, ánimo, les tenéis que convencer!... Ponedlos serios y no olvidéis ninguno de los argumentos que hemos pensado. ... ¡Respirad hondo y suerte, sin nervios eh! -alumnado-.

La motivación se evidenciaba en las expresiones de aliento que el grupo dedicó a los dos representantes que debían hablar con Dirección para solicitarles que se pusiesen en contacto con los responsables de la Comandancia Militar de Navarra.

- Reuniones de Coordinación.

Durante todo el curso nos hemos reunido en cuatro ocasiones para ir perfilando el proyecto e ir intercambiando los materiales que hemos recibido en las sesiones de formación. Hasta el momento estoy contenta con la respuesta de los compañeros, su implicación se centra en aportar y hacer sugerencias a los que nos ocupamos de la coordinación... Es normal, a lo

largo de un curso nos enfrentamos a infinidad de retos y en este caso... se trata del primer año -coordinadora-.

Esas fueron las palabras de Karmele antes de entrar a la sala de reuniones donde la directora había convocado al profesorado de 6º, al parecer, para informarles de la respuesta que, en muy poco tiempo -era la tarde del martes de la segunda semana- habían recibido desde la Comandancia.

Las noticias eran positivas, ya que habían dado el visto bueno para la visita -según supimos más adelante, el ejército pretendía dar una imagen más abierta aprovechando la presencia de un gobierno autonómico de corte más progresista-, pero, habían puesto una condición: junto con los datos de todos los participantes debían entregar una traducción -al castellano, se entiende- de las explicaciones que iba a recibir el alumnado durante la visita a las instalaciones¹⁹⁷.

Una vez analizado el requerimiento de los militares, no de muy buena gana, se acordó dar el visto bueno a la petición, la mayoría de los presentes así lo decidieron. Sin embargo, hubo una postura discrepante que, por su diferenciación ética, merece la pena recoger:

Desde el plano profesional entiendo que es una actividad que puede aportar muchísimo a los chavales y, más, si durante la visita al recinto contamos con la presencia de un integrante del colectivo Txinparta que les pueda dar información apropiada y exhaustiva. Sin embargo, en el plano personal me es imposible ponerme bajo las órdenes del ejército, en mis tiempos fui insumiso y ... no puedo abandonar esa perspectiva ética. Lo siento, pero... en esas condiciones...no podré entrar en el fuerte -profesor insumiso-.

El planteamiento, no solo fue aceptado, sino que para la mañana siguiente ya se había presentado otro docente, que, respetando el proceder de su compañero, sería quien le sustituyese en la visita al fortín. El implicado les agradeció, a todos, su ejercicio de empatía y confirmó que no comunicaría la razón de su decisión al alumnado hasta que llegase el momento de la evaluación final de la unidad¹⁹⁸.

¹⁹⁷ Esta necesidad de control limitadora no es nueva. Tal y como se recoge en la publicación *El fuerte de San Cristóbal en la memoria: de prisión a sanatorio penitenciario* (2014: 201): en las exhumaciones de 2007 del Cementerio de las Botellas *las instancias militares tenían una evidente preocupación por la repercusión que podía tener el inicio de los trabajos e insinuaron que habría que limitar el acceso a la prensa. También decidieron enviar un representante que estaría presente en las exhumaciones.*

¹⁹⁸ Esta concreta viñeta etnográfica nos ha permitido, por un lado, corroborar cómo *el conjunto de competencias de cualquier agente particular es endiabladamente complejo, heterogéneo, cada ser*

- Evaluación.

En este apartado, según nos aseveró la coordinadora, no hubo discrepancia alguna y desde el inicio de curso decidieron que, debido a su carácter de primicia, no se iba a reflejar ningún tipo de *calificación* con respecto al trabajo desarrollado. Sin embargo, la necesidad de la *evaluación* era obvia y esta iba a tener lugar en diferentes momentos e iba a ser efectuada por diferentes agentes -entre ellos: profesorado, equipo directivo, familias y, cómo no, el alumnado¹⁹⁹-.

Los alumnos, además de la autoevaluación procedimental que a la finalización de cada tarea cumplimentan de manera grupal, deberán de escribir individualmente durante la semana posterior a la visita del fuerte una carta personal en torno a la temática trabajada. Lo harán desde la perspectiva que ellos mismos elijan y pudiendo expresar opiniones, sentimientos, etc. Dichas cartas, tras las fases de mejora y corrección que tenemos establecidas para la producción escrita, serán expuestas en una fecha concreta, y en formato asamblea, en una sesión de lectura abierta y participativa -coordinadora-²⁰⁰.

- Otros agentes.

Con antelación al inicio de cada proyecto, las familias recibían una pequeña nota en la que se les informaba brevemente sobre el tema que trataba la unidad. De esta manera, podían ayudar a sus hijas y colaborar con algunas de las actividades para las que su presencia pudiese ser requerida.

Este fue el caso de la recreación de una celda en el pasillo exterior contiguo a la clase, en la que alumnado y familias -3 madres y 2 padres- participaron en estrecha colaboración.

humano, puesto que se comunica con otros para llegar a ser él mismo, no puede dejar de ser multicultural, o, mejor dicho, intercultural, en, Díaz de Rada, en Cultura, antropología y otras tonterías (2012: 234-235).

Por otro lado, *hemos podido conocer a los sujetos más allá de las funciones que la institución escolar les atribuye, mostrándonos los diferentes modos de concebir y de negociar la diferencia, en, Díaz de Rada (2008: 38-39).*

¹⁹⁹ Este posicionamiento pedagógico en torno a la evaluación coincide con el que nos relata la profesora que generó la unidad en el 2011: *Al finalizar el trabajo no se ponía ninguna nota, pero sí que el alumnado tenía que contestar un ejercicio de autoevaluación donde remarcaban qué habían aprendido, qué les había gustado y qué no, etc.*

²⁰⁰ Muy a nuestro pesar, esta actividad no la pudimos presenciar, sin embargo, sí que hemos podido visualizar con posterioridad algunas de las redacciones. En todas ellas se recoge la enorme experiencia positiva que ha supuesto para el alumnado el desarrollo de esta unidad.

Un *lugar de memoria* caracterizado en base a la descripción que escucharon y que, aunque en ese momento no lo sabían, posteriormente podrían compararlo con el habitáculo real²⁰¹. Pequeño espacio que, tal y como habían consensuado, estaba acompañado de un sencillo panel explicativo y de fotografías. Si bien era posible su visita, sus creadores habían acordado restringir el acceso a su interior, de momento, sólo les estaba permitido a los integrantes del grupo²⁰².

Las madres y padres colaboradoras se mostraron muy contentas con el proceso y, a decir verdad, pudimos comprobar en nuestra informal y breve conversación que estaban muy habituadas a este tipo de relación directa con el colegio:

Todas las familias, de una u otra forma, venimos colaborando con el aula desde que iniciamos nuestro camino en el centro. Se impulsa un proyecto educativo muy participativo y abierto, y esa es, creo yo, una de las claves de que la matriculación se mantenga, a pesar de que cada vez hay menos niños en el pueblo -madre 1-.

La verdad que para diseñar la celda hemos aportado pocas ideas, lo tenían muy claro desde el principio y seguir sus indicaciones con los materiales que eran un poco más complicados para ellos ha sido fácil y divertido. Están muy ilusionados. A ver qué tal les va la visita...es un tema muy emocional y no se... quizás... sean algo jóvenes para estas cosas. ¡Ya veremos... de momento fenomenal! -madre 2-.

4.3.1.2. La visita al fuerte del monte Ezkaba.

*Ezina, ekinez, egina*²⁰³!, les espetó la tutora antes de dar paso a la noticia que durante toda la semana habían estado esperando: *preparad la mochila porque el lunes -día 22- subiremos al monte y visitaremos el fuerte.*

El jolgorio inicial, motivado por la buena nueva, dejó súbitamente paso a la preparación de la jornada. Todo el alumnado tenía muchas propuestas y, como siempre, al final de un debate en cascada, la asamblea fue capaz de conjugar lo que había pensado el profesorado junto con algunos de los deseos de los discentes -entre otros, cantar la canción del grupo Barricada en el fuerte-.

²⁰¹ El profesorado decidió alargar unos días la incertidumbre sobre la visita al fuerte. De esta manera, entendieron que el trabajo del aula se desarrollaría con mayor tranquilidad.

²⁰² La medida que adoptan nos hace recordar la idea que Jorge Blasco expone en *Reliquias* según la cual, todo proceso de musealización impone sus condiciones de higiene visual y accesibilidad con respecto al lugar que se visita.

²⁰³ La idea que comunica ese refrán en euskera sería algo así como: *Lo imposible, perseverando, se ha hecho posible.*

¡Tenemos una mañana espléndida y las previsiones meteorológicas también son buenas, para todo el día²⁰⁴!, ... de manera que daros protección solar, poneros la visera y, por favor, procurad no alejaros de vuestro respectivo grupo -coordinadora-.

El alumnado estaba dividido por grupos, ya que el número de jóvenes caminantes rozaba los noventa. De esta manera, si alguien tenía algún contratiempo o, simplemente, necesitaba descansar, se lo comunicaba a la persona referente en su grupo y los demás continuaban sin ver entorpecida su marcha.

Durante la ascensión, de vez en cuando, nos deteníamos para comentar aspectos relacionados con la fauna y la flora²⁰⁵ que el medio ambiente circundante, a pesar de la extrema cercanía a la gran urbe, todavía, afortunadamente acoge. En ocasiones, muchos alumnos hacían alusiones a *vivencias anteriores*²⁰⁶, bien con familiares, bien con amigos, que reforzaban la idea de que estábamos pisando un entorno conocido y entrañable para la inmensa parte de ellos.

Sobre la once de la mañana, todos *los expedicionarios de la memoria*²⁰⁷ habíamos llegado a la cumbre, el primero de los objetivos se había cubierto satisfactoriamente, por lo que el refrigerio matinal fue acogido con muchas ganas. Era el paso inmediato a la cita con el integrante de Txinpartak²⁰⁸, con el que visitaríamos tanto *el Cementerio de las Botellas*²⁰⁹ como el fuerte.

²⁰⁴ Si la lluvia, por ejemplo, hubiese hecho su presencia, tanto la ascensión como el descenso a la cumbre del monte Ezkaba, unas dos horas y media en total, hubiesen tenido que modificarse; incluso la misma visita a las instalaciones del fortín se hubiese visto trastocada.

²⁰⁵ Temática que había sido abordada el curso anterior en una UD sobre el medio ambiente de la zona.

²⁰⁶ *La memoria individual es el soporte, producto y exponente primario de las memorias colectivas y de la memoria social. Esta memoria es radicalmente singular -esto es, aparece íntimamente relacionada con el individuo-, ya que garantiza la continuidad temporal de la identidad personal entre el pasado y el presente* (González Calleja, 2013: 59).

²⁰⁷ Esa fue la idea que transmitió Karmele al alumnado antes de iniciar la andadura.

²⁰⁸ El profesorado del C.P. Ezkaba consideró para esta actividad la valoración final que la profesora de la UD realizada en 2011. En esta se recogía el siguiente campo de mejora: *En el momento de la visita al Cementerio de las Botellas sería interesante contar con el apoyo de una persona experta sobre el tema, ya que, seguramente, sería más fácil captar la atención del alumnado en un medio tan diferente al aula como el monte.*

²⁰⁹ Tal y como ya hemos explicitado en la investigación: zona próxima al fuerte donde fueron enterrados algunos de los reclusos que fallecieron como consecuencia de la tuberculosis que las infrahumanas condiciones del penal expandían sin piedad. Su nombre viene dado por la botella que

En la primera de las visitas, en un paraje de complicado acceso por la vegetación, a pesar de que visualmente no era perceptible nada más allá de hierba, maleza y pequeños restos de muretes que simulaban su anterior función de linde²¹⁰, la idoneidad de la charla, y el posterior turno de preguntas llenas de sensibilidad, nos tuvieron absortos hasta llegar a perder la noción del tiempo. Únicamente la presencia de dos inquietos militares en la ladera contigua nos avisó de que el momento tan deseado de visitar la edificación estaba a punto de arribar.

En la puerta del fuerte, mientras todo el alumnado depositaba sus mochilas junto a uno de los muros, la coordinadora y los dos representantes del ejército mantuvieron una breve conversación cuya reverberación no pudimos descifrar. Con su marcha, recuperamos el murmullo habitual que suele presidir todo colectivo humano en el que nerviosismo, la curiosidad y el respeto se entremezclan.

En el momento en que todo el grupo dejándose guiar por Koldo Pla, el colaborador de Txinparta, se adentraba con un delatador sigilo por uno de los primeros vericuetos de la fortificación-presidio, giramos la cabeza y testificamos una escena que quedó recogida en nuestro *diario de campo* de la siguiente manera:

A paso ligero, con movimientos acompasados, se dirigieron hacia la salida donde un soldado muy corpulento, armado con un fusil de asalto que apuntaba hacia el suelo y que en una de sus manos enarbolaba un estandarte cuya adscripción militar no he distinguido más allá de la palabra *Regimiento*, les ha saludado con gran marcialidad, dejando a la vista la gran cantidad de sudor que su camisa caqui había acumulado. Los militares de rango superior se han montado en el todoterreno que custodiaba el soldado y se han alejado rápidamente. El subalterno, con todo su instrumental bélico a cuestas, ha iniciado el descenso por el camino que lleva hasta el acuartelamiento que se encuentra al pie del monte.

Nota: el especial cruce de caminos histórico, que hemos circundado en la mañana de hoy, ha posibilitado que las tres instituciones características del saber disciplinario según Foucault (1992) -prisión, ejército y escuela-, hayan compartido un mismo espacio, seguramente, representando y buscando tiempos muy diferentes²¹¹ -nota diario de campo-.

acompaña a mucho de los cuerpos -enterrados, al parecer por el capellán de la prisión- donde se albergaba un pequeño papel con sus datos. <https://www.publico.es/espana/cementerio-botellas.html>

²¹⁰ La precariedad del terreno será mejorada ese mismo verano mediante un campo de trabajo internacional organizado por el Instituto Navarro de la Juventud.

²¹¹ A pesar de la bisoñez de nuestra experiencia etnográfica nos atreveríamos a calificar ese apunte de nuestro *diario de campo* como de *metanota* o nota analítica. Como ya hemos señalado con anterioridad, en, Ferrándiz (2011: 178).

Durante la visita a las dependencias de la cárcel, el alumnado fue escuchando, con inusitada atención, las emotivas explicaciones que les ofrecía Koldo Pla²¹². Mientras, escudriñaban con sus ojos todos y cada uno de los rincones de las estancias que transcurrían, como si estuviesen *triangulando* la información almacenada con el estudio de la unidad didáctica en los días anteriores.



Fotos con el alumnado realizadas a la entrada del fuerte y en la visita de sus galerías.

Preguntaron, exclamaron, cuchichearon, pero, ante todo, exteriorizaron unas muestras de respeto durante la visita que les acreditaba como dignos reconstructores de *un lugar de memoria*²¹³.

El descenso estuvo plagado de interacciones. Algunos niños, los infatigables, corrían desbocados esperando la voz de alerta del profesor que les obligase a detenerse; otros, los más pausados, recogían flores; los integrantes de un tercer grupo, *los reflexivos*, hacía tiempo que nos venían observando, hasta que en un momento dado se nos acercaron.

Alumnado: - ¿No te aburres de escribir? ¿Qué haces con ese cuaderno..., qué apuntas?

AG: - Ya os comenté el primer día del proyecto, mi trabajo es observar y todo lo que me llama la atención lo recojo en mi cuaderno.

Alumnado: - Y luego ¿qué haces?

AG: - Bueno, lo voy comparando con otras ideas, con otras experiencias, con otros contenidos y al final escribiré un texto etnográfico.

Alumnado: - ¿Y, eso para qué sirve?

²¹² *La implicación emocional del narrador en los relatos de memoria es parte integral de esta modalidad... de esta forma se intenta que el oyente fije la atención y se aproxime a los protagonistas del drama.* En, Sánchez León e Izquierdo Martín (2017: 24).

²¹³ Nos parece interesante apuntar la reflexión de Francisco Ferrándiz (2011b: 29) sobre *Lugares de memoria*, según la cual *por influyente que haya sido la formulación de Pierre Nora, no agota el análisis de la alambicada relación de las sociedades contemporáneas con el pasado ni puede dar cuenta de los nuevos agentes de memoria emergentes...* -en este caso el alumnado del C.P. Ezkaba-.

AG: - Bueno, la ciencia que intento practicar, la etnografía, quiere mostrar realidades para que se pueda dialogar sobre ellas.

No les debió parecer excesivamente atractivo porque en cuanto oyeron la voz de un chico que supuestamente había encontrado un lagarto, todos, menos dos alumnos con los que había entablado una relación de mayor confianza, abandonaron súbitamente la conversación²¹⁴. Mis dos últimos y abnegados acompañantes, conforme me comentaban las vicisitudes de la visita se fueron interesando por el tipo de notas que tomaba, hasta que aprovechando un momento de silencio y tras intercambiarse una mirada cómplice lanzaron la pregunta que venían pergeñando:

Alumnado: - ¿Has apuntado que uno de los profesores no ha participado en la visita al fuerte?

AG: - Si, claro. ¿Vosotros también os habéis dado cuenta?

Alumnado: - Al principio, no. Ha sido al visitar las celdas, le hemos buscado para preguntarle una cosa y no estaba. Y, ahora, al bajar, cuando le hemos dicho qué le pasaba, nos ha contestado que estemos tranquilos, que mañana en la escuela lo hablaremos.

Alumnado: - ¿Tú sabes algo?

AG: - Creo que sí, pero es mejor que mañana le escuchéis a él.

Intentando aprovechar el derrotero de la conversación y percibiendo su doble capacidad observadora y analítica²¹⁵, les pregunté qué aspecto de la visita les había parecido inolvidable y los dos coincidieron:

Una vez que nos hemos despedido de Koldo, nuestra profesora ha sacado el móvil y con la música, a la entrada del fuerte, todos juntos hemos cantado la canción de Barricada²¹⁶.

²¹⁴ *Entrar en el campo es siempre entrar en un circuito de intereses personales y grupales que en principio no controlamos y que, a medida que lo vayamos aprendiendo, nos pondrán en una situación de equilibrios inestables que conviene gestionar con solvencia, sobre todo a medida que aumenta la confianza o rapport con los informantes....* Ferrándiz, (2011: 74).

²¹⁵ A través de esta escena -la técnica etnográfica de *dialogicidad* nos permite simultanear nuestras reflexiones con las voces de los verdaderos actores de la trama, en, Velasco y Díaz de Rada (1997: 203)- pretendemos recalcar la evidente predisposición al diálogo y escucha serenos que presenta el alumnado de esta edad cuando los presupuestos metodológicos de su entorno educativo así lo potencian.

²¹⁶ De alguna manera, al menos en el campo artístico y en la ubicación, coincide con una actividad que el alumnado de la profesora de la UD de 2011 también resaltaba en sus preferencias: una pequeña dramatización que aderezada con un buen atrezzo y, al parecer, con gran emoción representaron a la entrada del fuerte. Debemos recordar que este grupo fue el pionero en el trabajo de la UD. Lo hicieron en

Otro momento digno de quedar en nuestro sistema límbico tuvo lugar cuando todo el grupo llegó al colegio y nos dirigimos a clase. Nada más entrar, tras unos minutos de idas y venidas al tan ansiosamente deseado aseo, el alumnado se sentó como si faltase el último paso de un ritual por todos conocido y al que solamente la tutora podía dar inicio.

Os quiero felicitar por lo bien que se ha desarrollado toda la salida. Zorionak!! Verdaderamente creo, esta es mi opinión, que se han cumplido todos los objetivos: en el aspecto físico todos nos hemos esforzado y lo hemos conseguido²¹⁷; durante las visitas habéis prestado mucha atención y vuestras preguntas han sido realmente oportunas. Seguramente tendremos alguna cosilla para mejorar, por eso, esta noche, dedicadle cinco minutos a la evaluación y mañana, cuando estemos más descansados, lo comentamos. Recordad que, a lo largo de la semana, como tarea final del proyecto, iremos escribiendo la carta personal en el taller de escritura. Y, ahora... como penúltimo paso, antes de irnos a casa, nos regalamos un fuerte aplauso, ¡¡¡¡¡nos lo hemos merecido!!!!” -Karmele-.

La postrera tarea tenía que ver con nosotros y nuestra despedida, ese era el momento que habíamos acordado para abandonar el campo. Momento efusivo y de gran sintonía emocional, donde los abrazos y los choques de manos se fueron espaciando entre sonrisas y alguna que otra lágrima²¹⁸.

el año 2011, época en la que no había opción para visitar el fuerte, aunque el alumnado lo reclamaba - palabras de la profesora-

²¹⁷ Ante la previsión de que algún alumno, no muy habituado a las caminatas, necesitase ayuda, se pensó en llevar una furgoneta de apoyo. En ningún caso se requirió su intervención.

²¹⁸ En este momento, en el que nos encontramos en la mesa de campo, en el proceso de conversión de la experiencia social en texto, no hemos tenido que acudir al diario para ponerle palabras a la descripción de aquel instante. Mirar el dibujo que el grupo nos regaló con todas sus firmas ha sido lo suficientemente estimulante como para volver a recuperar esa agradable vivencia. Sin desdeñar la capacidad del resto de sentidos, la vista, en este caso, también nos ha permitido alcanzar *el efecto proustiano*.

MONTE EZKABA - LUGAR DE MEMORIA

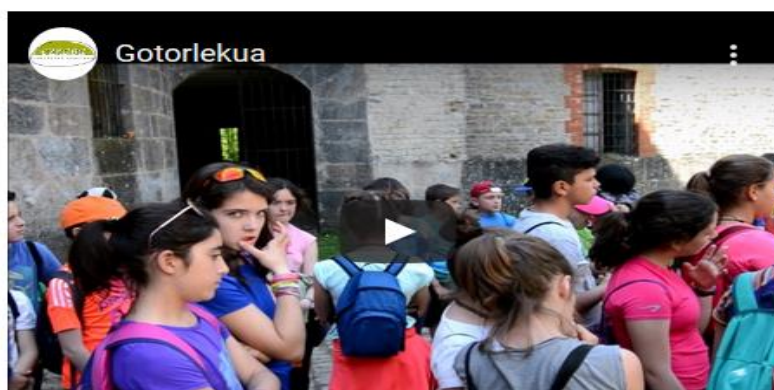
El pasado 22 de mayo realizamos una salida al monte Ezkaba. Hicimos el camino con tiempo primaveral propicio para disfrutar de un día al aire libre. Durante la marcha aprovechamos para apreciar la variada vegetación de la zona. Una vez arriba disfrutamos de las vistas que en todas direcciones nos ofrece esa atalaya sobre Iruñerria que supone el monte Ezkaba.

La fecha del 22 de mayo no es una fecha cualquiera para el monte Ezkaba. Ese mismo día de 1938 se produjo desde aquella cárcel que hoy llamamos fuerte, la mayor fuga que se ha producido nunca en Europa. Tras el golpe estado estado de 1936 y la represión que se llevó a cabo, había unos 2.500 hombres presos en el penal. De ellos, algo más de 800 participaron en la huida. A pesar de que todos huían desarmados, unos 200 presos fueron asesinados en la fuga. De estos últimos, hoy en día no se ha encontrado muchos de los cuerpos.

Koldo Pla fue nuestro guía. Empezamos por el *Cementerio de las Botellas*. Escuchamos con mucha atención lo que Koldo nos contó sobre ese sitio. En este cementerio fueron enterrados los presos que morían enfermos. Junto a cada cuerpo depositaron un botella de vidrio que contenía en su interior un papel con los datos del preso fallecido.

Luego, entramos en el fuerte. La edificación que vimos en su interior fue impresionante. Recorrimos los patios internos y algunos de sus pasillos. Nos resultó inimaginable el sufrimiento al que fueron sometidos aquellos miles de hombres inocentes (hambre, humedad, frío, tristeza...).

Desde aquello, han pasado ya muchos años; 79. A pesar de ello, creemos que esta salida ha sido muy útil para conocer y no olvidar la injusticia y masacre que se produjo en este lugar tan cercano a nuestra escuela.



De esta manera quedó reflejada la salida en la página Web del centro.

4.3.2. Regreso al campo de trabajo: curso 2018/19.

A los veinte meses de haber consumado la gratificante tarea de *aproximarnos a la experiencia escolar*²¹⁹, en la antesala de la articulación de este trabajo, consideramos que podría ser interesante establecer nuevamente la relación con el profesorado del C.P. Ezkaba para conocer y valorar cuáles eran los avances que en materia de memoria histórica se habían dado en la escuela en los dos últimos cursos, así como tratar de prever el itinerario memorialista educativo que, posiblemente, quede por completar para los años venideros²²⁰.

El primero de los encuentros tuvo lugar en el despacho de Dirección. El equipo directivo había cambiado y creímos oportuno sondear su opinión con respecto al trabajo

²¹⁹ Tal y como reivindica, siguiendo a John Berger, la antropóloga de la educación Elsie Rockwell (2008: 101), *la finalidad narradora del texto etnográfico debe ser la de aproximarnos a la práctica real de la escuela.*

²²⁰ Las entrevistas que se realizan en esta vuelta al campo de trabajo tienen lugar, en el mismo colegio, el 27 de febrero de 2019. Se efectúan, por un lado, con la Dirección del centro y, por otro, con parte del profesorado que participa en el proyecto de memoria histórica. Aprovechamos los encuentros para informar sobre nuestra investigación y renovar el consentimiento informado.

que se desempeñaba en 6º curso de primaria en torno a la memoria histórica. De la breve y cordial entrevista que mantuvimos extraemos estos dos elocuentes y clarificadores párrafos:

Cuando asumimos la dirección del centro hace dos años uno de los proyectos a los que queríamos dar continuidad era precisamente a la memoria del monte Ezkaba. Para ello, desde nuestro despacho -el Departamento de Educación no lo contempla al confeccionar la plantilla- priorizamos que los dos profesores que asumen las tareas de coordinación en este tema pudiesen reunirse una vez a la semana dentro de su horario lectivo. Es un proyecto que aparece entre nuestras fortalezas y que ineludiblemente damos a conocer a las nuevas familias en el periodo de matriculación.

La idoneidad del trabajo sobre memoria histórica para estas edades me quedó totalmente clara cuando en diciembre pasado coincidí en el ayuntamiento con el alumnado que visitaba la exposición sobre los 80 años de la fuga de Ezkaba y pude ver el nivel de conocimientos, así como la curiosidad y el respeto que emanaban de sus intervenciones.



Imagen extraída de la web oficial del centro.

En el segundo de los reencuentros, tras saludarnos efusivamente, Karmele nos hizo pasar a una de las salas de reuniones con las que cuenta el establecimiento educativo, que por sus dimensiones iba a resultar más acogedora que cualquier otra dependencia. En esta ocasión, teniendo en cuenta experiencias recientes y siguiendo lo expuesto por una versada etnógrafa en una esclarecedora conferencia -antes de la aparición de las grabadoras también se hacía etnografía-, decidimos pedir permiso solamente para poder

tomar notas en nuestro cuaderno, a lo que los dos profesores -los coordinadores de la UD- accedieron sin ninguna cortapisa²²¹.

Sin mayores preámbulos comenzaron a referir con entusiasmo²²² los avances que a nivel institucional, durante estos dos cursos -2017/18 y 2018/19-, según su criterio, se habían llevado a cabo:

- En el campo de la formación consideraban muy positivamente las sesiones recibidas durante el curso *Lugares y rutas de memoria*²²³, especialmente, porque al ser más numerosas, habían conocido un mayor número de experiencias llevadas a cabo en otros centros educativos y porque, a su vez, se les habían proporcionado más y mejores recursos y estrategias didácticas para trabajar la memoria, pudiendo ratificar que en su tramo de enseñanza reglada, la educación primaria, a pesar de las dudas de algunos agentes y de que muchos de los recursos -principalmente creados para el alumnado de Secundaria- han de ser adaptados, también es factible trabajar esta temática²²⁴.

- La promoción que desde la DPyC se está dando al fuerte de San Cristóbal, llegando a convertirlo en una de las referencias a nivel estatal en memoria histórica, también era muy aplaudida por nuestros dos informantes²²⁵.

Según detallaron, gracias a estas iniciativas en estos dos últimos periodos lectivos habían podido perfeccionar la UD de cursos anteriores de manera significativa en las siguientes actuaciones:

- ✓ Ha mejorado sustancialmente la visita al *Cementerio de las Botellas* gracias al trabajo de restauración y consolidación que efectuaron los jóvenes participantes en un campo internacional de trabajo²²⁶.

²²¹ A este respecto, en, Ferrándiz (2011: 186): ... *es importante dejar las relaciones con los informantes abiertas, lo mismo que no quemar el campo para ningún investigador posterior.*

²²² Nota descriptiva del cuaderno de campo: *Sentados sobre la parte delantera de la silla, sus manos, sobre la mesa, gesticulan una y otra vez, acompañando la narración acelerada que les ocupa. En ocasiones, se interrumpen entre ellos.* Sin duda, la vehemencia demostraba, además del ambiente sincero que presidió el encuentro, una cercanía tanto personal como profesional hacia el tema que nos ocupaba.

²²³ Es uno de los cursos de formación al que se refiere César Layana, responsable del programa *Escuelas con Memoria*. Del mismo subraya su carácter práctico y la colaboración, entre otros, de Isabel Sáez y Laura Benadiba.

²²⁴ El curso que más estimaron, por la cercanía de sus contenidos, fue el impartido por Emilio Majuelo y César Layana, *Recursos didácticos en torno a la memoria histórica de Navarra*. <https://prezi.com/fi11-pnlmnez/recursos-didacticos-sobre-memoria-historica-de-navarra/#>

²²⁵ El anuncio de la iniciativa se recoge en prensa. <http://www.noticiasdenavarra.com/2017/05/06/sociedad/navarra/un-proyecto-situara-al-fuerte-de-san-cristobal-como-referencia-estatal-de-memoria-historica>

- ✓ Han podido visitar la exhumación in situ de dos cuerpos pertenecientes a dos de los fugados del presidio de Ezkaba²²⁷. Los trabajos se llevaron a cabo en Leranotz, donde el alumnado, además de conocer el procedimiento técnico de la excavación, pudo vislumbrar el impacto ético de una ejecución sumaría de estas características mediante el contacto directo con uno de los testigos que, a pesar de su avanzada edad, recordaba con exactitud lo acontecido. Las explicaciones y el trato recibido por los arqueólogos de Aranzadi las calificaban de extraordinarias.



navarra.es/home_es/Actual ...



Mensaje de las redes sociales sobre la visita del alumnado a las excavaciones.

- ✓ El tema de género ha tenido cabida gracias a la investigación y posterior publicación, impulsada por el gobierno, de la obra de Amaia Kowasch Velasco *Tejiendo redes-Sareak ehuntzen*²²⁸, donde se narran las biografías de las mujeres que constituyeron una red de solidaridad para ayudar a los presos del fuerte.

²²⁶ Campo internacional de trabajo en el *Cementerio de las Botellas*.

<https://www.deporteyjuventudnavarra.es/es/campo-de-trabajo-cementerio-de-las-botellas-pamplona-2017>

²²⁷ Visita a la exhumación realizada por Aranzadi en Leranotz.

https://www.navarra.es/home_es/Actualidad/Sala+de+prensa/Noticias/2018/05/22/Recuperados+cadavere+s+de+fugados+del+fuerte+Ezkaba.htm También, en, Exhumación Leranotz alumnado del CP Ezkaba

<https://www.facebook.com/RelacionesCiudadanasNA/videos/235934230292139/>

²²⁸ Presentación de la publicación *Tejiendo redes-Sareak ehuntzen*.

https://www.navarra.es/home_es/Actualidad/Sala+de+prensa/Noticias/2017/12/01/tejiendo+redes.htm



Portada de la publicación de Amaia Kowasch Velasco.

- ✓ Han contado con el apoyo de una biblioteca especializada en memoria histórica, cuyo catálogo puede ser visitado y utilizado en préstamo por los profesionales de la educación, gracias a la creación del nuevo *Instituto de la Memoria*²²⁹. La bibliografía en esta temática es cada vez más extensa, diversa y académica.



El Instituto Navarro de la Memoria quiere ser una herramienta clave en el impulso de políticas públicas de memoria que avancen en la construcción de una sociedad más justa, más ética y más democrática desde la promoción de una cultura de paz y respeto y desde el recuerdo de la realidad traumática de nuestro pasado.

El INM es el organismo dentro de la Administración Foral de Navarra, encargado de impulsar políticas transversales que, desde la recuperación y la difusión de la memoria, contribuyan positivamente a la construcción de la paz y la convivencia, en respuesta a ese deber ético y democrático de memoria. En este sentido, las **funciones** del INM serán:

1. Promover la conservación del patrimonio de la memoria en Navarra en sus distintos soportes.
2. Fomentar, en colaboración con otras instituciones públicas y privadas y con las asociaciones, la investigación acerca de la memoria histórica y reciente.
3. Promover, con especial atención a las futuras generaciones, el valor de los derechos humanos y una cultura de paz sobre la base de la memoria.
4. Difundir al conjunto de la ciudadanía la memoria democrática de Navarra. En este sentido, será función del INM el facilitar a la ciudadanía el acceso a ese patrimonio memorialista, a través de las fuentes, bibliografía, objetos y medios audiovisuales y de todo tipo que el Instituto recopile.
5. Impulsar la participación y la colaboración con el conjunto de instituciones y asociaciones públicas y privadas que trabajen con los mismos objetivos que el INM.



- ✓ A través de la *Red de Escuelas con Memoria*²³⁰ han comenzado a relacionarse entre los centros del entorno más cercano al monte Ezkaba, llegando a conocer experiencias sumamente satisfactorias que auguran una gran potencialidad en la

²²⁹ Presentación del Instituto, de su organigrama y de sus objetivos ante los medios <https://www.naiz.eus/eu/actualidad/noticia/20180510/ollo-califica-el-nuevo-instituto-navarro-de-la-memoria-de-hito-para-la-convivencia> Asociaciones memorialistas como Affna reivindicaron su presencia desde el 2011.

²³⁰ En, <https://pazyconvivencia.navarra.es/es/escuelas-con-memoria>

coordinación de los trabajos en este ámbito²³¹. Si bien los agentes reclaman apoyo por parte del Departamento de Educación para que su labor sea reconocida en la confección de los horarios lectivos.

ESCUELAS CON MEMORIA

Escuelas con Memoria es un proyecto educativo a medio y largo plazo, que pretende generar un trabajo en red en torno a la memoria histórica, aprovechando los diferentes lugares de memoria que existen en Navarra, como la cárcel de Ezkaba o el Parque de la Memoria de Sartaguda, entre otros. Sus objetivos son:

- Reflexionar sobre la importancia de la memoria como herramienta de aprendizaje educativo.
- Conocer las políticas públicas de memoria a nivel europeo.
- Integrar los espacios de memoria en la práctica docente.
- Analizar experiencias educativas donde la memoria histórica se haya convertido en el eje vertebrador.
- Generar materiales propios mediante la utilización de fuentes orales

Se ha preparado una oferta formativa para el profesorado de todos los niveles educativos no universitarios, desde infantil a secundaria. En 2016-2017 se ofreció un curso de formación sobre Lugares y Rutas de Memoria, y en 2017-2018 son dos los cursos en marcha: "Imágenes con memoria" e "Itinerarios con memoria". En ellos se busca la actualización científica, sobre la dimensión ética de la memoria, la gestión pública del pasado y sobre los espacios de memoria a nivel europeo y español; y también la actualización didáctica de las Ciencias Sociales, introduciendo en la práctica docente conceptos como memoria, historia y sociedad. Una reflexión teórica y, sobre todo, una ejemplificación, poniendo en valor todas aquellas experiencias y herramientas que se están utilizando en los diferentes territorios para recuperar memorias y construir relatos.

Asimismo, se apoyan iniciativas y proyectos concretos que desarrollan los centros escolares en torno a la memoria. Así, se ha posibilitado la asistencia de alumnado a exhumaciones, al campo de concentración de Gurs (Francia), se ha participado en el proyecto de la escuela de Roncal sobre los esclavos del franquismo, etc.



- ✓ En lo concerniente a la UD se han producido pequeños cambios de formato, tratando siempre de perseguir la mayor complicitad posible por parte de alumnado. De esta forma, en este último curso 2018/19 han introducido tres pequeñas novedades que han sido muy bien valoradas.

En primer lugar, la temporalización de la unidad se ha adelantado al primer trimestre. Así, por un lado, se han evitado las prisas de finales de curso y, por otro, se ha potenciado la posibilidad de que el alumnado pueda participar a título particular con sus respectivas familias en el homenaje oficial del 22 de mayo. Para esa fecha conocen la historia y esa circunstancia de unir lo vivido en clase con la realidad social puede tener con seguridad una buena acogida.

En segundo lugar, parte de los contenidos trabajados en la unidad se han plasmado en una práctica educativa de carácter más plástico, como los cuadernos desplegados o *lapbook* que han permitido darle una presentación más amena e

²³¹ Destaca el trabajo realizado por el Instituto de Educación Secundaria *Iñaki Otxoa de Olza* que recientemente ha sido galardonado por un programa europeo con motivo de un *Kamishibai -recurso didáctico que utiliza un conjunto de láminas con texto y dibujos presentadas en un pequeño soporte de tres puertas a modo de teatrillo-* preparado por el alumnado de 4º de la ESO -antiguo alumnado del C.P. Ezkaba- donde cuentan la fuga del presidio del monte Ezkaba. Al parecer, llevaron a cabo una exitosa representación en el propio C.P. Ezkaba. En,

<http://iesochoadeolza.educacion.navarra.es/web/es/blog/2018/10/29/inaki-otchoa-de-olza-institutuko-ikasleak-sarituak-european-historia-lehiaketa-batean/>

<https://www.noticiasdenavarra.com/2018/10/28/sociedad/navarra/distincion-europea-para-los-alumnos-del-colegio-otchoa-de-olza>

interactiva. Aprovechando esas posibilidades el alumnado ha expuesto de manera oral lo aprendido en la unidad a los compañeros de 5º curso, e incluso, uno de los grupos se ha desplazado a otro colegio -C.P. Alaitz- de Barañain para poder dar testimonio directo de lo trabajado. Esta última experiencia piloto de intercambio ha sido muy bien recibida.



Exposición de los cuadernos desplegados realizados.



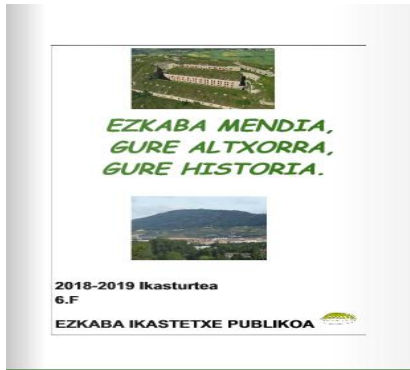
Encuentro con el alumnado del Colegio Público Alaitz de Barañain.

En tercer lugar, adaptándose a las nuevas tecnologías han creado un blog de aula para compartir y difundir la labor realizada. Por ejemplo, a través del programa *Calameo* el alumnado ha publicado un meritorio trabajo sobre los contenidos de la unidad²³².

Aunque sea brevemente, creemos que puede merecer la pena centrar nuestra atención sobre el citado documento y posibilitar de esta manera una pequeña comparación con el material similar, ya analizado, que elaboraron los alumnos del centro hace tres décadas. Junto con la coordenada temporal debemos de tener en cuenta que este alumnado ha cursado 6º de Primaria, por lo que es dos años más joven que el que creó el documento de 1988, que cursaba 8º de EGB.

²³² En, <https://sites.google.com/view/ezkaba-6-maila-1819/arloak/ingurunea>

Publicación en Calameo.



AURKIBIDEA

1. Sarrera
2. Ezkaba mendia
3. Espainiako Gerra Zibila
4. Gotorlekua
5. Emakumeen garrantzia gerran

Portada -El monte Ezkaba, nuestro tesoro, nuestra historia-.


Índice: 1. Introducción. 2. El monte Ezkaba. 3. La guerra civil española. 4. El Fuerte. 5. La importancia de las mujeres en la guerra.

1. SARRERA


Proiektu honen helburuak dira.

- Ezkaba mendiko natura gehiago ezagutzzea.
- Ezkabako historiari buruz gehiago jakitea.
- Emakumeek egin duten lanaz gehiago informatzea.
- Memoria historikoa ez ahaztea.

Memoria historikoa da, Ikertzaile batzuek egin duten lana handia Espainiako Gerra Zibilan hil zituzten familia batzuen senideen gorpuek aurkitzean.



2. EZKABA MENDIKO NATURA



Ezkaba Iruineko Iparaldean dagoen mendia da, Nafarroako probintzian. Ezkaba mendiaren koordenatuak 42° 51' 21" I eta 1° 39' 54" M, dira. Ezkabaren garaiera 895 metrokoa da.

Mendi honen izen asko izan ditu:

- Ezkaba: erdi aroran
- Ezqaba: 1291
- Escava: 1294
- Ezquava: 1321
- Ezcuaba: 1340

-Eckaba/ San Cristobal /Ezkaba: orain

Klima ozeanikoa eta mediterraneokoa da. Horrek esan nahi du ez duela bero handirik egiten ezta hotz handirik ere. Prezipitazioak

3. ESPAINIAKO GERRA ZIBILA

Espainiako Gerra Zibila 1936ko uztailearen 17 eta 18an estatu golpe batekin hasi zen. Francisco Franco eta militarrek hasi zuten, hau da, Faxistak, errepublikanoen kontra, hau da, herritarrek. Errepublikanoen lehendakaria Manuel Azafia zen. Faxistena, berriz, Franco.

Gerra Zibila 1939ko apirilaren 1ean bukatu zen, Faxisten irabaziarekin.

Gerra baino lehen, errepublika zegoen; hau da, lehendakari bat zegoen eta haurtoeskunde bidez aukeratzen zen lehendakaria, baina, gerra ondoren, diktadura egon zen; hau da, diktadore bat zegoen eta bere esanetara zuden denak, ezin zen ez desberdin pentsatu, ez berak agintzen zuena ez egin.

Gerrak honako ondorio hauek izan zituen:

- Gubernu aldateta
- Jende asko hilda
- Jende pila bat gaixorik
- Errepublikanoen pobrezia
- Ia jende guztiaren isildura eta beldurra

Francisco Francoren diktadura bera hil zenean bukatu zen, 1975ko azaroaren 20an. Beraz, gerrak 3 urte iraun zuen eta diktadurak 36 urte. Gerra zegoen bitartean Francoren desberdin pentsatzen zutenak gartzelara eramanez hil egiten zituzten.





1. Introducción. 2. Naturaleza en el monte Ezkaba.

3. La guerra civil española.



4. GOTORLEKUA

Gotorlekua 1878tik 1919ra erabili zuten. Militarrek erabili zuten gotorlekua gerran babesteko, baina bukatu zutenerako hegazkinak zeuden eta ez zuten ezertarako balio izan, goitik ikusten zutelako.

Ezkaba mendiko gotorlekuan ihesaldi bat egon zen, 1938ko maiatzaren 22an. 795 presok ihes egin zuten, horietako 200 eta piko hil edo fusilatuta egin zituzten eta 445 detenituak izan ziren, bakarrik 3 Frantziara pasatu ziren. 1936an Frankok gotorlekua aprobetxatu zuen errepublikanoak espetxeratzeko.

1943tik 1945era erietxea izan zen gotorlekukoa. Tuberkulosiarengatik hiltzen ziren preso asko, bizi baldintza txarrengatik, hau da, gauziki elikatuta zaudelako, gotorlekuan hotz handia egiten zuelako edo bakarrik ostean behin dutaketen zirelako. Bakarrik litro bat ur zuten ostean behin bere gorputza eta bere gauzak garbitzeko. Beste alde batetik tratu txarrak eta jipoiak jasaten zituzten.

Ondoko herriko hilerriak bete zirenean, Gotorlekuaren ondoan, Ezkaba mendiko magalean, hilerri bat egin zuten. Han 131 pertsona hilerriatu zituzten eta Bethlen hilerria delizien zain, hilerria bakarri zuten, gorpuekin hanka artean betita bat sartu zutelako. Botilaren barruan hildakoaren dokumentuak zeuden, horrela, zenbait kasutan, orain hilerriak ateratzen dituztenean, badakigu nortzuk diren. Memoria historikoa lantzen ari diren pertsoek lan asko egiten ari dira bertan,

txukuntzen, familie deitzen, etab. gaur hartan gertatu zenez argitzeko. Dagoeneko 44 atera dituzte.






5. EMAKUMEEN GARRANTZIA GERRAN

Emakumeek oso garrantzitsuak izan ziren gerran. Emakumeek, nahiz eta bere senarra gotorlekuan ez egon, laguntzen eta parte hartzen zuten. Neskek janaria, arropa, ura... eramaten zieten. Beraiek gerran garrantzitsuak ziren diktadore bat zegoelako: Franko izenekoa. Bera eskuindarra zenez ezkerriarrak zirenak gartzelara sartzen zituen. Ondoren emakumeak biltzen ziren eta gauzak eramaten zituzteten bizi-baldintza txarretan zuden presoi.

Talde bat sartu zuten, sare bat. Txandatu egiten ziren, egun batean presoengana joan zirenak hurrengoan umeekin geratzen ziren eta umeekin geratu zirenak presoengana joaten ziren.

Emakumeek elkartu ziren familiak eta pertsonak hiltzen ari zirelako. Hiltzen ziren edo gaitortasun bat zutelako edo Frankok hiltzen zituztelako. Ezkaba mendiko emakumeen sarea



4. El Fuerte.

5. Importancia de las mujeres en la guerra.

Al igual que hicimos con el documento de 1988 y con el objetivo de promover un sugestivo ejercicio comparativo, trataremos de subrayar algunas de las marcas más destacadas de esta última publicación:

-La lengua de redacción es el euskera, cuestión lógica en el modelo D, que tiene como lengua vehicular la *lingua navarrorum*.

-El trabajo se centra en el monte Ezkaba, que es el eje de la UD, desarrollando una mirada de carácter integral en la que tienen cabida diversos centros de interés -etimológicos, medioambientales, históricos y de género- y se determinan muy claramente los objetivos explicitados en la Introducción -*conocer mejor la naturaleza y la historia del monte Ezkaba; comprender el trabajo solidario desempeñado por las mujeres; y, no olvidar la memoria histórica*-.

-Dentro del apartado histórico debemos señalar que se aprecian con claridad los avances aportados por las investigaciones efectuadas en estas tres últimas décadas: en torno al presidio; las condiciones de vida de los presos; la fuga y su represión; el Cementerio de las Botellas y las exhumaciones; la red de mujeres solidarias que se organizó; etc.

-Los datos relativos a la guerra civil española no son tan exhaustivos como con el alumnado de 1988, pero se deja claro cuáles fueron los motivos de su inicio y las consecuencias de la dictadura.

-La importancia y la necesidad de la memoria histórica se mantiene, si bien la falta de testigos directos en las aulas parece influir en que los contenidos no sean tan emotivos. En todo caso, se recogen algunos de los testimonios de las voluntarias solidarias que aparecen en la investigación de Amaia Kowasch Velasco, dando protagonismo tanto a la presencia de la oralidad -fuente de información primaria en la memoria histórica- como a los agentes que la historia oficial, por norma, ha venido olvidando: las mujeres²³³.

-Por último, en cuanto al medio digital en el que se presenta el trabajo resaltaremos que, además de permitir una perfecta grafía y composición -no hemos encontrado faltas de tipo ortográfico en ninguno de los textos-, puede ser compartido a través de la plataforma virtual -blog de clase- posibilitando, de esta manera, una nueva relación

²³³ *Presentar en su curriculum las aportaciones de las mujeres, así como subrayar expresamente su presencia en todos los ámbitos de la realidad -en este caso, como protagonistas de una acción solidaria dentro de un marco bélico y represivo- es una de las condiciones que debe cumplir, en palabras de María José Rebollo (2006) -profesora de Ciencias de la Educación en la Universidad de Sevilla-, todo centro que quiera construir su proyecto en parámetros de coeducación.*

entre lo realizado en el aula y los demás agentes educativos, por ejemplo, las familias del alumnado²³⁴.

Retomando la entrevista con los docentes del C.P. Ezkaba responsables del proyecto en memoria histórica, y a modo de cierre de este apartado sobre el regreso al campo de trabajo, queremos resaltar cómo a lo largo de toda *la sincera conversación*²³⁵ quedó patente que el impulso institucional llevado a cabo durante la última legislatura desde la DPyC había sido, tanto cuantitativa como cualitativamente, exponencial y que era muy altamente valorado desde el centro educativo debido a la repercusión positiva que había tenido sobre su trabajo.

La valoración anterior esgrimida por los profesores del C.P. Ezkaba nos advierte que ha llegado el momento de dar inicio a la fase conclusiva de nuestra investigación.

²³⁴ La irrupción de las nuevas tecnologías en el mundo de la enseñanza *obliga a re-pensar el espacio educativo, como lugar de relaciones y aprendizajes, desde su progresiva desmaterialización*. Reflexión del profesor Juan García-Gutiérrez (2018) en su artículo *La (des) materialización de los espacios educativos*.

²³⁵ La interpretación que realizamos en este párrafo de los discursos expuestos por los docentes en la conversación se fundamenta en el análisis de esta. En efecto, tal y como señala Elsie Rockwell (2008: 93-94), siguiendo a Habermas (1999: 394-400), una conversación es sincera cuando se cumplen las tres condiciones de *verdad, rectitud y veracidad*. Fundamentos que excluyen la comunicación estratégica, aquella que persigue un fin no explícito y que por lo tanto intenta obtener alguna ganancia.

CONCLUSIONES

Llegados a esta postrera parte de nuestra investigación, trataremos de compendiar algunos de los aspectos más significativos de la bicéfala motivación que ha venido guiando este apasionante recorrido histórico-etnográfico: por un lado, conocer y divulgar el trabajo pedagógico que han desempeñado los actores educativos del C. P. Ezkaba en las dos épocas en las que hemos fijado nuestra mirada; y, por otro, dar voz a la valoración que los mismos agentes implicados en esta labor de memoria histórica realizan, tanto desde el plano educativo como desde el institucional.

A decir verdad, no es fácil elaborar un texto conclusivo que integre las descripciones analíticas y que ubique el desarrollo conceptual dentro del campo de investigación que nos ha correspondido, más aún en un proyecto de vocación polifónica como el nuestro, donde la etnografía ocupa un puesto preminente²³⁶. Sin embargo, asumiendo el riesgo de que nuestro relato pueda ser catalogado dentro de una de las tres tipologías que nos presenta Mannen²³⁷, intentaremos, codiciando un arquetipo poliédrico, ceñirnos a la doble motivación explicitada desde el inicio y que se puede resumir en: armonizar, analíticamente, lo que los agentes hacen y dicen²³⁸.

Con esta finalidad de *etnografía e historiografía con respeto* -tanto hacia los datos como hacia las voces-, en la que pretendemos que los agentes se sientan identificados, iremos mostrando las categorías más representativas, según nuestro criterio²³⁹, para

²³⁶ En palabras de Rockwell (2008: 98): *A diferencia de otros enfoques en la etnografía la interpretación se hace desde el inicio, no se deja para el final.*

²³⁷ Según la tipología de Mannen (1988), de la que Rockwell se hace eco (2008: 99), el texto etnográfico puede ser catalogado como *relato realista*, *relato confesional* o *relato impresionista*.

²³⁸ El antropólogo Tim Ingold en una entrevista del año 2013 acerca de la antropología como ciencia: *Nos apoyamos en el mundo académico para existir, pero siempre desafiando el modelo académico de producción de conocimiento. La antropología nos dice todo el tiempo que la gente con la que trabajamos es la que conoce lo que pasa, que deberíamos aprender de ellos.*

En, http://revistenie.clarin.com/ideas/tim-ingold-antropologia-crisis_0_rkib57njPme.html

²³⁹ La opción que aquí mostramos es claramente personal, ceñida a los datos y voces que el trabajo de campo nos ha proporcionado, pero personal. Nos acogemos en su literalidad a lo que declara la antropóloga francesa Sophie Caratine (2013: 157): *Quiero poner en claro la parte subjetiva inherente a la experiencia antropológica, no para lamentarme por ello, sino para mostrar que es justamente esta la que proporciona toda la riqueza a nuestra disciplina.*

transmitir lo que acontece en el binomio que configuran la memoria histórica -en sus dos vertientes más políticas: social e institucional-, y los agentes educativos que la están incorporando a su curriculum.

- Biografías comprometidas.

Ante todo, queremos resaltar la inyección vital que nos ha supuesto la elaboración de este trabajo, seguramente modesto en lo académico, pero tan intenso en lo emocional.

En efecto, las dos técnicas que hemos manejado, tanto la historiográfica como la etnográfica, nos han permitido acceder a un sinnúmero de biografías, presentes y pasadas, que al relacionarlas con los sucesos sociales, políticos y educativos en las que están insertas, nos han mostrado una de las características que más destacadamente comparten: el compromiso. Cualidad esta que, lejos de ser un simple vocablo, tal y como decía Sartre, es un acto, y, nosotros hemos sido testigos y lectores de actos que tratan, en una relación complicada con el tiempo y con las nuevas miradas que surgen, de hacer público en el presente un pasado intencionalmente acallado.



Un ejemplo de esos actos, frutos de los esfuerzos de esas biografías comprometidas y compartidas que vienen a incorporar una nueva mirada sobre lo supuestamente conocido, lo podemos encontrar en el itinerario memorialista -anteriormente reseñado-

Por otro lado, como docentes aferrados al elogio de la duda y a la obligación de sugerir posibilidades y no dictar sentencias, cualquier otro tipo de conclusión que el lector pueda derivar de la lectura de nuestra investigación, lejos de considerarla inquietante, será gratamente recibida.

que el Gobierno de Navarra ha patrocinado junto con el apoyo de montañeros experimentados, las asociaciones memorialistas y los centros participantes en el programa *Escuelas con Memoria*²⁴⁰. En él se recorre el posible trayecto transitado por los tres presos fugados que consiguieron llegar a la frontera. Lo que anteriormente era una relación deportiva o paisajística ha sido completada con el recuerdo de unos hechos que, en nuestra opinión, han de ser conocidos para que no se repitan²⁴¹.

Más actos y más biografías comprometidas encontramos, en el campo historiográfico, con las decenas de personas que a través de las asociaciones memorialistas han venido trabajando en la recuperación de la historia y de la memoria de lo acontecido²⁴². Personas que en Navarra supieron seguir la senda abierta por pioneros como Jimeno Jurío; que consiguieron importantes hitos cuando la situación política heredera del *pacto de la transición* abogaba por un relato de *justicia simétrica* y de *política del olvido*²⁴³; y que, desde principios de este siglo, han sabido acompañar los nuevos impulsos institucionales tanto a nivel estatal como autonómico, resultado, sin duda, de su abnegada y determinada tarea²⁴⁴.

Los compromisos individuales también han constituido otro de los soportes de esta investigación. Entre estos queremos destacar las biografías del profesorado a las que este trabajo nos ha acercado. Expertos de la educación que tanto en los años 80 del siglo XX como en la actualidad coinciden en el manejo de unos presupuestos pedagógicos abiertos y progresistas²⁴⁵, que se incardinan en un primer conocimiento de lo local en sus dimensiones tanto presentes como pasadas, para que desde esa base el alumnado pueda tener la posibilidad de un futuro mejor. Además, en todas sus biografías

²⁴⁰En, [http://www.rutasnavarra.com/Rutas/GR-225-Fuga-1938-\(Fuerte-Ezkaba-Urepel\)-Etapa-1-Fuerte-Ezkaba-Olabe -Fuerte-Ezkaba-Garru%C3%A9s-Orrio-Sorauren-Olaiz-Olabe_7068.html](http://www.rutasnavarra.com/Rutas/GR-225-Fuga-1938-(Fuerte-Ezkaba-Urepel)-Etapa-1-Fuerte-Ezkaba-Olabe -Fuerte-Ezkaba-Garru%C3%A9s-Orrio-Sorauren-Olaiz-Olabe_7068.html)

²⁴¹ Esta problemática en torno al proceso de patrimonialización, en nuestro caso de la memoria, es tratada por Barbara Kirshenblatt en *Theorizing Heritage* (1995) cuando describe las características del patrimonio y de cómo en ocasiones se le añade un nuevo valor, pudiendo variar o simplemente complementarse el sentido primario.

²⁴² *No hay una relación de subordinación entre Historia y memoria, sino de complementariedad: son estrategias distintas de aproximación al conocimiento del pasado, que se enriquecen mutuamente pero no se sustituyen.* En, González Calleja (2013:109).

²⁴³ En, *ibidem* (2008: 172-193).

²⁴⁴ En este caso desde un punto de vista estatal, información detallada sobre el recorrido, el impulso y el posicionamiento de las asociaciones nos la ofrece el artículo de Emilio Silva (2011: 69-75).

²⁴⁵ Herederos, sin duda, de los 700 maestros que acudieron en septiembre de 1932 a la *Semana Pedagógica* que el gobierno republicano organiza en Pamplona y que persigue entre otros objetivos *...orientar a los maestros navarros en las cuestiones de la moderna metodología y organización escolar....* En, Joseba Eceolaza (2017: 43).

encontramos fisonomías sensibilizadas con la memoria y con una voluntad que sabe aunar esfuerzos con la colectividad en la que se enraíza.

Biografías comprometidas con el entorno al que sirven y que asumen con responsabilidad las consecuencias personales incómodas que su planteamiento educativo les pueda ocasionar:

Ha habido momentos en los que nuestro posicionamiento educativo y la práctica que de él se ha derivado no han sido muy bien entendidos por personas del pueblo que tenían otra ideología. Como consecuencia, en ocasiones, dejaron de dirigirnos la palabra. A pesar de que no son situaciones deseables, nunca hemos decidido ante esas controversias. Personalmente pienso que el docente tiene que estar totalmente implicado en la sociedad que educa²⁴⁶.

La profesora que crea y pone en marcha en el año 2011 la UD sobre memoria histórica que será el referente en nuestro centro de Ansoáin nos comentó lo siguiente acerca de su supuesto estatus de pionera:

Yo, personalmente, no me considero pionera, creo que hay otras personas que sí son verdaderos referentes en la comarca²⁴⁷. Si es verdad, que, como profesionales inquietos, en los años 80 ya nos formábamos con los MRP como Adarra, ... siempre nos ha tocado ir abriendo camino en temas que la Administración ha venido obviando y que entendíamos habían de ser incorporados al curriculum. Me refiero a la coeducación, la huerta escolar, la educación sexual y como no, la memoria histórica, ... cuestión con la que me siento sensibilizada.

No queremos concluir este apartado de los compromisos sin aludir a una de las biografías que ejemplifica, a nuestro entender, la diversidad que vive la escuela pública y los parámetros democráticos en los que en esta ocasión se gestiona. Nos referimos al profesor que no aceptó *la sumisión* al ente militar.

Soy consciente de la importancia de la visita... hemos de responder al interés del alumnado...pero, creo que obedecer al ejército es validar un papel que éticamente rechazo. Pienso que se podía haber explicado a los alumnos que realmente lo que

²⁴⁶ Mikel Otazu Iratxeta, profesor en la década de los 80 del C.P. Ezkaba.

²⁴⁷ En palabras de Joseba Eceolaza (2017: 170): *Cada etapa de la memoria histórica tuvo su razón de ser, y por lo tanto su estilo, y una dialéctica propia, sin que una etapa sea más fructífera que otra, al contrario, el hoy no hubiera sido así sin esos antecedentes....*

queremos es que la propiedad del fuerte pase a ser pública, y que mientras eso no sea así ... nos limitaremos a visitar su interior a través de las grabaciones y fotos que hay. Creo, sinceramente que con esta decisión la escuela se ha olvidado de la cultura pacifista e independiente que debe fundamentar y cohesionar nuestro proyecto educativo. El fin no justifica los medios.

- Patrimonio, memoria, y escuela.

Ante la necesidad de preservar tanto el patrimonio material del monte Ezkaba en sus dimensiones históricas y medioambientales -en palabras de una de nuestras profesoras *el pulmón*- como el inmaterial, en este caso la memoria histórica de los hechos acontecidos durante la última expresión bélica -*el corazón*-, en algunos de los colegios públicos de Educación Primaria de la zona se diseñan unidades pedagógicas que pretenden suscitar *un mayor nivel de conciencia* en torno a esos patrimonios y que valoran *la función de acercamiento, intercambio y entendimiento entre los seres humanos* que su cultivo infunde. Estos objetivos, en nuestra opinión, concuerdan claramente con preceptos recogidos en *la Convención para la salvaguarda del patrimonio cultural inmaterial* de la UNESCO de 17 de octubre de 2003²⁴⁸.

Refiramos, a continuación, algunas de las finalidades que, tal y como hemos podido comprobar en diferentes niveles, se van alcanzando gracias al tesón de los agentes implicados:

- Reparación del vacío de memoria que primero la dictadura y luego el pacto de la transición crean en las últimas generaciones.

Este déficit ha sido académicamente demostrado por una investigación sobre el contenido de los manuales de Historia acerca de la guerra civil. El estudio denominado *La memoria democrática en la escuela* dirigido por Enrique Díez, profesor de la Universidad de León, ha ratificado las sospechas: *se sigue contando la historia de los vencedores*, el golpe de Estado, las ejecuciones sumarísimas, la represión, la alianza de Franco con Hitler y Mussolini, etc., son reiteradamente obviadas²⁴⁹.

Si bien en nuestro centro de referencia la situación es diferente -así lo atestiguan los trabajos confeccionados por el alumnado en 1988-, la percepción de que la laguna intelectual en torno a la memoria es imperiosa también se ha evidenciado. A modo de

²⁴⁸ En, <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001325/132540s.pdf> (pp. 1 y 2).

²⁴⁹ En, https://www.eldiario.es/sociedad/Memoria-Historica-asignatura-pendiente-Espana_0_781122893.html

Las investigaciones realizadas en otras latitudes demuestran que no somos un caso aislado. Estepa-Giménez (2015) *observan posicionamientos políticos que determinan la selección de la memoria en la Historia oficial que, al mismo tiempo, es enseñada en los centros educativos.*

ejemplo, en la entrevista que mantenemos con motivo del regreso al campo de trabajo, los profesores subrayan el asombro que les supuso, en una excursión de final de curso del claustro en la que visitan el fuerte, contemplar el desconocimiento que había entre el profesorado más joven sobre los hechos allí acaecidos²⁵⁰.

- En la relación intergeneracional que suscita la UD. En el caso que presenciarnos, la lectura de la carta escrita por el bisabuelo represaliado de uno de los alumnos, cuatro generaciones distintas se comunicaron públicamente en torno a un acontecimiento histórico del que el aula no hubiese tenido conocimiento si la UD no se hubiese desarrollado.

Esta idea de transmisión generacional también es acogida con plétórica satisfacción en la carta que el profesor participante en el homenaje de 1988, Mikel Otazu Iratxeta, publica en junio de 2018 en un medio de comunicación navarro con motivo del 80 aniversario. En ella recuerda al alumnado que sus padres habían podido conocer a los últimos supervivientes de la Fuga gracias al trabajo que, desde el centro, junto con otras entidades de la comarca llevaron a cabo:

Hace treinta años, la generación de vuestros padres y madres, fueron testigos privilegiados de conocer a personas presas que se escaparon del fuerte.

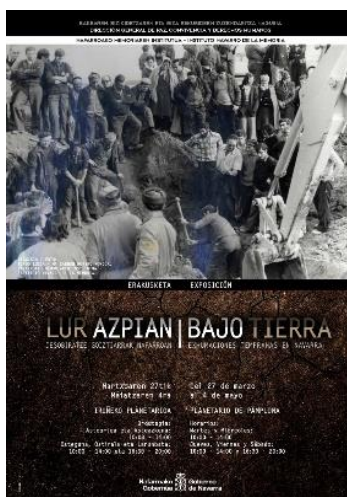
Sí, en vuestro colegio se inició la organización del 50 Aniversario de la fuga de San Cristóbal. Por vuestras aulas pasaron presos que sobrevivieron como Jacinto Ochoa, Leopoldo Cámara y Ángel Arbulo. Allí, contaron a vuestros padres y madres las condiciones de vida del penal, cómo se preparó la fuga, cómo los detuvieron...Deciros también que vuestros abuelos y abuelas abrieron las puertas de sus casas para que esas personas pudieran dormir entre nuestras familias y que el grupo de danzas Eguzki Eder bailó a los supervivientes en la comida que preparamos en vuestro colegio. En 1988 sembramos en Ansoáin una semilla que, a pesar de que ya tenía 50 años de olvido, germinó, creció, y poco a poco ha ido floreciendo²⁵¹.

²⁵⁰ Ese mismo asombro lo podemos encontrar en Carlos Hernández (2019: 58) cuando el autor nos descubre que nadie le había dado nunca ninguna explicación histórica sobre los búnkeres de la Casa de Campo de Madrid, lugar de juegos y de múltiples visitas con su colegio: *Ni una sola vez, ni una sola nos hablaron de las trincheras y de los cráteres provocados por las detonaciones en las que retozábamos. Lo cierto es que, a día de hoy, puedo afirmar que en ninguno de los muchos centros educativos que he pisado durante mi vida me impartieron una miserable lección sobre la Segunda República, la guerra o la brutal dictadura surgida de ella.*

²⁵¹ En, <http://www.noticiasdenavarra.com/2018/06/08/opinion/cartas-al-director/al-alumnado-del-colegio-ezkaba-fuga-del-fuerte-de-san-cristobal>

- El efecto restaurador que contiene la comprensión de la memoria histórica lo pudimos confirmar en el citado alumno que tan apasionadamente leyó la carta de su familiar delante del grupo. Según nos comentaron sus progenitores con los que coincidimos en las sesiones donde se construyó la celda, el descubrimiento de la misiva por parte del alumno, de cuya existencia supo gracias a la escuela, supuso una vivencia única e irrepetible²⁵². Superado lo que Pennebaker y Basanick escriben - *Tras una experiencia traumática, los individuos tienden a distanciarse del suceso, ya que cualquier tipo de recuerdo del trauma puede aumentar la ansiedad y el malestar*²⁵³-, los miembros de esta prole parece que estaban más unidos y dispuestos que nunca para investigar, ahora sí, todo lo acaecido a su familiar.

- La transmisión de valores inversa -socialmente poco reconocida-, de los hijos a los padres, en la puesta en valor de la memoria histórica cuando nos aseveran que un buen número de familias, fuera del horario escolar y capitaneadas por sus vástagos, han visitado la exposición que el Gobierno de Navarra organizó esta primavera recordando lo ocurrido en la primera ola de exhumaciones de finales de los 70.



Cartel que anuncia la exposición Lur azpian / Bajo tierra auspiciada por el Gobierno de Navarra para da a conocer las exhumaciones tempranas que se llevaron a cabo mediante iniciativa popular en muchos pueblos de la Ribera navarra.

- La doble posibilidad de construcción que se brinda al alumnado y que Agustín Escolano (2010:47) plantea remitiéndonos a Ricoeur. Por un lado, *cada generación ha de intervenir interpretando críticamente la tradición y construyendo nuevas lecturas del patrimonio recibido*. En esta tesitura se encuentra el alumnado de la UD de 2011 cuando al término de esta, la profesora les exhorta a decidirse por el porvenir del lugar

²⁵² La vehemencia con la que nos narraron la escena nos hizo recordar lo que Bertaux (1989: 90) subraya, ante todo, en el análisis de un relato de vida: *...la importancia central de lo familiar y de sus múltiples efectos sobre los itinerarios de cada individuo.*

²⁵³ En, González Calleja (2013: 78).

de memoria preguntándoles: *¿Qué te gustaría que fuese el monte y su fuerte en el futuro?* Por otro lado, *la creación de sus propios relatos permite al individuo alcanzar su autocomprensión y la comprensión de los otros.* El ejemplo más certero lo encontramos en las redacciones finales que el alumnado realiza con la intención de señalar las inquietudes que les suscita el trabajo desarrollado.

- Delimitar cuáles han sido los efectos que la UD ha dejado en los sujetos socializados, lo que Bourdieu y Paul Willis denominaron *el poder de reproducción social de la escuela*²⁵⁴, es una tarea que se escapa de los límites de nuestra modesta investigación. Sin embargo, sí que ha sido posible corroborar, así lo ha atestiguado nuestro informante más veterano, que la misión de *expedicionarios de la memoria* que Karmele, metafóricamente, encomienda a sus alumnos en el instante en que parten hacia la cumbre del monte, de alguna manera ha sido acometida en su literalidad.

En los cursos posteriores he visto, con gran satisfacción personal, cómo algunos exalumnos participaban de las diferentes actividades que en la Comarca se llevan a cabo en torno a la memoria histórica... conferencias..., cursillos, etc. Otros han seguido manteniendo el contacto y el interés por la materia llegando a reclamar mi ayuda en alguna que otra ocasión para la preparación de trabajos que debían realizar en el instituto²⁵⁵.

- Todos estos avances son aún más meritorios si consideramos que se logran desde un planteamiento pedagógico que abre la puerta a todo tipo de fuentes y de perspectivas²⁵⁶. Un ejemplo de ello lo tenemos en la conversación que mantuvieron con el abuelo vecino del pueblo. Sus comentarios fueron *prepolíticos* y se remitió a describirles sus numerosas andanzas en los alrededores y dentro del fuerte. Algunas de ellas en su época infantil de travesuras, introduciéndose por los vericuetos que les permitían jugar al escondite y, otras, en su etapa de soldado, como joven aburrido que recorría las diferentes estancias, lavaderos, cocinas y celdas, en busca de un lugar para la siesta aprovechando la desidia de sus superiores. Este tipo de testimonio contrasta

²⁵⁴ *La escuela tiene, entre otras, la misión de definir qué debe ser considerado como cultura, es decir, como cultura legítima. Y al definirla, debe acotarla y objetivarla. Es cierto que la escuela no es la única agencia que lleva a cabo esta misión, pero su poder de definición de los saberes legítimos, sancionado por la ley del estado, le confiere una gran ventaja en el campo de las fuerzas de legitimación.* Citado por Díaz de Rada (2008: 41).

²⁵⁵ Profesora autora de la UD del año 2011.

²⁵⁶ En el rincón destinado al material se recogieron copias de prensa de la época en la que se reflejaba la opinión de la Dictadura acerca de los fugados y de *las fechorías* que les habían conducido al presidio.

claramente con los que escuchó el alumnado sobre esa misma edificación en boca de otros actores, por ejemplo, en el documental de Iñaki Alforja.

- Pedagogía viva.

Si algo hemos podido constatar a través de las experiencias educativas que hemos conocido, es que en el estudio de la memoria histórica se produce un cambio en el código -nos referimos al modo de enseñar la historia- en el que la práctica cotidiana y reglamentada abandona *el presente absoluto* y sin ningún afán de ideologización, ofrece las herramientas asequibles para que el alumnado de forma activa pueda indagar en el pasado de acontecimientos que tuvieron lugar en su entorno más próximo.

Estamos, pues, en este caso, ante un *código disciplinar*, el de la Historia, que considera al alumnado como *sujeto activo*, merecedor de una metodología que le capacita para la *producción* ²⁵⁷.

En la consecución de esa producción, en el C.P. Ezkaba, tal y como hemos venido señalando, se despliega una pedagogía activa donde el profesorado pasa a ser un agente colaborativo, propulsor y mediador -aunque en ocasiones siga siendo la pieza clave en ciertos rituales de aula, como en los procesos de valoración conjunta-. Cada grupo, dentro del trabajo cooperativo que desarrollaba, contaba con una estructura de negociación interna, llegando a efectuar, en ocasiones, tareas formuladas y acordadas por ellos mismos.

La topografía del aula, con la forma pentagonal ya descrita, no tenía nada que ver con las aulas que nos muestra Escolano (2010: 58-59), distanciadas por 150 años, que muestran *un punto único y centralizado de distribución y control del conocimiento, que está polarizando las miradas de todos los alumnos*.

La disposición de la clase permitía que los movimientos fuesen menos calculados de los que un espacio predeterminado puede indicar, pero sobre todo el ambiente distendido y responsable que insuflaba la metodología que se aplicaba, permitía, a semejanza de lo que ocurre en el patio, que el alumnado se pudiese desplazar sin tener que anticipar verbalmente su acción.

El aspecto emocional es una pieza clave. Cabe recordar la conmoción generalizada que ocasiona la lectura de una de las cartas y cómo la tutora, en un procedimiento que el grupo tenía totalmente mecanizado, los remitió al diario emocional. Esta postura

²⁵⁷ Merchán Iglesias (2007:37-38) contrapone la didáctica de la historia que considera al *alumno* como mero *aprendiz* -únicamente debe *reproducir* lo que se le enseña-; frente a la que impulsa un *alumnado activo* capaz de *producir*.

educativa, entendemos que dejó su huella en la actitud tierna y respetuosa que pudimos advertir en el alumnado durante su visita al fuerte.

El tipo de evaluación, coincidente en los centros y al que ya nos hemos referido, fue uno de los puntos de reflexión que se trataron en el reencuentro.

En efecto, según explicitó la coordinadora, en el foro educativo que compartían las denominadas *Escuelas con Memoria* algunos profesionales habían defendido la necesidad de dar otro carácter más académico a la UD, proponiendo la realización de exámenes al igual que en cualquier otro tema. Nuestros docentes no compartían este punto de vista ya que consideraban que la evaluación estaba bien atendida tanto en sus aspectos centrales -autoevaluación y valoración de las actividades- como en otros más colaterales -en la corrección de las redacciones finales, por ejemplo, se aplicó el protocolo de mejora y calificación que tenían establecido para el taller de escritura-. Además, veían el riesgo de convertir la unidad en una mera preparación de los conceptos que se pretenden preguntar en la posible prueba calificadora²⁵⁸.

- Política educativa.

La valoración que manifiestan nuestros informantes sobre la política educativa que en el tema de memoria histórica ha puesto en marcha el *gobierno del cambio* en estos cuatro años de la legislatura es positiva. Entienden que han recibido un excelente apoyo a través de la Sección de Memoria, y que ese debe ser el camino por seguir. Sin embargo, son muy conscientes de que el campo de mejora es amplio.

Principalmente, les preocupa el hecho de que, dentro del precursor ramillete de centros que se han unido a la propuesta institucional²⁵⁹, su inmensa mayoría sean centros públicos y del modelo D -modelo que entre otras fortalezas en sus tres décadas de experiencia legal se ha destacado por una labor denodada en la recuperación cultural del entorno comunitario donde se enraíza tanto en su vertiente lingüística como en la memorialista-. Por ello, nuestros interlocutores destacan la necesidad de que *la memoria* pase a ser obligatoria dentro del curriculum, para que, de este modo, todo el alumnado navarro, independientemente de su opción educativa, pueda tener acceso a este tema histórico. Según sus palabras, *debería ser directamente el Departamento de Educación quien acometiese ese cambio.*

²⁵⁸ *El examen acaba diseñando a la escuela y a lo que en ella ocurre, convirtiendo el aprendizaje y la enseñanza en meras actividades preparatorias de su realización.* En, Merchán Iglesias (2009: 21-34).

²⁵⁹ Un pequeño porcentaje si tenemos en cuenta el número total de los centros de enseñanza.

Por otro lado, son muy conscientes de la fractura social que se vive en Navarra en torno a este tema. Quiebra que, el hoy partido mayoritario de la oposición, UPN, claramente representa cuando manifiesta su desencuentro reiterado con las políticas que la DPyC promueve²⁶⁰.

En una línea de pensamiento similar, pero con actuaciones más radicales, se encuentran los miembros de la Falange, sin representación parlamentaria, que amenazaron de muerte a Koldo Plá y cuyas siglas se han encontrado en infinidad de ocasiones junto a los destrozos ocasionados en los últimos años en los lugares de memoria de la geografía foral²⁶¹.



Recorte de prensa guardado en la hemeroteca de la Sociedad Txinparta.

Ese disenso político también se ha exteriorizado, por ejemplo, en el plano cultural de nuestra comunidad²⁶² cuando las fuerzas políticas han promovido conmemoraciones oficiales. El profesor de sociología de la UPNA-NUP, Ricardo Feliú, nos recuerda en su libro *Navarrismo Pop*²⁶³ la ingente cantidad de dinero -gestión de fondos públicos que la propia Cámara de Comptos, entidad oficial fiscalizadora, criticó- que el gobierno de UPN utilizó en los actos para la conmemoración del V centenario del nacimiento de San Francisco Javier en 2006. Situación que contrasta, por ejemplo, con la sencilla pero elocuente exposición que el actual Gobierno de Navarra organizó durante la primavera

²⁶⁰ En un momento de la legislatura llegó a solicitar su supresión. <http://www.noticiasdenavarra.com/2016/12/15/politica/navarra/upn-fracasa-en-su-intento-de-suprimir-la-direccion-general-de-paz-convivencia-y-derechos-humanos>

²⁶¹ El Tribunal Supremo confirma la condena a miembros de la Falange. <http://www.europapress.es/nacional/noticia-ts-confirma-condenas-miembros-falange-atacar-simbolos-antifranquistas-navarra-20160405135308.html>

²⁶² El profesor Viñao (2010: 22-23) recoge un claro ejemplo de disenso en la política conmemorativa estatal que delata rotundamente las preferencias de cada fuerza política en el campo de la memoria histórica. De esta manera, nos recuerda como el PSOE eligió recordar el reinado de Carlos III y el PP a los Reyes Católicos, Carlos I y a Felipe II. *No se conmemora porque sí ni en abstracto, sino desde un espacio y un tiempo concretos y con unas miras y unos propósitos identificables.*

²⁶³ Feliú (2017: 27-48).

de 2018 en el Planetario de Pamplona para dar a conocer a la opinión pública, en su 80 aniversario, la evasión del Fuerte San Cristóbal.

Retomando la valoración de nuestros agentes es obligado señalar, independientemente de los cambios políticos que se han dado en las últimas elecciones autonómicas y municipales de mayo de 2019, la tranquilidad y el optimismo que admiten, por diferentes razones, de cara al futuro.

Por un lado, por el reconocimiento a nivel estatal de la labor que se está haciendo desde la Comunidad Foral en favor de *la Memoria Histórica y Democrática*²⁶⁴ -tarea que incluso se ha desarrollado allende nuestras fronteras²⁶⁵- y que puede permitirles establecer contacto con centros de enseñanza de otras latitudes. Por otro, la honda huella de colaboración y de *identidad educativa compartida* que se ha establecido entre los centros que configuran la red impulsada y asistida desde el ejecutivo navarro, como ya hemos explicado, gracias al acuerdo programático del cuatripartito. Circunstancia que en palabras de nuestros profesores *continuará con independencia de qué tipo de gobierno se alcance en el futuro*. Este mismo parecer es manifestado por el responsable de la Sección de Memoria: *el camino se ha recorrido desde una perspectiva clara de la defensa de los DDHH, el cuestionamiento de las guerras y a favor de la paz, por lo que es complicado que pueda no ser compartido en el futuro*²⁶⁶.

²⁶⁴ Esa es la nomenclatura utilizada para el VII encuentro trasfronterizo de asociaciones de los estados francés y español que trabajan en esta dinámica y que tuvo lugar en Pamplona en 2017. <http://www.europapress.es/navarra/noticia-pamplona-acoge-fin-semana-vii-encuentros-transfronterizos-memoria-historica-democratica-20171018183019.html>

²⁶⁵ La presidenta del Gobierno de Navarra encabeza la comitiva navarra en un acto de homenaje en el campo de concentración de Gurs (Francia).

<https://www.lavanguardia.com/local/navarra/20170930/431664028961/navarra-rinde-homenaje-a-las-personas-internadas-en-el-campo-de-gurs.html>

²⁶⁶ En el momento en el que redactamos estas líneas conocemos la conformación del nuevo Gobierno de Navarra que si bien ha sufrido cambios -en este caso la presidencia recae en el PSN- mantiene un corte progresista que puede dar continuidad a las políticas desarrolladas en los cuatro años anteriores en memoria histórica.

En definitiva, y como culminación a este conmovedor proceso²⁶⁷, podemos concluir que en el caso del C.P. Ezkaba hemos encontrado un equipo de docentes que bien como pioneros o bien siguiendo la estela de profesionales precursores, arropados por el apoyo social y/o de las instituciones, ha conseguido demostrar, en dos etapas distintas, el efecto positivo múltiple que origina el trabajo en memoria histórica -también con el alumnado de mayor edad de Educación Primaria-.

La puesta en práctica de unidades didácticas -cada una reflejo de su tiempo- centradas en la memoria histórica posibilita, además de trabajar interdisciplinariamente las diferentes competencias recogidas en el curriculum prescrito, instaurar historias compartidas y culturas de diálogo que introducen en cada presente un esbozo del pasado con la esperanza de proyectar un mejor futuro²⁶⁸.

Una escuela que, con sus metodologías activas y vivas, emocionalmente significativas, busca en sus prácticas educativas cómo compartir con su alumnado la mayor humanidad posible.

Una escuela que innova, experimenta y evalúa, pero que, ante todo, se siente un agente más dentro de la comunidad en la que se enraíza y con la que se *corresponsabiliza*.

Una escuela integrada por profesionales con *vocación social*²⁶⁹, que respetan y conviven con el disenso desde *la cultura democrática* que intentan *patrimonializar* en y para el ámbito escolar, sabedores de que *la estructura estructurante* de Bourdieu, y su poder de socialización, también puede contribuir en la construcción de ese paradigma.

Una escuela que cree en la enseñanza pública -*la que genera mayor igualdad de oportunidades*²⁷⁰-, y que construyen, en el día a día, la escuela del futuro que sabe mirar

²⁶⁷ Proceso que además de formarnos, nos ha conmovido por el alcance profesional y humano que nos ha permitido compartir con todas las personas que han colaborado directa e indirectamente en este estudio que, esperamos, pueda dar pie a nuevas y más amplias investigaciones. Una de ellas podría ocuparse de un estudio comparativo -con el objetivo de poder compartir- entre los trabajos que se están realizando en materia histórica en los centros de Educación Primaria de las diferentes Comunidades Autónomas.

²⁶⁸ La reflexión que en el 2006 hace pública Raimundo Cuesta en torno a la idea de *contramemoria crítica* plantea el uso educativo de la memoria histórica para facilitar la promoción de un conjunto de prácticas pedagógicas que generen conciencia social frente a problemas actuales y futuros.

²⁶⁹ Esa era, en palabras del profesor Emilio Majuelo -01/03/2017-, la característica por antonomasia de las maestras que impulsaron los cambios educativos que la República promovió. En, <https://memoriahistorica.educacion.navarra.es/blog/2017/01/03/emilio-majuelo-la-vocacion-social-del-magisterio-navarro/>

²⁷⁰ Palabras de la profesora que inició la UD en el año 2011.

al pasado. Una mirada que ha posado sobre la mesa de experimentación y de creación del discente, tal y como reivindica el sociólogo y profesor Bonaventura de Sousa *el saber olvidado de los vencidos*²⁷¹. Saberes enterrados y desterrados por *el sistema educativo vencedor* y que vuelven a ocupar su sitio en la democratización educativa que la escuela pública promulga.

En pocas palabras, docentes que, en el siglo XXI, siguen diseminando en las laderas del monte Ezkaba las semillas de la perenne acacia que presidiera el jardín de la Institución Libre de Enseñanza, y que, anteriormente, ya fueron esparcidas en nuestra tierra por docentes cuyo compromiso fue despiadadamente castigado por el régimen dictatorial franquista.



Departamento de Educación del Gobierno de Navarra: Salón de Actos. Espacio de memoria para el magisterio represaliado en Navarra.

²⁷¹Boaventura de Sousa, en, <https://www.ucr.ac.cr/noticias/2018/04/24/charla-magistral-del-profesor-invitado-dr-boaventura-de-sousa-santos.html>

APÉNDICES

1. Bibliografía citada.

- ALCÁZAR DE VELASCO, Ángel (1977): *La gran fuga*. Barcelona: Planeta.
- ALFORJA, Iñaki y SIERRA, Félix (2006): *Fuerte de San Cristóbal, la gran fuga de las cárceles franquistas*. Pamplona: Pamiela.
- ARÓSTEGUI, Julio (1996): “El presente como historia”. En, NAVAJAS Carlos, *Actas del primer Simposio de Historia Actual de La Rioja*, Logroño, Instituto de estudios riojanos, pp.17-44.
- AZKOIEN, Ángel (1978): “Los fusilados navarros vuelven a casa”. En, *Punto y Hora de Euskal Herria*, n.º 116, pp.14-18.
- BADANELLI, Ana M.^a (2003): “Aproximación a un método de lectura e interpretación de imágenes en los manuales escolares”. En, *Etnohistoria de la escuela: XII Coloquio Nacional de Historia de la Educación*. Burgos, 18-21 junio 2003/ coord. CALVO DE LEÓN, Rafael y otros, pp. 333-342.
- BADANELLI, Ana M.^a y MAHAMUD, Kira (2007): “Posibilidades y limitaciones del cuaderno escolar como material curricular”. En, *Avances en supervisión educativa: Revista de la Asociación de Inspectores de Educación de España*, n.º 6, pp. 1-16.
- BERNSTEIN, Basil (1989): *Clases, códigos y control*. Madrid: Akal.
- BERRO, Rafael y GUELBENZU, Ricardo (2018): *Cuatripartito Kanpora*. Pamplona: Azpilicueta Center.
- BERTAUX, Daniel. (1989): “Los relatos de vida en el análisis social”. En, *Historia y Fuente Oral* n.º 1, pp. 87-96.
- BLASCO, Jorge (2008): “Reliquias”. *Revista de Pensamiento Artístico Contemporáneo*. ISSN 1578-0910, n.º 4, pp. 124-137.
- BRAUDEL, Fernand (1995): *La historia y las ciencias sociales*. Madrid: Alianza Editorial.
- CAMPOS, Josefina (2008): *Los fusilados de Peralta, la vuelta a casa (1936-1978). Operación retorno*. Pamplona: Pamiela.
- CARATINI, Sophie (2013): *Lo que no dice la antropología*. Madrid: Ediciones de Oriente y del Mediterráneo.

- CASTILLEJO CAMBRA, Emilio (2008). : *Mito, legitimación y violencia simbólica en los manuales escolares de Historia del franquismo: (1936-1975)*. Madrid: UNED.
- CASTILLO, Antonio (2010): “Los cuadernos escolares a la luz de la Historia de la cultura escrita”. En, *School exercise Books. A complex Source for a History of the approach to Schooling and education in the 19th and 20th centuries*. Florencia: Edizioni Polistampa, pp. 3-10.
- COLECTIVO ALTAFFAYLLA (2018): *Navarra 1936. De la esperanza al terror*. Tafalla: Txalaparta.
- COLECTIVO AUTOBÚS DE LA MEMORIA (2011): *Penal de San Cristóbal / Ezkaba: derribos contra la memoria*. Tafalla: Txalaparta.
- CRUCES, Francisco (2007): *Símbolos de la ciudad. Lecturas de antropología urbana*. Madrid: UNED.
- CUESTA, Raimundo (2002): “El código disciplinar de la historia escolar en España: algunas ideas para la explicación de la sociogénesis de una materia de enseñanza”. En, *Encounters on Education*, Volume 3, Fall, pp. 27-41.
- (2006): “Didáctica crítica y usos públicos de la memoria”. En, *Cuadernos de pedagogía*, n. °362, pp. 60-65.
- DE PUELLES, Manuel (1999): *Educación e ideología en la España contemporánea*. Madrid: Tecnos.
- DELGADO-ALGARRA, Emilio y ESTEPA-GIMÉNEZ, Jesús (2015): “Memoria histórica y olvido en la enseñanza de la historia: los casos de Japón e Italia”. En, *Didáctica de las ciencias experimentales y sociales*, n.º 29, pp. 119-133.
- DÍAZ DE RADA, Ángel (2008): ¿Qué obstáculos encuentra la etnografía cuando se practica en las instituciones escolares? En, *¿Es la escuela el problema? Perspectivas socio-antropológicas de etnografía y educación*. JOCILES María Isabel y FRANZÉ Adela, Madrid: Editorial Trotta pp. 24-48.
- (2011): *El taller del etnógrafo. Materiales y herramientas de investigación en Etnografía*. Madrid: UNED.
- (2012): *Cultura, antropología y otras tonterías*. Madrid: Trotta.
- DÍEZ GUTIÉRREZ, Enrique (2014): “La memoria histórica en los libros de texto escolares”. En, *Revista Complutense de Educación*, Vol. 25, n.º 2, pp. 393-409.
- DÍEZ PALOMAR, Javier y FLECHA Ramón (2010): “Comunidades de aprendizaje: un proyecto de transformación social y educativa. En, *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 67 (24,1), pp. 19-30.

- ECEOLAZA, Joseba (2017): *Camino Oscoz y otras historias del 36*. Berriozar: Cénlit.
- ELGUEZABAL, Luis y FERRÁNDIZ, Francisco (2005): “Protocolo de entrevistas videoteca de la memoria”. En, *Asociación andaluza memoria histórica y justicia*. II Jornadas memoria y justicia: la represión en Huelva y en la cuenca minera, pp. 75-84.
- ESCOLANO, Agustín (2000): “Las culturas escolares del siglo XX: encuentros y desencuentros”. En, *Revista de educación* n.º extra-1, pp. 201-218.
- (2005): “Memoria, identidad y diferencia en la construcción del campo intelectual de la educación y de su historia”. *Revista de Ciencias de la Educación* n.º 202, pp. 232-233.
- (2010): “La cultura material de la escuela y la educación patrimonial”, *Educatio Siglo XXI*, vol. 28, núm. 2, pp. 43-64.
- (2011): “La escuela en la memoria”. En, *Lecciones contra el olvido: memoria de la educación y educación de la memoria* LOMAS, Carlos (coord.). Octaedro: Barcelona, pp. 61-76.
- ETXEBERRIA, F. y PLA, Koldo (2014): *El fuerte de San Cristóbal en la memoria: de prisión a sanatorio penitenciario*. Pamplona: Pamiela.
- ETXEBERRIA, Francisco y HERRASTI, Lourdes (2017): “Dos exhumaciones y una misma metodología en la Ribera de Navarra: de Fustiñana a Urzante”. En, *Trabajos de Arqueología Navarra*, n.º 29, pp.15-95.
- EZKIETA, Fermín (2013): *Los fugados del fuerte de Ezkaba*. Pamplona: Pamiela.
- FELIÚ, Ricardo (2017): *Navarrismo Pop*. Pamplona: Katakarak.
- FERRÁNDIZ, Francisco (2011a): *Etnografías contemporáneas. Anclajes, métodos y claves para el futuro*. Madrid: Anthropos.
- (2011b): “Lugares de memoria”. En, *Diccionario de memoria histórica*. ESCUDERO Rafael (coord.). Madrid: Catarata, pp. 27-33.
- GARCÍA ALARCÓN, Ana (2019): “Objeto y memoria. Historias de un lugar”. En, *Catálogo de la exposición Memelismos*. Madrid: CentroCentro, pp. 3-5.
- GARCÍA GAZÓLAZ, Jesús (1994): “Los primeros depredadores en Navarra: Estado de la cuestión y nuevas aportaciones”. En, *Cuadernos de Arqueología de la Universidad de Navarra*, n.º2, pp. 7-47.
- GARCÍA GUTIÉRREZ, Juan (2018): “La (des) materialización de los espacios educativos”. En, *Harvard Deusto / Learning & Pedagogics*, n.º 2, pp. 20-25

- GONZALEZ CALLEJA, Eduardo (2013): *Memoria e Historia. Vademécum de conceptos y debates fundamentales*. Madrid: La Catarata.
- HERNÁNDEZ, Carlos (2019): *Los campos de concentración de Franco: sometimiento, torturas y muerte tras las alambradas*. Barcelona : S.A. Ediciones B.
- IBÁÑEZ-MARTÍN, José Antonio (2010): “¿Llenar el vaso o encender el fuego? Viejos y nuevos riesgos en la acción educativa”. En, *Lección inaugural del curso académico 2010-11 en la Facultad de Educación*. Madrid: UCM.
- Instituto Navarro de la Memoria (2019): *Catálogo de la exposición Lur azpian / Bajo tierra*. Pamplona: Gobierno de Navarra.
- IRIARTE, Guillermo (2019): *Historia ilustrada de la escuela en Navarra (1828/1970)*. Pamplona: Gobierno de Navarra.
- JIMENO JURIO, José M.^a (1978a): “La gran fuga. La gran infamia”. En, *Punto y Hora de Euskal Herria* n.º 90, pp. 26-30.
- (1978b): “Vascos Muertos en San Cristóbal”. En, *Punto y Hora de Euskal Herria* n.º 92 , pp. 26-29.
- JIMENO JURÍO, José M.^a y MIKELARENA, Fernando (2008): *Sartaguda 1936. El pueblo de las viudas*. Pamplona: Pamiela.
- KIRSHEBLATT, Barbara (1995): “Theorizing Heritage”. En, *Ethnomusicology*, Vol. 39, n.º 3, pp. 367-380.
- KOWASCH, Amaia (2018): *Tejiendo redes / Sareak ehuntzen*. Pamplona: Gobierno de Navarra.
- LÁZARO, Emilio (1975): “Historia de las construcciones escolares en España”. En, *Revista de educación*, n.º 240 (sep.-oct.), pp. 114-126.
- MAYORGA, Juan (2015): *La tortuga de Darwin*. Madrid: Cátedra.
- MERCHÁN, F.J. y GARCÍA PÉREZ, F.F. (1997): “El tratamiento de problemas de nuestro mundo en la enseñanza obligatoria”. En, *Aula de Innovación Educativa*, ISSN: 1131-995X, pp. 9-12.
- MERCHÁN IGLESIAS, Francisco Javier (2007): “El papel de los alumnos en la clase de historia como agentes de la práctica de la enseñanza”. En, *Didáctica de las ciencias experimentales y sociales*, ISSN 0214-4379, n.º 21, pp. 33-51.
- (2009): “Hacer extraño lo habitual: microsociología del examen en la clase de historia”. En, + *Iber: Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*, ISSN 1133-9810, n.º 60, pp. 21-34.
- MIKELARENA, Fernando (2015): *Sin piedad. Limpieza política en Navarra, 1936. Responsables, colaboradores y ejecutores*. Pamplona : Pamiela.

- NORA, Pierre (1985) : *Les lieux de mémoire*. Paris : Gallimard.
- REBOLLO, M.^a José (2006): “El curriculum en una escuela coeducativa”. En, *I Jornadas de Cooperación Educativa sobre Género y educación*, 10-14 de julio de 2006, Antigua (Guatemala). *Educación de mujeres y niñas en Iberoamérica*. Madrid: Ministerio de educación y Ciencia, pp. 151-174.
- REY, Javier (2018): *Guía del GR 225. Fuerte de Ezkaba-Urepel*. Pamplona: Pamiela.
- REYES, Mate (2008): “Primo Levi, el testigo. Una semblanza en el XX aniversario de su desaparición”. En, *El perdón, virtud política. En torno a Primo Levi*, MADINA, Eduardo y otros. Barcelona: Anthropos, pp. 11-31.
- (2011): “Deber de memoria”. En, *Diccionario de memoria histórica*. ESCUDERO Rafael (coord.). Madrid: Catarata, pp. 15-20.
- ROCKWELL, Elsie (2008): “Del campo al texto: dilemas del trabajo etnográfico”. En, *¿Es la escuela el problema? Perspectivas socio-antropológicas de etnografía y educación*. JOCILES María Isabel y FRANZÉ Adela, Madrid: Editorial Trotta, pp. 90-111.
- SÁNCHEZ, León e IZQUIERDO, Jesús (2017): *La guerra que nos han contado y la que no. Memoria e historia de 1936 para el siglo XXI*. Madrid: Posmetropolis editorial.
- SAUCA, José María (2011): “Derecho a la memoria”. En, *Diccionario de memoria histórica*. ESCUDERO Rafael (coord.). Madrid: Catarata, pp. 21-27.
- SIERRA, Félix (1990): *La fuga de San Cristóbal 1938*. Pamplona: Pamiela.
- SILVA, Emilio (2011): “Representaciones de la memoria”. En, *Diccionario de memoria histórica*. ESCUDERO Rafael (coord.). Madrid: Catarata, pp. 69-75.
- SITTON, Thad y otros (1993): *Historia Oral. Una guía para profesores (y otras personas)*. México D.F.: Fondo de Cultura Económica.
- UGALDE, A. (2013): *La población rural de Navarra*. Bilbao: UPV.
- VELASCO, Honorio y DÍAZ DE RADA, Ángel (2018): *La lógica de la investigación etnográfica*. Madrid: Trotta .
- VINYES, Ricard (coord.), (2009): *El estado y la memoria*. Barcelona: RBA Libros.
- VIÑAO, Antonio (1993-1994): “El espacio escolar en su perspectiva histórica”. En, *Historia de la educación: Revista interuniversitaria*, n.º 12-13, pp. 573-594.
- (2001): “Culturas escolares, reformas e innovaciones educativas”. En, *Con-ciencia social: anuario de didáctica de la geografía, la historia y las ciencias sociales*, pp. 25-46.

- (2006): “Los cuadernos escolares como fuente histórica: aspectos metodológicos e historiográficos”. En, *Annali di storia dell'educazione e delle istituzioni scolastiche*, Vol. 13, pp. 17-35.
- (2010): “Memoria, patrimonio y educación”, *Educatio Siglo XXI*, vol. 28, n.º 2, pp.17-42.
- (2011): “Ayer y hoy de la educación en España: memorias y desmemorias”. En, *Lecciones contra el olvido: memoria de la educación y educación de la memoria* LOMAS, Carlos (coord.). Octaedro: Barcelona, pp. 23-60.
- (2016):”La Historia de la Educación como disciplina y campo de investigación, viejas y nuevas cuestiones”. En, *Espacio, Tiempo y Educación*, Vol. 3, n.º 1, pp. 21-42.
- WOOD, Dennis (1992): *El poder de los mapas*. Nueva York: Guilford Press.

2. Recursos en red.

Catalogados por orden de aparición:

- Artículos de Francisco Javier Merchán Iglesias, en, <https://dialnet.unirioja.es/servlet/autor?codigo=114081>
- Plataforma de pensamiento crítico Fedicaria, en, www.fedicaria.org
- Presentación del acuerdo programático histórico para la configuración del gobierno del cambio 17/07/2015 <https://www.eitb.eus/es/noticias/politica/videos/detalle/3367792/video-nuevo-gobierno-navarra--acuerdo-historico-cambio/>
- Página web del Consejo escolar de Navarra <http://consejoscolar.educacion.navarra.es/web1/ficheros-2/jornadas-2/>
- Las competencias en materia de enseñanzas no universitarias fueron traspasadas a la Comunidad Foral de Navarra (Real Decreto 1070/1990 de 30 de agosto) <http://www.lexnavarra.navarra.es/detalle.asp?r=28472>
- Orden ministerial que plasma las variaciones en los centros escolares en la década de los 70 BOE, <https://www.boe.es/boe/dias/1970/12/15/pdfs/A20312-20320.pdf>
- Definición de *Céndea*, en, RAE <https://dle.rae.es/?id=8CqveK4>
- Necesidad de profesorado para la escuela de Ansoáin, en, Escuela Española, Revista Profesional de Educación, en, (año 1979, n.º 2479) <http://www.cervantesvirtual.com/obra/escuela-espanola/>
- Servicio municipal de euskera de Ansoáin, en, <http://www.ansoain.es/servicio-de-euskera/>
- Datos de la población de Ansoáin, en, Instituto de Estadística de Navarra. http://www.cfnavarra.es/estadistica/confindex.asp?p=infor_muni/indice.asp?mezcla=0116&d=infor_muni/menumuni.asp?mezcla=0116
- El Gobierno de Navarra decide crear un nuevo colegio para el alumnado que no es del modelo D, en, <https://www.diariodenavarra.es/20080529/pamplona/educacion-confirma-colegio-ezkaba-solo-ofrecera-euskera.html>
- El centro pertenece a la red del Departamento de Educación para la gestión de la calidad, en, http://kadinet.educacion.navarra.es/carta_servicios/web/centro/65/show
- Nuevo logo del C.P. Ezkaba, en, <http://ezkabaikastetxea.educacion.navarra.es/blogak/blog7.php/logotipo/>
- Datos sobre la población de la CFN, en, el Instituto de Estadística de Navarra. En, <https://administracionelectronica.navarra.es/GN.InstitutoEstadistica.Web/informacionestadistica.aspx?R=1&E=509>
- Documental de Iñaki Alforja: *Ezkaba, la gran fuga de las cárceles franquistas*. En, <https://youtube.be/-MZnhyldn8Q>
- Sociedad de Ciencias Aranzadi, en, <https://www.aranzadi.eus>
- Declaraciones de Roldán Jimeno, hijo del historiador Jimeno Jurío, en, https://www.naiz.eus/es/hemeroteca/gara/editions/2015-12-03/hemeroteca_articulos/en-lo-que-hoy-denominamos-memoria-historica-mi-aita-fue-el-autentico-pionero

- Sobre las exhumaciones tempranas en Navarra, en, https://www.eldiario.es/piedrasdepapel/Hace-cuarenta-anos-parece-ayer_6_754234581.html
- Sobre Jacinto Otxoa, en, <https://www.youtube.com/watch?v=l2EHwQyNO8M>
- Sobre la sociedad memorialista Txinparta-Fuerte San Cristóbal, en, <https://txinpartafuertesancristobal.blogspot.com/>
- Sobre la obra del colectivo Altaffaylla, *Navarra 1936: de la esperanza al terror*, en, <https://youtu.be/OcvsATMCctk>
- Ataques contra el movimiento memorialista recogidos en prensa, en, <https://www.eitb.eus/es/noticias/sociedad/detalle/2855826/ataque-monolito-ezkaba--pintada-memoria-fusilados/>
- El himno a la fuga, en, <https://www.youtube.com/watch?v=l2EHwQyNO8M>
- Entrevista a Reyes Mate, en, <http://www.rtve.es/m/alicarta/videos/la-aventura-del-saber/aventura-del-saber-reyes-mate/4938762/?media=tve>
- Colectivo Adarra, en, <https://adarra.org/>
- Conferencia de Alejandro Tiana sobre el curriculum, en, <https://canal.uned.es/video/magic/9i12que6fkg8os0ck8oo4kwc4ww0ow0>
- Asociación memorialista Affan36, en, En, <http://www.affna36.org/affna36/quienes-somos/>
- Parque de la memoria: Sartaguda, en, en <http://parquedelamemoria.org/?p=20>
- Entidad memorialista estatal Foro por la Memoria, en, , <https://www.foroporlamemoria.info/documentos/navarra.htm#>
- Asociación memorialista Ahaztuak, en, <http://ahaztuak1936-1977.blogspot.com/>
- Noticia sobre el derribo de los muros internos de la cárcel, en, <https://web.archive.org/web/20090812072755/http://www.noticiasdenavarra.com/ediciones/2009/06/07/vecinos/cuenca/d07cue32.1619371.php>
- Datos recogidos en el fondo documental sobre memoria histórica de la UPNA, en, https://www.berria.eus/albisteak/118625/nafarroako_memoria_historikoaren_azterketan_11000_erreferentziatik_gora_bildu_dituzte.html
- Sobre el fondo documental, en, en <http://memoria-oroimena.unavarra.es/es/proyecto>
- Koldo Pla en RTVE, en, <http://www.rtve.es/alicarta/audios/informativo-de-navarra/entrevista-koldo-pla-san-cristobal-23-05-18/4610848/>
- *Protocolo de entrevistas videoteca de la memoria*, Ferrándiz y Elguezabal, www.todoslosnombres.org
- Documento que recoge las bases del acuerdo y que los cuatro partidos hicieron público. https://www.naiz.eus/media/asset_publics/resources/000/189/062/original/20150612_bo_rrador_acuerdo_programatico_cambio.pdf
- Nombramiento de Álvaro Baraibar, en, <http://www.noticiasdenavarra.com/2015/10/07/politica/navarra/alvaro-baraibar-asumira-la-direccion-general-de-paz-y-convivencia>

- Resumen de las políticas públicas en memoria histórica, en, En, https://www.eldiario.es/norte/navarra/contrapunto/compromiso-Navarra-memoria-historica_6_796580343.html
- Conferencias que explican lo acontecido con la escuela pública republicana en Navarra. <http://www.affna36.org/affna36/homenaje-a-las-maestras-y-maestros-represaliados/>
- Instituto Navarro de la Memoria, en, <https://pazyconvivencia.navarra.es/es/inm>
- Instituto de estudios históricos Geronimo Ustaritz, en, www.geronimoustariz.com
- Acuerdo de colaboración sobre memoria histórica con el instituto de Tudela, Valle del Ebro, en, https://www.navarra.es/home_es/Actualidad/Sala+de+prensa/Noticias/2019/01/11/Convenio+IES+Valle+del+Ebro.htm
- Participación de estudiantes en la Marcha de las botellas, en, <https://www.noticiasdenavarra.com/2019/06/10/sociedad/navarra/cerca-de-400-estudiantes-participan-en-las-botellas-de-la-libertad>
- Grabación de la Marcha, en, <https://www.facebook.com/RelacionesCiudadanasNA/videos/240797799805782/>
- Visita del alumnado al Parque de la Memoria, en, <https://www.noticiasdenavarra.com/2019/04/11/sociedad/navarra/testimonios-que-remueven-la-conciencia>
- Página web del programa *Escuelas con Memoria*, en, <https://memoriahistorica.educacion.navarra.es/>
- Propuesta teatral sobre memoria histórica celebrada en este curso, en, <https://pazyconvivencia.navarra.es/documents/49242/2678902/Memoria+INM.pdf/bfa5371a-f9dd-11b1-8147-5e3e68a8dd47?t=1567683064824>
- Programa europeo etwinning, en, <http://etwinning.es/es/que-es-etwinning>
- Documental de Iñaki Alforja (2006) ,en, <https://youtu.be/-MZnhyldn8Q>
- Canción del grupo Barricada, en, <https://youtu.be/BorYaUU6GOs>
- El Cementerio de las Botellas en prensa, en, <https://www.publico.es/espana/cementerio-botellas.html>
- Emilio Majuelo y César Layana, *Recursos didácticos en torno a la memoria histórica de Navarra*. <https://prezi.com/fi11-pnlmnez/recursos-didacticos-sobre-memoria-historica-de-navarra/#>
- Proyecto sobre el monte Ezkaba, en, <http://www.noticiasdenavarra.com/2017/05/06/sociedad/navarra/un-proyecto-situara-al-fuerte-de-san-cristobal-como-referencia-estatal-de-memoria-historica>
- Campo internacional de trabajo en el *Cementerio de las Botellas*. <https://www.deporteyjuventudnavarra.es/es/campo-de-trabajo-cementerio-de-las-botellas-pamplona-2017>
- Visita a la exhumación realizada por Aranzadi en Leranotz, en, https://www.navarra.es/home_es/Actualidad/Sala+de+prensa/Noticias/2018/05/22/Recuperados+cadaveres+de+fugados+del+fuerte+Ezkaba.htm
<https://www.facebook.com/RelacionesCiudadanasNA/videos/235934230292139/>

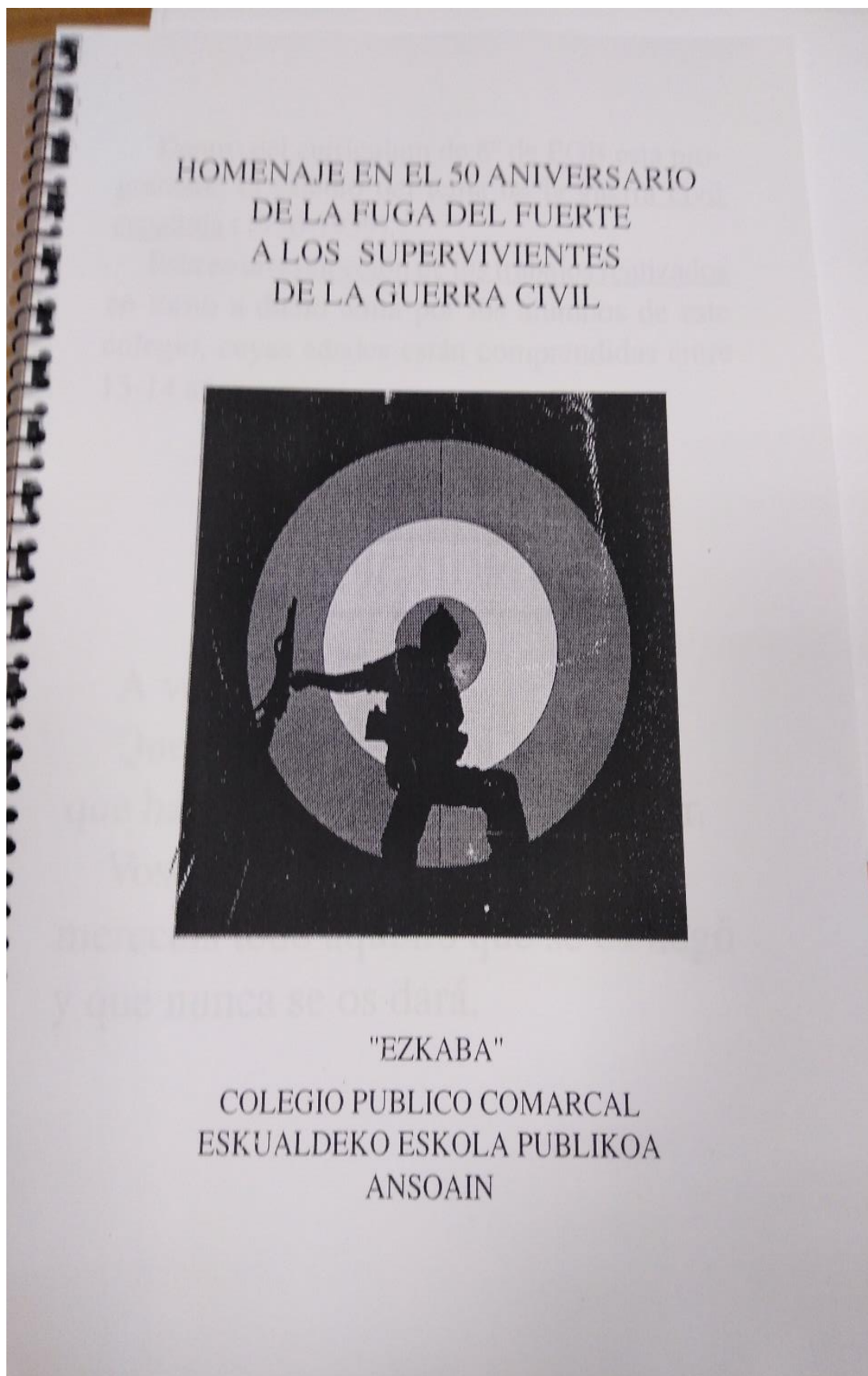
- Presentación de la publicación *Tejiendo redes-Sareak ehuntzen*.
https://www.navarra.es/home_es/Actualidad/Sala+de+prensa/Noticias/2017/12/01/tejiendo+redes.htm
- Presentación del Instituto de la Memoria, en,
<https://www.naiz.eus/eu/actualidad/noticia/20180510/ollo-califica-el-nuevo-instituto-navarro-de-la-memoria-de-hito-para-la-convivencia>
- Red de *Escuelas con Memoria*, en, <https://pazyconvivencia.navarra.es/es/escuelas-con-memoria>
- Trabajo del alumnado del IES Iñaki Ochoa de Olza sobre memoria histórica, en,
<http://iesochoadeolza.educacion.navarra.es/web/es/blog/2018/10/29/inaki-ochoa-de-olza-institutuko-ikasleak-sarituak-europan-historia-lehiaketa-batean/>
<https://www.noticiasdenavarra.com/2018/10/28/sociedad/navarra/distincion-europea-para-los-alumnos-del-colegio-ochoa-de-olza>
- Trabajo del C.P. Ezkaba publicado en Calameo, en, <https://sites.google.com/view/ezkaba-6-maila-1819/arloak/ingurunea>
- Entrevista al antropólogo Tim Ingold, en, http://revistenie.clarin.com/ideas/tim-ingold-antropologia-crisis_0_rkib57njPme.html
- Ruta GR 225 , en, [http://www.rutasnavarra.com/Rutas/GR-225-Fuga-1938-\(Fuerte-Ezkaba-Urepel\)-Etapa-1-Fuerte-Ezkaba-Olabe -Fuerte-Ezkaba-Garru%C3%A9s-Orrio-Sorauren-Olaiz-Olabe_7068.html](http://www.rutasnavarra.com/Rutas/GR-225-Fuga-1938-(Fuerte-Ezkaba-Urepel)-Etapa-1-Fuerte-Ezkaba-Olabe -Fuerte-Ezkaba-Garru%C3%A9s-Orrio-Sorauren-Olaiz-Olabe_7068.html)
- Convención de la UNESCO para la salvaguarda del patrimonio cultural inmaterial. En,
<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001325/132540s.pdf>
- Estudio sobre el contenido de los manuales de Historia acerca de la guerra civil dirigido por Enrique Díez, profesor de la Universidad de León, en,
https://www.eldiario.es/sociedad/Memoria-Historica-asignatura-pendiente-España_0_781122893.html
- Carta al director en Diario de Noticias escrita por Mikel Otazu Iratxeta, en,
<http://www.noticiasdenavarra.com/2018/06/08/opinion/cartas-al-director/al-alumnado-del-colegio-ekaba-fuga-del-fuerte-de-san-cristobal>
- UPN solicita la supresión de la DPyC, en,
<http://www.noticiasdenavarra.com/2016/12/15/politica/navarra/upn-fracasa-en-su-intento-de-suprimir-la-direccion-general-de-paz-convivencia-y-derechos-humanos>
- El Tribunal Supremo confirma la condena a miembros de la Falange.
<http://www.europapress.es/nacional/noticia-ts-confirma-condenas-miembros-falange-atacar-simbolos-antifranquistas-navarra-20160405135308.html>
- Encuentro trasfronterizo de asociaciones memorialistas que tuvo lugar en Pamplona en el año 2017, en, <http://www.europapress.es/navarra/noticia-pamplona-acoge-fin-semana-vii-encuentros-transfronterizos-memoria-historica-democratica-20171018183019.html>
- Vista de la presidenta de Navarra al campo de concentración de Gurs, en,
<https://www.lavanguardia.com/local/navarra/20170930/431664028961/navarra-rinde-homenaje-a-las-personas-internadas-en-el-campo-de-gurs.html>
- Conferencia de Emilio Majuelo sobre la educación en la II República, en,
<https://memoriahistorica.educacion.navarra.es/blog/2017/01/03/emilio-majuelo-la-vocacion-social-del-magisterio-navarro/>

- Conferencia de Boaventura de Sousa, en, <https://www.ucr.ac.cr/noticias/2018/04/24/charla-magistral-del-profesor-invitado-dr-boaventura-de-sousa-santos.html>

*(Todas las consultas en la red que aparecen en este trabajo tienen fecha de septiembre de 2019).

3. Apéndice documental.

3.1. Cuadernillo creado por el alumnado en 1988.



Portada del cuaderno.

Dentro del curriculum de 8º de EGB está programado el estudio del tema de la guerra civil española (1936-1939).

Esta es una selección de los trabajos realizados en torno a dicho tema por los alumnos de este colegio, cuyas edades están comprendidas entre 13-14 años.

DEDICATORIA

A vosotros:

Que luchasteis por un ideal,
que habeis sufrido por querer ganar.

Vosotros....

mereceis todo aquello que se os negó
y que nunca se os dará.

POEMA A UN FUGADO

Fugitivo, sí, tú, fugitivo,
que por tus pensamientos,
sin ningún motivo
en la oscuridad estabas.

Confundido en la noche
te fugastes sin duda ,
corriendo como la presa
de un lobo hambriento.

El esplendor de la luna
dejaba ver tu rostro,
y los soldados que te perseguían
monte abajo, con sus fusiles
cargados dieron con tú rostro perdido.

Sin pensarlo un momento,
apuntaron sus fusiles contra
tú cuerpo.

Y...
parte del monte quedó teñido
"de rojo".

Sonia Galeano

Soledad Martín

CARTA A UN FUGITIVO

Soy una chica de 53 años que te escribe estas líneas que espero sean de su agrado.

Por lo que he leído y estudiado, me gustaría mucho que esta carta sirviera para algo, no para recordar los malos momentos, sino para todo lo contrario, para que sepáis que todo lo que habéis hecho sirve para algo, que se queda en la memoria de todos, que es lo que quiero demostrar en esta carta que os escribo.

Sé que muchos de vosotros habéis pasado a la historia, cosa que os agrada, pero preferiríais no haber pasado por aquella sangrienta y dolorosa etapa.

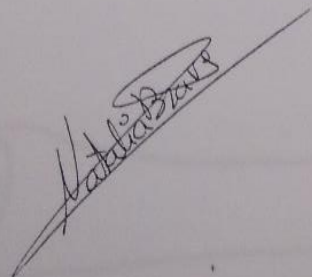
Esta carta llegará a uno de vosotros y espero que no olvidéis que sabemos lo que habéis sufrido. Es bueno que lo contéis, aunque os cause malos recuerdos, pero eso es un paso adelante, porque quiere decir que lo estáis superando, ya que fue muy duro para vosotros.

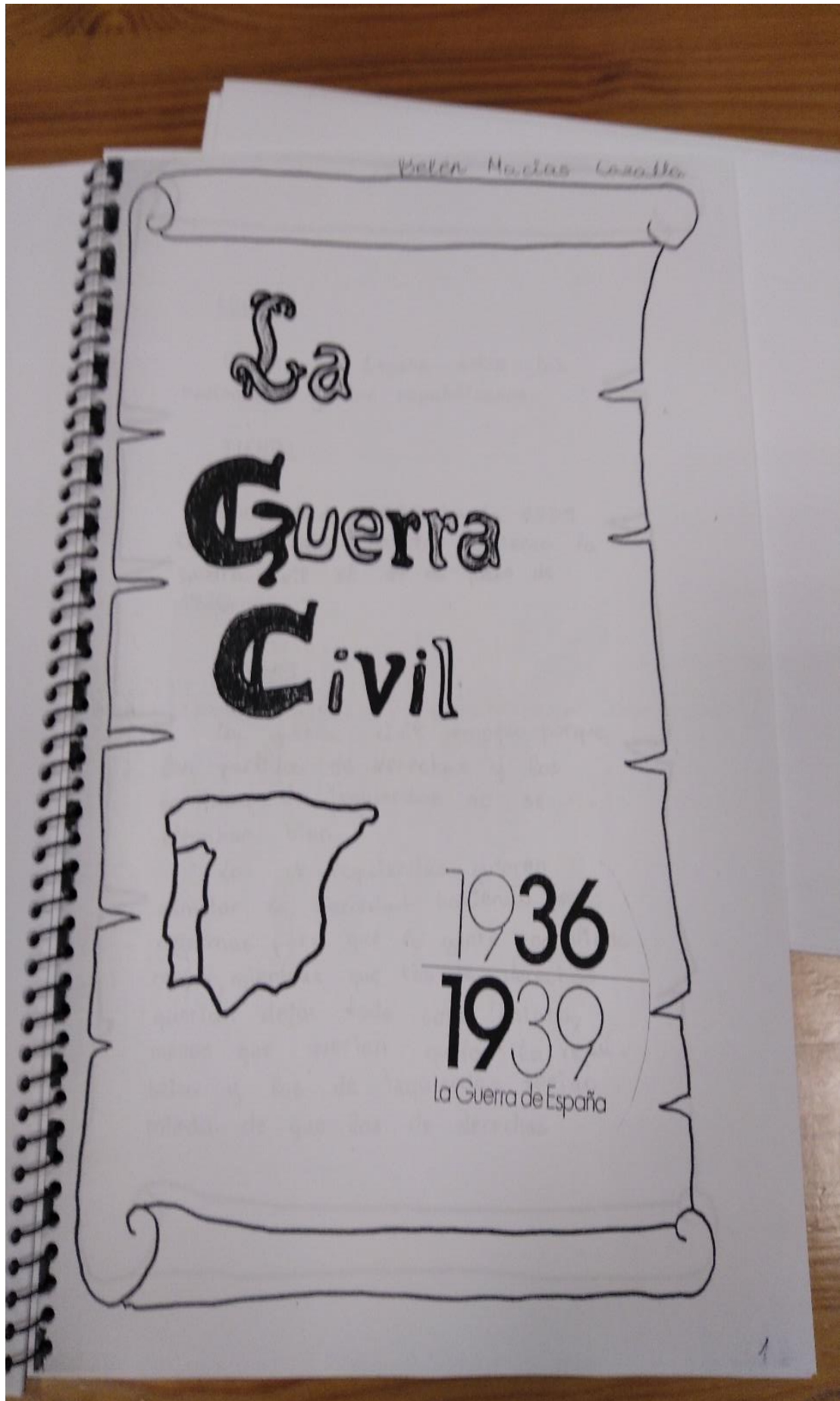
Al escribir esto, me doy cuenta que en aquellos tiempos la sociedad fue más cruel de lo que yo pensaba, cruel con todos vosotros y con mucha más gente que no tuvo vuestro fin.

Habéis tenido que luchar antes, y ahora para olvidarlo.

Le saluda con mucho cariño:

UNA CHICA DE 8:





Una de las portadas de la UD "La guerra civil".

LUGAR

Ocurrió en España entre los nacionales y los republicanos.

TIEMPO

Duró desde 1936 hasta 1939.
Con un golpe militar comienza la guerra civil el 18 de julio de 1936

CAUSAS

La guerra civil empezó porque los partidos de derechas y los partidos de izquierdas no se llevaban bien

Los de izquierdas quieren cambiar la sociedad haciendo ~~por~~ reformas para que la gente conviviera mejor, mientras que los de derechas querían dejar todo como estaba, menos que querían quitar la república y los de izquierdas tenían miedo de que los de derechas

dieran un golpe de estado y triunfases.

Los de derechas convencieron a los militares para que dieran un golpe militar, pero una vez hecho fracasó, ya que algunos no quisieron traicionar a la república y que cuando estalló la guerra civil que duró 3 años y que destruyó casi toda España.



Esta foto demuestra como protestaban los republicanos.

BANDOS E IDEOLOGIAS

Habia dos bandos:

Nacionales: También llamados los azules. Quieren abolir la república y para eso dar un golpe militar, pero fracasó. Este bando lo formaban: los falangistas, los militares y los gascistas. Eran de derechas y su ejército era tradicional.

Republicanos: También llamados los rojos. Defendían la república y querían cambiar la sociedad que había en esa época. Su ideología era de izquierdas. La formaban los socialistas y comunistas. Tenían el ejército popular.

DESARROLLO

En 1936 el alzamiento militar contra la república había triunfado en Marruecos y Canarias y más tarde en España y en las islas Baleares y el archipiélago canario.

EVOLUCIÓN DE LA GUERRA CIVIL ESPAÑOLA



El mapa muestra la situación de las zonas nacional y republicana en julio de 1936 y las principales fases de la guerra, con inclusión de las grandes batallas.

En octubre de 1936, Franco fue proclamado primer dirigente de los ejércitos nacionales y más tarde jefe del estado haciendo una dictadura fascista.

Evolución de la guerra.

los nacionales empezaron a conquistar el norte de la península y lo consiguieron menos la parte del País Vasco y Cantabria. Más tarde empezaron por el sur.



En esta foto se ve a un republicano con destino a Mallorca

Fotografía de un soldado republicano.

Después de la batalla del Ebro, que tuvo muchas ofensivas, se conquistó Cataluña y Madrid aunque esta última, se resistió mucho a base de carteles y cosas parecidas, el 28 de marzo de 1939 las tropas nacionales entraron en Madrid.



El día 1 de abril Franco pone fin a la guerra civil. La ganan los nacionales por dos razones:

- Los nacionales tuvieron la ayuda de Portugal, Alemania e Italia y por esta causa también ganan los nacionales; mientras que los republicanos no tuvieron gran ayuda con Rusia.

- Porque el bando nacional era muy disciplinado, lo contrario a los republicanos.

CONSECUENCIAS



Va a haber un millón de muertos entre fusilados, por represión, etc; (se muestra en la foto).

Los republicanos que quedan en España se van a Francia o a otros países. Los que se van sufren los acontecimientos de la 2ª guerra mundial y los que quedan vuelven a España después de la dictadura fascista que hizo Franco.

TESTIMONIO DE UN FUGADO

Juan José Etxeberria, 57 años. Perteneció al bando republicano.
"He permanecido 21 años y 7 meses contados en cárceles fran-
quistas.

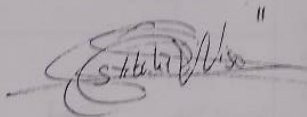
Fui detenido a los 20 años, a principios del alzamiento militar
que tuvo lugar el 18 de Julio de 1936, y salí a los 41 en 1957.

He recorrido casi todas las cárceles posibles en Navarra, por
no decir todas. También he estado en otras Cárceles fuera de Na-
varra como pueden ser la de Carabanchel, Palier, Puerto de Santa
María y otras que no quisiera nombrar.

He intentado varias veces la fuga, pero todas fracasaron
debido a las altas medidas de seguridad y vigilancia de que dispo-
nían. Tengo cicatrices en el cuerpo así como grandes marcas debido
a las torturas y castigos a que me sometieron.

En una de las fugas llegué a permanecer varios días sin comer
ni beber, pero enseguida me cogieron pues me hallaba en muy mal
estado. Las cárceles eran penosas pues tenían mucha humedad y hacía
mucho frío en ellas.

Apenas disponíamos de ropa y no teníamos suficientes alimentos
ni medidas de higiene."



DIARIO ROJO

23 de Mayo de 1938

VIVA LA REVOLUCION!
VIVA LENIN!
VIVA LOS RUSOS!

MAS DE DIEZ MIL PRESOS HAN HUIDO DEL CAMPO DE CONCENTRACION S. CRISTOBAL.

FRANCO Y SUS DESPIADADAS TROPAS TENIAN ENCEARRADOS A MAS DE CINCUENTA MIL DEFENSORES DE LA REPUBLICA EN EL CAMPO DE CONCENTRACION S. CRISTOBAL. AYER MAS DE DIEZ MIL PRESOS HUYERON DEMOSTRANDO LA INCOMPETENCIA DE LOS NACIONALES QUE AUN NO HAN LOGRADO DAR CON NINGUN PRESO. ¡AYUDARLES! LA REPUBLICA SEGUIRA A PESAR DE ESE ENGENDRO DESTRUCTOR (EL CAUDILLO FRANCO) Y SU TROPA DE INEPTOS Y BOBACIONAS.
¡ARRIBA LA REPUBLICA!

V. Pag. 11, 12, 13.

TIENE UN VECINO
NACIONAL, REGALA-
LE UN RETRATO
DE LENIN Y MARI
JUNTOS. COMPRECO
EN:

ROJOLERIA.

¡ESCANDALO!

UN CURA SE ACUESTA
CON LA MUJER DE UN
ALTO DIRIGENTE PALAN-
GISTA.

Este cura fue pillado
en plena fiesta con
la mujer de su alto
dirigente falangista
de la que no se sabe
el nombre. El cura dice
que se le apodero el
diablo y que piensa
hacer docientos peni-
tencias.

V. Pag. 3.

LOS NACIONALES SE DEBROMBAN

Franco no es capaz de ordenar
a sus borregos soldados. La san-
ta cruzada va a pique. Todos
esos borregos que rezan, luchan
por la patria y a la vez se
fornican con cualquiera suena
con su mujer, son los que nos
dicen que la familia es un
valor fundamental que hay que
respetar. Me rio de ellos, hipocri-
tas. Vuestros cueros debieran
caerse, chaquetas volar, para
nosotros la salvacion es el
engrosar vuestros bolsillos y
matar en nombre de Dios.
Yo digo que estais acabados y
creo no equivocarme. Vuestro
salvacion es la comisi y
yo digo:

¡VIVA LA REPUBLICA!
V. Pag. 8.

REPUBLICANOS TRA- YERON PARA EL PUEBLO.

Como así lo demostraron
en un pueblo volcicano
(Vallezcator) que quedo
semidestruido por un
ataque nacional. El poe-
blo resistio heroicamente
y al final la re-
publica gano. Luego
ayudaron a reconstruir
el pueblo.

V. Pag. 9.



HATAA AL
CURA
DET-SELLER
DELADO
COMPRECO
EN SU
LIBRERIA



AFILIATE A
LA C.N.T.
¡ITE
ESPERAMOS!

PREMIO NACIONAL DE POESIA.

Aqui les ofrecemos un extracto:

UN HABITANTE DE MADRID HA DESCUBIERTO
UN NUEVO ARMA.
Esta se llama matasuegras, es el paquete
viene incluido un rodillo y unos cuantos him-
nos. Este arma consiste en una goma y un
rodillo. Se coloca el rodillo en la goma
y se suelta esta, si se da en la ca-
beza al enemigo muere en centosimas
de segundo.

Hiba por la catedral
y me dieron con una azada.
Era un maldito nacional
que parecia avornal,
le caute la internacional
y se puso a llorar
y se la volvia a cantar.

V. Pag. 22



UN GENIO ALIENI
VA A DAR UNA
CONFERENCIA SO-
BRE EL MARXISMO

CON ASES
LA ESPAÑA
CON EL CAUDILLO PERMANE
Y COMO SE AUTOMATO TAMBIEN

DIARIO DE LA FALANGE

W. H. HERRERA

NUM. XLXIII 23 de Mayo de 1938

OTRO DIA VICTORIOSO EN LA
RESTAURACION DEL HONOR Y LOS
TRES VALORES EN ESPAÑA

ESPAÑA POCO A POCO SE VA QUITANDO LA TERRIBLE PESADILLA QUE FUE LA REPUBLICA. FRANCO CON
LAS TROPAS VICTORIOSAS VAN CONQUISTANDO TERRITORIOS EN NOMBRE DE LA CRUZADA NACIONAL,
POCO A POCO SE VE COMO LA PAZ, LA FAMILIA Y EL ORDEN VENCEN EL CAOS PRODUCIDO POR
A REPUBLICA.

¡VIVA ESPAÑA! ¡VIVA FRANCO! ¡VIVA LA FALANGE!

VER PAG 10, 11, 12, 13.

EL JORRA (ALEMANIA)
HITLER SIGUE
VICTORIOSO

Las tropas apoyan a
Hitler. El pueblo ale-
man apoya a Hit-
ler. Este ha dicho
que Franco y su cau-
sa es la unica que
puede salvar España.
¡VIVA HITLER!

UNOS PRESOS, DE LO
MAS INDESEHABLE HAN
HUIDO DEL FUERTE
S. CRISTOBAL.

Unos cuantos presos de
lo mas indeseable del
fuerte-prisión del mon-
te S. Cristobal han
huido. Las tropas vic-
toriosas han detenido
a la mayoría de
ellos y se espera
que los demas cai-
gan un dia de estos.
V. Pag. 22



CONFESIONES A
10 PTAS EN:
LA PARRQUIA
DE SAN GORON

¡¡¡CONCURSO!!!

Si sabe estas preguntas
maudenos las respuestas a:

C/ SODEZNO Nº 11

Y le puede tocar una entrada
para ver la obra de teatro:

"VIVA FRANCO!"

1ª) ¿Cúvién va a ganar la guerra?

2ª) ¿Como se llama nuestro
caudillo?

3ª) ¿Cuales son los enemigos?

4ª) ¿A cuanto vale el Kg.

longaniza en la car-
nicería de Peco?

5ª) ¿Como se llama el
periodico?

DOS GORRINOS SEMBRARON
EL TERROR EN UNA
LOCALIDAD TINEFERÑA

Dos gorrinos escaparon
de sendas pocilgas
dejando semejanete obr
en el pueblo de Terrano-
va que los vecinos del
lugar pensaron que se
les habia perdido las
cosechas y pasaron
horas de panico.
V. PAG. 14

LA 'INIGUALABLE
BELLEZA DE CARMEN POLD.



Carmen
Polo (en la
foto) de-
muestra
que es una
de nuestras
mujeres

mas bellas, cosa que no
ha pasado desapercibido a
los ojos de nuestro caudillo.

SE VENDEN PORRAS
ELECTRICAS, EMBLEMAS
NAZIS, CAMISAS NEGRAS
Y AZULES, LIBROS DE
TORTURAS, RETRATOS
CON LA FOTO DEL
CAUDILLO EN:

C/ GORRINAZO Nº 3



MONCHIS,
NUESTRO CANTANTE
MAS INTERNACIONAL
HA SACADO EL
DISCO "JOIOS ROJOS"
DONDE SE INCLUYEN
LAS CANCIONES
"CARA AL SOL",
"BANDERAS VICTORIOSAS".

FAL
ANGE
JOY

LA LIBERTAD

¡Oh! libertad mía
a quien quise yo
toda mi vida eterna,
no te conozco ni te veo.

Por ti a un estoy aquí,
pero cuando llegue el día
todo esto ya no estará aquí,
no te conozco ni te veo.

Ya pudiera yo verte,
si pudiera, cantaría por ti
aquella canción que soy,
no te conozco ni te veo.

¡Oh! libertad mía
a quien quise yo
toda mi vida eterna,
no te conozco ni te veo.

No te conozco ni te veo,
no te conoceré ni te veré,
solo se que;

TE RECORDARE

Sara Soteras

DIARIO NACIONAL

LA PUERTA EN LIBERTAD

La ermita desaparecida,
un monte que la sangre ha corrido,
en su cumbre un fuerte,
de dominio defendido.

Dentro prisioneros se encuentran,
por pensar, pensar en la republica,
muertes aumentadas allí ocurrían,
y la ciudad que parada quedaba,
sus gentes ¡Que tristes estaban!

Malos tratos y con ellos denuncias
pero... ¡Ah! que firme seguía
la lucha y los presos ahí quedaban,
y todos decían y querían:
¡LA PUERTA EN LIBERTAD!

Cada vez más familias calutadas
mas lloros y sollozos,
como el agua del cielo caida,
y todos decían y querían:
¡LA PUERTA EN LIBERTAD!

~~América~~

DIARIO NACIONAL

Madrid 25 Mayo 1938

Hacia Vicente Ruiz:
«Nuestro ejército es muy valioso con el todos nos sentimos seguros y satisfechos» Estas son las palabras del escritor del libro: España y su dictadura.

TESTIMONIO

El testimonio de uno de los guardias golpeado por los presos que se fugaron. Uno de los que por ahora se ha recuperado.

PRESOS FUGADOS

El pasado día 22 de mayo gracias al corueta de la compañía, que fue quien avisó de lo ocurrido nos enteramos de la gran fuga en el fuerte de San Cristóbal en Navarra. Los guardias declararon: «Solo ha sido un despiste no dejaremos que se salgan con la suya».

¿Dejaremos que anden sueltos los presos fugados? Tienen que estar encerrados los fugitivos, solo queremos que los encierren para la seguridad de todos los ciudadanos.

LECTURA DE FRANCO

El futuro está en manos de Franco, solo tenemos que confiar en él.

¡ARRIBA FRANCO!

¡VIVA ESPAÑA!

CELEBRACIONES

Hoy se celebra el 5º aniversario de la muerte del capitán militar Eusebio Segura, un nacional que luchó por defender la patria y España. Su recuerdo permanecerá en nuestras mentes sin olvidar sus últimas palabras: «Luchar y proteger mi España».



OPHICO METAL

¿Quiere ver mejor?
¿Se causan sus ojos?

Venga y visítame

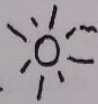
Bombillas el LUCERO
Garantía total



Se necesitan empleados para un hotel.

- HOTEL MIRASOL -

Los nacidos nº 3 telf: 47-21-34



La mala cosecha producida por las lluvias del cantábrico ha echo que la agricultura padecía una gran caída. Se esperan que las lluvias no hagan otro desastre.

HOY EN EL DIARIO

Resumen de la Mañana sol y buen tiempo

Gran Oscar al director de la película: «EL EXTANTERRESTE»

Nueva enfermedad ocasionada por contagios de mar.

Franco: «Hay que tener a todos los presos vigilados, el primero que dé un paso en falso será fusilado.»

¡Viva Franco!
¡Viva España!

INDICE

Agenda - Nacional - Actualidad - Internacional - Economía/Trabajo - Cultura/Science - U. Noticias - Deportes - Espectáculos - Escuelas - Pasatiempos - Nuestra España hoy - Celebraciones - Testimonios -

Portada del Diario Nacional.

DIARIO REPUBLICANO

25 mayo de 1937 -

- LA FUGA -

La información que obtuvimos de la gran fuga del 22 de Mayo nos informa que los presos fugados la llevaban preparando hacia meses. Las prisas y las ansias de libertad para los presos maltratados, humillados, insultados ocasionó el desastre ya que todo salió mal. Algunos se quedaron inermes sin saber que hacer y desalentados, otros sin embargo salieron y hecharon a correr para salvarse. Los que al escapar y por el terreno se accidentaban no podían seguir y dejaban a sus compañeros «¡Por lo que más queráis pegadme un tiro! ¡No me dejéis aquí! ¡Prefiero morir antes de caer en sus manos!» Esta es la triste verdad y la triste realidad de estos pobres presos que solo quieren libertad.

¡Luchad por ella no os dejéis vencer!

HOY EN EL DIARIO

Resumen tiempo: Habrá chubascos en el Sur y Norte de España. Las demás regiones seguirán despejadas.

Hoy se juega el 2º torneo de la copa de pelota a mano.

Julian Perez: Futurologo que dice que Franco morirá el 20 de Noviembre de 1975

¡FRANCO CUMPLE!

NOS MIENTEN

Francisco no dice la verdad, miente al hablar de libertad. ¿Pero es verdad lo que dijo que los presos se les trata igual que en su propia casa? ¿Porque ha pasado esto? No creemos que porque les tratan como mienta Franco.

Si, nos mienten ¿Será verdad? ¿Les tenemos que creer? Muchas familias han perdido a un miembro de ellos que estaba en prisión al decirles (los militares) que lo habían puesto en libertad y que no sabían nada de él. ¿Desaparecen? ¿Es un caso de brujería? No. Lo saben pero no lo dicen. Se limpian las manos, pero siempre quedan huellas de los que un ser humano nunca puede borrar. Esto tiene que acabar. ¿Dónde están? ¿Viven o... están muertos? Esto se preguntan muchas familias que no han vuelto a ver aquel ser de su misma familia «Devolvednos a nuestros hijos» gritan los padres de los desaparecidos.

INDICE

Agenda -
Nacional -
T. Actualidad -
Internacional -
Economía/trabajo -
Cultura/Sociedad -
Noticias -
Deportes -
A. Económicos -
Testimonios -
Paratiempos -
Escuelas -
TV/Espectáculos -

Portada del Diario Republicano.

ODA A LA LIBERTAD

Como pájaro que sale de su jaula,
Como liebres que corren sin parar,
bajaban 2487 personas,
en busca de la ansiada libertad.
Bajaban en manada,
y como eran tantos,
parecía que se desbordaban.
Pero un cazador los vio,
y avisó a los demás,
que, con pensamiento cruel y hostil
levantaban agilmente su fusil.
Disparaban sin parar,
no querían descansar,
pues se divertían viendo llorar,
a los que del monte caían sin parar.
¡Cien uniformes verdes!,
¡Cien cazadores de maldad!,
que, con plomo y metralla,
a la gente callaba.
Fueron muchos los que escaparon,
y la frontera pasaron.
Todos esos se salvaron,
y su libertad se ganaron.
Llora la luna,
luna, lunera,
por una laguna negra,
Una laguna de valientes
que sus almas guarde Dios
por no pasar la frontera.

© SANCRISTOBAL, 22 DE MAYO DE 1938 ©

Cesa Serrano Domínguez

19-5-88

Carta a un alguien muy importante:

Exactamente no se quien es usted, solo se que en este momento, me parece importante porque estoy estudiando la guerra civil. Seguramente dentro de algun tiempo se me olvidara todo, pero no se preocupe que entonces mi abuelo se preocupara de recordarmelo.

Hay cosas que yo en estos momentos no entiendo y que me he fijado, por ejemplo en mi abuelo, habla mucho de la guerra, pero solo anecdotas, del campo de batalla en si no habla nada, tambien tiene un baul entero lleno de libros sobre la guerra civil y se los ha leído todos y cada vez compra y lee más sobre la guerra y se los vuelve a releer, la verdad no lo entiendo. Yo pienso que ha sido una epoca de su vida muy dura y que no la podria olvidar, mi abuelo me dejara atras, si no que ahí esta y eso ocurrio, con gran importancia por supuesto, pero sin pasarse por eso espero de usted una respuesta en sus charlas de esa actitud. Por tanto me despido:

~~Amaya Poldam~~

P.D

Le creo muy valiente por su escapada.

José María Melero

LA GUERRA



CIVIL

Portada de otra de las unidades didácticas.

INDICE, DE LA GURRA Ci- VIL ESPAÑOLA

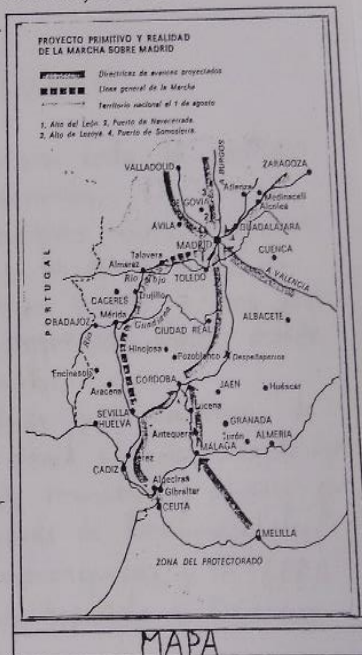
1. - Lugar
2. - Tiempo
3. - Causas
4. - Bandos (que ideología tiene cada bando)
5. - Desarrollo
6. - Consecuencias

1. Lugar

El lugar en que transcurre la guerra civil española (el mismo título lo dice), es en España y además en Manuecos, Baleares, las islas Canarias, la Península, Ceuta y Melilla.

Todo el lugar era de Republicanos y Nacionales, teniendo más tierras (al principio), los republicanos, pero luego da la vuelta y los que tienen más tierras son los nacionales.

Este es un mapa de avances Nacionales y Republicanos, los Republicanos se dirigen a Madrid, para defenderla y los Nacionales para intentar conquistarla. Ese lugar, fue uno de los más candentes durante la guerra civil española.



2. Tiempo

Del tiempo de la guerra civil española, hoy poco que contar, ya que dura 3 años (casi). Comienza el 17 o 18 de Julio de 1936, con 3 jefes militares golpistas: Sanjurjo, jefe supremo, que muere en un

ocidente de aviación, Mola, Cordinador y Franco, que se encargó de dirigir la guerra. El 1 de Abril de 1939 acaba la guerra civil española, con Franco en el poder.

1936	Septiembre	1937	Febrero	1938	1939
JULIO	Noviembre	Marzo	Enero	Marzo	Abril

3. = Causas

- La falta de convivencia entre los partidos de derecha y los de izquierda.
- Los de izquierda quieren hacer reformas para cambiar la sociedad y los de derecha no.
- Los de derechos tienen miedo a una posible revolución y los de izquierda tienen miedo a un golpe militar fascista.

El golpe de los militares y el comienzo de la guerra civil española, contó con el apoyo de muchos y diversos generales, además de tradicionalistas, falangistas, monárquicos y la CEDA (V. Confederación Española de Derechas Autónomas).

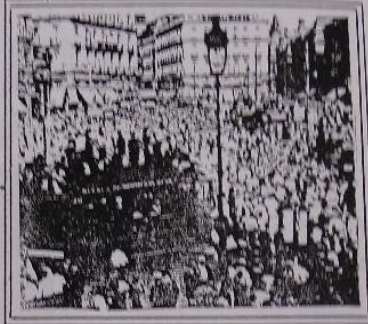


Al comenzar la guerra civil española, les pilló a casi todos de sorpresa, sin ejércitos listos para combatir, sin el material necesario, sin suficientes hombres (que no sean demasiado viejos), o sea... ¡Les cayó de sopetón!

En Madrid, estuvieron pidiendo voluntarios

para poder defender, al igual que otras regiones,

En esta foto que vemos, sale la multitud de personas, que son voluntarios republicanos, que quieren que siga la república en Madrid.



Se quiso hacer un golpe militar para dar el triunfo a los nacionales y acosar pronto, pero eso no se pudo lograr, al haber zonas importantes, que estuvieron con la República. Esto fue 2 cosas muy importantes, a los Españoles: la unión moral y económica.

4. = Bandos

(que ideología tiene cada bando)

Se puede decir, que hubo 2 bandos, entre ellos el bando Republicano, o popular, que eran de ideología de Izquierda y de color significativo el rojo. →



Otro bando era el nacional, que eran de ideología de derecha y de color significativo el azul. Dentro del nacional se encontraba el falangista que de la misma ideología y color significativo.

5.- Desarrollo



Después de los combates contra Madrid, los nacionales se dirigieron y conquistaron el Norte de España. Aquí se ve como las autoridades de Pamplona presiden los desfiles.

Al no poder conquistar los republicanos Brunete, Belchite y Teruel, los nacionales aprovecharon para dejar aislada a Cataluña e ir al Mediterráneo. Aquí se ve tropas nacionalistas que entran en



Barcelona.

La batalla del Ebro es ganada por nacionales, después de eso, conquistan Cataluña.

Un coronel republicano quiere acabar con la guerra y negocia con Franco, pero este quiere la rendición incondicional. El 28 de Marzo conquistan Madrid y el 30, Valencia y Alicante. El 1 de Abril se dice el último parte y ganan los nacionales.

Aquí se ve las guerras entre los dos bandos.

3.2. Entrevistas realizadas.

ENTREVISTAS CONCERTADAS EN EL TRABAJO DE CAMPO		
<i>PERSONAS ENTREVISTADAS</i>	<i>LUGAR DE LA ENTREVISTA</i>	<i>FECHA DE REALIZACIÓN</i>
Profesorado del C.P. Ezkaba responsable de la UD.	C.P. Ezkaba.	Abril de 2017.
Antigua alumna de una escuela pública de la Comarca.	Casa de Cultura Municipal de Burlada.	Mayo de 2017.
Profesora jubilada que puso en marcha la UD del 2011 en una escuela pública de la Comarca.	Cafetería próxima al monte Ezkaba.	Marzo de 2018.
Regreso al campo de trabajo: encuentro con la Dirección del centro C.P. Ezkaba.	C.P. Ezkaba.	Febrero de 2019.
Regreso al campo de trabajo: reencuentro con el profesorado del C.P. Ezkaba.	C.P. Ezkaba.	Febrero de 2019.
Mikel Otazu Iratxeta, profesor emérito que trabajó en la primera etapa.	Local de la sociedad Txinparta en Ansoáin.	Marzo de 2019.
César Layana Ilundain, responsable de la sección <i>Escuelas con Memoria</i> .	Sede oficial del INM en Pamplona.	Marzo de 2019.