

Memoria Historikoa eta gizarte irudikapenak ikasgelan

Nafarroako Unibertsitate Publikoa

Bigarren Hezkuntzarako Irakaslegoaren Masterra

2020-2021

Ikaslea: Marcel Eneko Lopez De San Roman Bajen

Tutorea: Cesar Layana Ilundain

Memoria Historikoa eta gizarte irudikapenak ikasgelan

Nire eskerrik beroenak Nafarroako Unibertsitateko zein IES Sarriguren BHI-ko tutoreei bere adeitasun eta pazientziarengatik. Zuei esker lan hau posible izan da.

Eskerrik asko Cesar, Gorka eta Naiara.

MAL hau nire birraitonari eskaini nahi diot, hobi komun batean lurperatuta zegoena.

Laburpena

MAL honek ikasleen gizarte irudikapenak memoria historikoaren inguruan ikertu egin du. Ikerlan hau burutzeko IES Sarriguren BHI ikastetxean garatu den memoria historikoaren proiektua oinarri erabili da. Proiektua hasi aurretik, plangintzaren jardueren zehar eta bukatu ondoren ikasleek dituzten iritziak memoriari buruz aztertu egin dira, haien irudikapenak izan dituzten garapena antzemateko. Ikerketa hau ulertzeko memoria eta historiaren loturari buruzko azterketa egiten da, historiografiaren ikerketa ikuspegi nagusienak azalduz. Honekin batera, memoria XX. mendetik aurrera mundu osoan izan duen garapenaren arrazoiak azaldu ditut. Gero, memoria historikoaren proiektua Nafarroan kokatzen denez, Espainia eta Nafarroan memoriaren bilakaera aztertu dut. Bukatzeko, memoria hezkuntzarekin izan duen lotura aztertu eta hezkuntzan egin diren ikerketak gizarte irudikapenetan azaldu ditut. Lanaren helburua ikasleek memoria historikoan ze gizarte irudikapenetan hutsuneak dituzten aztertzea da. Lan honekin hezkuntza memoria historikoaren irudikapenak aldatzeko tresna indartsuena dela ondorioztatzen dut, lanean zehar frogatuko denez.

Hitz gakoak: memoria historikoa, gizarte irudikapenak, memoria historikoaren proiektua, kontzientzia kritikoa, hezkuntza eta memoria.

Resumen

Este TFM analiza las representaciones sociales de los alumnos en torno a la memoria histórica. Para llevar a cabo este trabajo se ha tomado como base el proyecto de memoria histórica que se hizo en el centro educativo de IES Sarriguren BHI. Los alumnos serán estudiados antes, durante el proyecto y después de el mismo para así comprobar las diferentes representaciones sociales que tengan o si estas evolucionan. Para poder entender este trabajo analizare las relaciones entre la historia y la memoria, el desarrollo que ha tenido la memoria a partir del siglo XX y cuales han sido las razones para ello. Después, como el proyecto de memoria histórica se da en Navarra, analizare el desarrollo de la memoria en España y Navarra. Para acabar, hablare sobre la conexión de la educación con la memoria y las diferentes investigaciones que se han hecho sobre las representaciones sociales en la educación. Con este trabajo se demostrará de la importancia de la educación como herramienta para cambiar las representaciones sociales de la memoria histórica, como se podrá comprobar en el trabajo

Palabras clave: memoria histórica, representaciones sociales, proyecto de memoria histórica, conciencia crítica, educación y memoria.

Abstract

This Master's Thesis analyses the social representations of students around historical memory. To carry out this work, the historical memory project that was carried out in the IES Sarriguren BHI educational centre has been taken as a basis. The students will be studied before, during the project and after it in order to check the different social representations they have or if they evolve. In order to understand this work, I will analyse the relationships between history and memory, the development that memory has had since the 20th century and what have been the reasons for it. Then, as the historical memory project takes place in Navarra, I will analyse the development of memory in Spain and Navarra. To finish, I will talk about the connection of education with memory and the different investigations that have been done on social representations in education. This work will demonstrate the importance of education as a tool to change the social representations of historical memory, with the evidences that I will provide in this dissertation.

Keywords: historical memory, social representations, historical memory project, critical consciousness, education and memory.

Aurkibidea

1. Sarrera	7.or.
2. Hipotesia	8.or.
3. Helburuak	9.or.
4. Marko Teorikoa	9.or.
4.1. Memoria eta Historia	9.or.
4.2. Memoriaren hedapena XX. mendean	14.or.
4.3. Memoria Historikoa Espainian	23.or.
4.4. Memoria Nafarroan	29.or.
4.5. Memoria Hezkuntzan	31.or.
5. Marko Praktikoa	41.or.
5.1. Metodologia	41.or.
5.2. Memoria Proiektua	42.or.
5.3. Lagina	43.or.
5.4. Sekuentzia Didaktikoa	44.or.
5.5. Galdetegien analisia	48.or.
5.6. Emaitzak	53.or.
5.7. Ondorioak	59.or.
6. Bibliografia	61.or.
7. Eranskinak	66.or.

1. Sarrera

MAL honen funtsa memoria historikoa da, honen inguruan jorratuko da lan osoan zehar. Ikasleek memoria historikoa nola ulertzen duten aztertuko dut, horretarako beraien gizarte irudikapenak ikertuz. Irudikapen hauek aztertzeke hainbat tresna erabiliko ditut: alde batetik, IES Sarriguren BHI ikastetxean burutu den memoria proiektua erabili dut beraien irudikapenak aztertzeke. Izan ere, masterreko lehenengo praktiketan IES Sarriguren BHI ikastetxean egin nituenean kontatu zidaten beraiek “Memoria duten eskolak” programa barruan daudela eta bigarren praktikak beraiekin egiten baldin banituen memoria proiektuan parte hartuko nuela. Hori kontuan izanda, bururatu zitzaidan ikasleen gizarte irudikapenak memoria historikoan ikuskatzeko egoera paregabea zela proiektu hori aprobetxatzea. Horregatik, memoria proiektua oinarri bezala erabiliko da atal ezberdinetan ikasleen ideiak gai honi buruz etsaminatzeko.

Egiten duten memoria proiektua Nafarroaren memoria historikoari buruzkoa da, Espainiako Gerra Zibileko bando matxinatuaren eta Frankismoaren ekintzek ze ondorio utzi zituzten Nafarroan aztertuko dute ikasleek, beraiek gertu dituzten elementuak erabiliz, adibidez, Ezkaba mendia San Kristobalگو Gotorlekua. Proiektua hiru egunetan gauzatzen da, hiru egun hauetan zehar ikasleek elkarren artean lotuta zeuden memoriari buruzko jarduera ezberdinak egiten dituzte gaiarekiko interesa pizteko eta modu didaktiko batean lantzeko.

Nire ikerketari dagokionez, hasteko memoria proiektua hasi aurretik galdetegi bat egin diet ikasleen abiapuntua jakiteko. Gero, ikasleei gehien interesatu zaien kontzeptuak memoria proiektuan zehar ikertu ditut, horrela gertutik ikusiz proiektuaren ze puntu edo arloak gehien eragintzen dien haien irudikapenen eraketan. Amaitzeko, memoria proiektua bukatu ondoren beste galdetegi bat egin diet ikasleei irudikapen prozesu guztia horrela osatzeko. Modu honetan, ikasleen gizarte irudikapenak aztertzeke gai izan naiz non ikasleek gaiari buruzko aurreiritzi batetik abiatuta, ezagutza berriekin iritzi zehatzago eta zabalagoa osatuko baitute. Nire xedea ez da aztertzea ze nolako gizarte irudikapen okerrak dituzten. Interesgarria izan daiteke baina nire ustez garrantzitsuagoa (eta interesgarriagoa) da ikasleek dituzten irudikapen horietan ze hutsuneak dauden aztertzea, hau da, ze irudikapen bereganatzen dituzten bere baitan eta zeintzuk aintzat hartzen ez

dituzten. Horrela marko orokor bat eman nahi diot memoria historikoaren gaiari ikasle baten ikuspegitik, ze puntuak erakargarriak dira ikasleentzat beraien oroimenean gordetzeko eta ze beste eduki alde batera uzten dituzte, horrela ikusi dezakegulako hasieratik geroago gure gizartean agertzen diren gizarte irudikapenak nola eratzen diren hemen edo ze eragina duten ikasle hauengan. Lanaren helburua hutsune horiek ezagutuz proposamen ezberdinak egitea da memoria ikasleek bere osotasunean ulertzeko, edo behintzat ikuspegi zabalagoa izateko gaiari buruz.

Era berean, lanak bigarren helburu bat dauka, proposamen hauekin pentsamendu kritikoa sustatzea, nolabaiteko kontzientzia kritikoa bultzatzea memoriaren bidez eta inguruan. Xedea hauxe da: ikerketa eta proposamenaren bidez ikasleei bidea erakutsi nahi diet beraien iraganaren gogoeta kritiko bat egiteko. Nire ustez, memoriaren ikuspegia irekitzen baldin badu ikasleak askoz hobeto ulertu ahalko du gertatu diren prozesu guztiak eta gaitasuna emango dio ikuspegi kritiko batekin gaiari buelta bat emateko.

Ikerketaren prozesu guztia ulertzeko lehendik eta behin memoriari testuinguru egokia emango diot: kontzeptuaren garapena, bere erlazioa historiarekin, memoriaren hazkundera XX. mendean gaur eguneko garrantzia izan arte, memoria ezberdinen adibidea eta hauek daukaten egoera beraien herrialdeetan etab. Aurretik azaldu dudanez, memoria proiektua Nafarroan eta Espainian kokatuko da, orduan biak daukaten testuingurua memorian azalduko dut. Bukatzeko, memoriaren bilakaera hezkuntzan eta gizarte irudikapenak azalduko ditut.

2. Hipotesia

1. Ikasleen gizarte irudikapenetan, memoria gatazkeekin eta sortzen dituzten biktimekin baino ez da erlazionatzen?
2. Ikasleek ez dakite zehazki memoria historikoa zer den nahiz eta memorien eragina izan beraien iritzietan edo gizarte irudikapenetan?
3. Memoriaren gaia askoz erakargarriagoa izango da ikasleentzako IES Sarriguren BHI proiektuari esker?
4. Memoria historikoari sentiberagoak izango dira informazioa jasotzen dutenean?
5. Ikasleek memoria bere ingurugirotik at dagoela pentsatuko dute?
6. Memoria kontzeptuaren nazioarteko izaera lortzeko gai izango dira?

3. Helburuak

1. Memoria proiektua hasi aurretik ikasleen gizarte irudikapenak aztertzea: ze informazio daukate gaiari buruz, ze nolako aurreiritziak dituzten (baldin badituzte), nola ailegatu zaien informazio hori beraien irudikapenak eratzeko etab.
2. Dituzten gizarte irudikapenen garapena eta berrien eraketa prozesua aztertzea memoria proiektuarekin.
3. Ikasleek dituzten gizarte irudikapenak memoriaren ze faktoreei garrantzia ematen dioten eta ze beste puntuak ez dituzten barneratzen jakitea, horrela hutsune hauek aztertuz.
4. Memoria proiektua eta galdetegiak erabiliz pentsamendu kritikoa sustatu ikasleengan horrela iraganaren ikuspegi kritikoa egin dezaten.

4. Marko Teorikoa

4.1. Memoria eta Historia

Bi termino hauei ikuspuntu ezberdinak eman zaie denboran zehar eta oraindik autore desberdinak eztabaidatzen dute bakoitzaren esanahia. Historiografiaren alderdi batzuek hitz hauek bereizi dituzte haien ezberdintasunetan zentratuz. Hala ere, biek oinarri berdina daukate: iragana lantzea. Zati honetan bi terminoen antzekotasunak eta ezberdintasunak ikertuko dira, autore diferenteen ikuspegiak aztertuz.

Hasteko, oraingo historiaren kontzeptua unibertsalki eman diren prozesuen datuak eta denboran zehar dauden gertakariak kontatzen dituen zientzia bezala ezartzen da¹. Historia orainaldia eta iraganaren artean zubiak eraikitzen ditu, denboran gertakarien jarraitasuna bat eratuz. Gainera, gertakari hauek aztertzen ditu kanpo posizio batetik objektibotasuna eta egia xerkatuz, horrela iraganaren ikerketa zientifiko bat eginez orainaldiaren interferentziak aldentuz. Gaur egun ezagutzen den historia terminoaren esanahia XVIII. mendearen erdialdean eta XIX. mendearen hasieraren artean garatu zen, modernitatearen aldaketak ematen ari ziren momentuan².

¹ Cuesta, Raimundo. 2015, "La venganza de la memoria y las paradojas de la historia". Salamanca: Lulu.com, 16-17 orr.

² San Martín, Israel. 2013, "Historia, Historiografía y memoria. Una aproximación desde el apocaliptismo medieval y contemporáneo". Montevideo: Ediciones Cruz del Sur, 96. or.

Beste alde batetik, memoria, esperientziatik sortzen denez, subjektiboa da, pertsonen bizipenekin eratzen delako. Pertsona bakoitzaren errealitatea eta egia biltzen du memoria, horregatik memoria selektiboa izango da, pertsona bakoitzak bere oroitzapenen artean haietzako garrantzitsuak diren momentuak gordeko ditu eta inportantzia txikiko xehetasunak alde batera utziko ditu, denborarekin ahaztuko direnak³. Gainera, beti irekia egongo da aldaketei, hots, bilakaera etengabean. Pertsona bakoitzak bere bizian zehar alda dezake izan dituen memorien ikuspuntua, orainaldia beraien oroitzapenetan eragintzen duelako. Baliteke pertsona baten izaera aldatzea denborarekin, beraz bere oroitzapenen ikuspuntua guztiz aldatuko da, bere memoriari beste ildo bat emanez⁴.

Orduan, memoriak historia nabarmentzen du modu berezi batean, bere subjektibotasuna historialari batentzat gertakari txiki bat dena pertsona batentzat momentu erabakigarri bihurtzen duelako.

Memoriaren kontzeptu honek nahiko berandu eman zen prozesu batean, XX. mendean bere esanahia aldatu zuen, modernitate hartako kritika bezala eratuz. Gehien bat prozesu hau eman zen kolonialismoa, totalitarismoa eta bi mundu gerren geroztik. Momentu horretan mahaiaren gainean jarri zen memoriaren erabilera eta iragana argi izatearen garrantzia ikuspegi etiko batetik⁵. Honen adibide argi bat XX. mendean egon ziren erregimen totalitarioek egin zuten memoriaren jabetzean ikusten da, momentu horretan begietsi daiteke ezberdintasunak daudela iraganaren berreskuratzea eta lehenaldi horri emango zaion erabileraren artean⁶.

Lehen azaldu dudanez, memoria hauek era singular batean eraiki dira bakoitzaren oroitzapen edo bizipenekin. Baina baita beste modu batean ere, modu kolektiboan. Memoria kolektibo hauek Maurice Halbwachs-ek izendatu zituen *Les Cadres sociaux de la mémoire* lanean 1925ean⁷. Bere ustez, memoria historikoaren kontzeptua kontraesankorrak diren bi termino biltzen zituen. Historiak iraganaren kanpoko ikuspegia ematen du eta memoria derrigorrez gertakariekin barne-erlazio bat eskatzen du.

³ Todorov, Tzvetan. 2013, "Los abusos de la memoria". Barcelona: PAIDÓS, 18. or.

⁴ Halbwachs, Maurice. 1995, "Memoria Colectiva y Memoria Historica". Madrid: REIS. Revista Española de Investigaciones Sociológicas, 210. or.

⁵ Cuesta, Raimundo. 2015, op.cit. 7. or.

⁶ Todorov, Tzvetan. 2013, op.cit. 10-19 orr.

⁷ Mendoza García, Jorge. 2006, "La Edificación Colectiva de la Memoria". Bogota: Universidad Pedagógica Nacional, 18. or.

Laburbilduz, Halbwachs-ek bi kontzeptuak bananduko ditu bere ezberdintasunak argi azalduz⁸.

Bestalde, memoria kolektiboen kontzeptua gehiago landuko du Halbwachs-ek, bere ustez memoria hauek gizarte marko konkretu batzuetan eratzen dira, garai eta espazio zehatzetan, modu horretan talde horien memoria bezala eraikitzen direlako⁹. Memoria kolektiboak sortzeko ez dira pertsona baten oroitzapenak erabiltzen bakarrik, talde batzuen baina, talde horrek gertakari baten ezaugarriak guztien artean eratzen ditu bere memoriekin¹⁰. Kasu horretan, bakarkako oroitzapenak taldekoena bezain garrantzitsuak izango dira, beste kideek bakarkako memoria horri gehituko diotelako bere ikuspuntua memoria kolektibo hori aberatsagoa bihurtuz, horrela oroitzapen “global” bat eginez taldean eta gizartean.

Ildo beretik, memoria kolektibo hauek batzuetan hegemonikoak dira modu publiko batean daudelako, hau da, herrialde bateko gizartearen gehiengoan izan dezaken memoria kolektiboa ideologia konkretu batekin erlazionatu daiteke. Honek eragingo du herrialde horretako historian eta gertakizunen ikuspuntuan¹¹. Beste modu batean esanda, memoria kolektibo batzuek beste memoria kolektibo bat edo batzuk nahita alde batera utz dezakete edo bere memoriarekin besteena aldatzen saiatu. Adibidez, gaur egungo Israeleko arkeologiaren nahia bere antzinako iragana aurkitzea da, horrela zonalde horretako okupazioa justifikatuz eta herrialde Palestinarrari beraien eskubideak kenduz¹².

Memoria kolektiboen ikuspegiari Pierre Nora historialari frantziarrak *Les Lieux de mémoire* (1984-1992) liburuan bere ikusmira eman zuen¹³. Lan honetan Norak historia eta memoriaren arteko ezberdintasunak nabarmendu zituen. Bertan, memoria bizipenak bezala deskribatzen ditu, afektiboak direnak, oroitzapen batzuk sakralizatzeko gai izango dena. Noraren ustez, Memoria kolektibo hauek sortuko dira taldeen kohesioa mantentzeko, horregatik hainbeste memoria kolektibo egongo dira, talde bakoitzak berea

⁸ Traverso, Enzo. 2007, “El pasado, instrucciones de uso Historia, memoria, política”. Madrid: Marcial Pons, 27. or.

⁹ Mendoza García, Jorge. 2006, op.cit. 18-19. orr.

¹⁰ Halbwachs, Maurice. 1995, op.cit. 211. or.

¹¹ San Martín, Israel. 2013, op.cit. 95. or.

¹² Traverso, Enzo. 2007, op.cit. 29. or.

¹³ Allier Montaño, Eugenia. 2008, “Los Lieux de mémoire: una propuesta historiográfica para el análisis de la memoria”. Ciudad de México: Historia y Gráfica, (31), 166. or.

izango duelako¹⁴. Hau guztia historiaren zereginarekin guztiz talka egiten du, honek iraganaren ikuspegi sekular eta objektiboa eman behar duelako horrela errealitatearen diskurtso kritiko bat eginez¹⁵.

Norak memoria kolektiboak gorde eta mantentzen diren lekuak definitu zituen “memoriaren tokiak” bezala. Leku hauek memoria kolektiboen adierazgarri izango dira, ez daukaten tradizioarengatik, baizik eta memoria horien laborategi bat bezala jokatzeko dutelako¹⁶. Memoriaren leku hauek erabiliz Norak herrialdeen historia aztertzea proposatu zuen¹⁷. Modu horretan, memoria eta historiak baliatuz, historiaren arlo zabalago bat bete ahal izango zela pentsatzen zuen. Baina beti ulertuz bi kontzeptu hauek autonomoak direla, nahiz eta bata bestea gabe ezin existitu, hau da, ez dago historia memoriarik gabe¹⁸.

Orduan, historia egitean beharrezkoa izango da urrutiko ikuspuntu batetik gertakariak aztertzea memoria hauetatik aldentzeko, azken hau iraganarekin barne-erlazio bat mantentzen duelako jada, modu batean memoria lehenaldiaren iraunkortasuna mantentzeko era bat delako orainaldian¹⁹. Ez hori bakarrik, Habwachs-en hitzetan memoria kolektibo anitz egon daitezke baina bakarrik historia bat dago. Nahiz eta historia ezberdin hauek mugatuta egon zonalde, aldi, hiri edo pertsonaia batera, guztiek ezaugarri komunak dituzte, horrela multzoetan banatzen dira eta modu honetan datu orokorrak hartu ahala ezagutzen den historia osatzen da²⁰.

Historiarekin konparatuz ikusi daiteke puntu horretan memoria ezberdintasun erabakigarri bat daukala. Historia talde edo gizabanakoen gainetik mantentzen da, aldiak antolatzen ditu modu erraz batean: historiaren garai bakoitzak hasiera, erdialde eta bukaera bat izango du. Jarrera hau erabilgarria suertatzen zaio historialariari gertakariak eskematikoki ulertzeko. Memoria kolektiboa, aldiz, gizataldearen edo norbanakoaren

¹⁴ San Martin, Israel. 2013, op.cit. 96. or.

¹⁵ Traverso, Enzo. 2007, op.cit. 28-29. orr.

¹⁶ Allier Montaño, Eugenia. 2008, op.cit. 167. or.

¹⁷ Traverso, Enzo. 2007, op.cit. 29. or.

¹⁸ San Martin, Israel. 2013, op.cit. 97. or.

¹⁹ Traverso, Enzo. 2007, op.cit. 27. or.

²⁰ Halbwachs, Maurice. 1995, op.cit. 216-217. orr.

oroitzapenak ailegatzeko diren arte luzatzen ditu, gehiago luza daitezke belaunaldien artean baina beti muga bat izango dute²¹.

Ikus daiteke Halbwachs-ek, Norak eta beste autore batzuek bere ekarpenekin azalera atera zituzten historia eta memoriaren arteko ezberdintasun sakonak. Ikuspegi hauei buelta bat emanez, Saul Friedländer bere lan ezberdinetan (1992. urteko *Trauma, Transference and Working Through in Writing the History of the Shoah* liburuan, adibidez) memoria eta historiaren arteko erlazioak ikertu zituen. Bere hitzetan, historialariari hainbat faktore eragingo diote historia idaztean, bere testuingurua, gizarteko memoria kolektiboak etab. Elementu hauek ezingo ditu alde batean utzi. Horregatik, nahiz eta askotan gertakari hauen denbora babesa bezala jokatu jarrera hauetan, historialariaren enpatia paper nabarmena jokatuko duela historia egitean aldarrikatuko du. Autore alemanak enpatia hau defendatuko du, aldaezina eta ulergarria delako bere ustez, baina ardurarekin maneiatu behar dela azaltzen du. Azkenean, historialariaren lanean traba bihurtu daiteke. Bukatzeko, historialariak onartu beharko du enpatia hori eta historia egitean nolabaiteko urruntasun bat izan gertakariekin marko orokorrago bat bilatuz²². Zati honetan ikus daiteke historia ez dela bakarrik zientzia bat, garai batean egin den historia erlazionatuta dago momentu horretan dagoen denborarekin, hau da, historia idaztean momentu horretan dagoen egoerak asko eragin dezake historian bertan²³. Horregatik, zenbait momentutan historia memoriatik aldendu beharko da gertakariekin neutraltasun bat mantentzeko²⁴.

Ikusten denez, historia eta memoriaren erlazioa beharrezkoa da, historialariak memoria ikertu eta iturri giza erabili dezaketelako historia egitean. Baina, halaber, memoria faltsuak edo desegokiak zuzendu dezakete memoria horien fidagarritasuna aztertuz²⁵. Bestalde, historia donosten baldin bada, arriskua dago iraganaren zenbait gertakizunen garrantzia gaintik pasatzea eta orokorregi bihurtzea²⁶. Bi hitz hauek ulertezinak dira bata besterekin gabe, gaur egunera arte ailegatzeko den historia eraikita dagoelako neurri batean memoria ezberdinak bilduz²⁷.

²¹ Halbwachs, Maurice. 1995, op.cit. 215. or.

²² Traverso, Enzo. 2007, op.cit. 31-33. orr.

²³ Ricour, Paul. 2000, "La Memoria, La Historia, El Olvido". Buenos Aires: Fondo De Cultura Económica de Cultura, 40. or.

²⁴ Traverso, Enzo. 2007, op.cit. 23. or.

²⁵ San Martín, Israel. 2013, op.cit. 96. or.

²⁶ Traverso, Enzo. 2007, op.cit. 30. or.

²⁷ San Martín, Israel. 2013, op.cit. 93. or.

Horregatik historialariaren paperean garrantzi handia izango du honek mantendu beharko duen oreka memoria eta historiaren artean. Izan ere, ikuspegi orokor eta kasu konkretuen artean mugitu beharko da, bata zein bestea erabiliz horrela ikuspuntu aberatsago bat bilatuz²⁸.

4.2. Memoriaren hedapena XX. mendean

XX. mendearen erdialdean memoriaren suspertze bat gertatu zen, kontzeptuak interesa piztu zuen ikerleen artean hainbat faktoreengatik. Memoriaren adigairi garrantzia eman zioten hainbat kontzeptu suspertu ziren momentu horretan, hala nola, memoria historikoa, memoria kolektiboa eta antzekoak. Berpizte horrek historiaz kanpoko beste arloetan islatu zen ere bai: Filosofia, Antropologia eta Soziologia, besteak beste. Agerraldi horrek memoriaren ikuspuntu ezberdinak agertzea eragin zuen, orain arte irekia dagoen eztabaidak sortuz. Memoriaren agerpenak historiarekin zeukan erlazioa birplanteatu zuen, historialariek bi kontzeptuen loturak eta ezberdintasunak ikertu zituzten bakoitza bere ikusgunea azalduz. Momentu horretan, nazioek bere memoria kolektiboak eratu zituzten, nazioen arabera memoria horiek bilakaera konkretu bat izan zuten, batzuetan beste memoria kolektibo batekin lehian jarritz²⁹. Atal honetan herrialde ezberdinen memoria kolektiboak aztertuko ditut, horretarako Enzo Traverso “memoria indartsu” eta “ahula”-ren kontzeptuak erabiliko ditut. Memoria indartsua hegemonikoa irudikatzen du herrialde edo giza talde batean, ahula aldiz, biztanleriaren gutxiengoa dauka eta batzuetan ahaztuta izan da³⁰.

Hasteko, mundu osoan ezaguna den memoria kolektiboa aztertuko dut. Mendebaldeko gizartean eragin handiena izan duen memoria Shoah-rena da (judutarren holokaustoa). Memoria honen bilakaera harrigarria izan da Bigarren Mundu Gerra bukatu ondoren. Hori bai, herrialde ezberdinetan modu batean ala bestean garatu da. Kasu honetan, hasiko gara gehien eragin duen herrialdearekin, hots, Alemania.

Esan beharra dago Alemanian memoria hau onartzea betebeharrak bihurtu zela nazio osoarentzat, judutarren sarraskia gertakari historiko bat bezala aurkeztu zen, horregatik nazio osoa etikoki derrigortua zegoen onartzera haien erantzukizuna. Gainera, Shoah-ren memoria Alemanian eragin zuzena zeukan nazioaren irudian, hau da, estatua eta

²⁸ Traverso, Enzo. 2007, op.cit. 25. or.

²⁹ Cuesta, Raimundo. 2015, op.cit. 57. or.

³⁰ Traverso, Enzo. 2007, op.cit. 48. or.

biztanleria modu batean konplizitate puntu bat zeukaten judutarren sarraskian. Alemania zatituta geratu zen momentuan Bigarren Mundu Gerra gertatu ondoren, alde bakoitzak memoria hau antzemateko ikuspegi ezberdina izan zuen. Alde batetik, Ekialdeko Alemania (Alemaniako Errepublika Demokratikoa) Sobietar taldearen lorian zentratu zen, kontzientzia-azterketa saihestuz. Orduan, naziak faxista bezala karakterizatuta zeuden eta ez antisemita batzuk bezala. Bestetik, Mendebaldeko Alemaniaren (Alemaniako Errepublika Federala) posizioa guztiz ezberdina izan zen, hauek nazioa berreskuratzeko estrategien artean holokaustoaren garrantzia puntu nabarmena izan zen, nazio osoaren autokritika sustatu zuten horrela biztanleriaren kontzientzia bultzatuz. Hala eta guztiz ere, zonalde honetan baita erabilera propagandista egin zen gertakizun horretaz, baina jarrera neokapitalista batekin³¹.

Alemaniaren batasuna gertatu zenean, bi memoria hauen bateratze prozesua eman zen, mendebaldearen ikuspegia ekialdekoarekin murgildu zen. Handik aurrera, holokaustoaren gaitzespena Alemaniaren zutabe nagusi bihurtu zen. Honekin batera, 90. hamarkadan herrialdearen hezkuntza saiatu zen nortasun kolektiboa birdefinitzen hiritartasunaren ikuspegia goraiatuz diskurtso nazionalistak horrela aldenduz. Soysal 2000. urtean azaldu zuenaren arabera³², Alemaniaren hezkuntza identitate nazionala guztiz erlatibizatzen zuen, munduaren ikuspegi global eta dibertsifikatua ematen zuelako. Nazioaren mito abertzaleak edo iragan loriatzearen irudia guztiz desagertuta zegoen. Bere ustez, honen arrazioa nazioaren lehenaldi traumatikoan zegoen, horregatik alemaniarrek nahiko dute identitate transnazional batean egon, hau da, europarrean.

Lehen aipatu dudanez, Shoah-ren egoera nahiko ezberdina izan da beste leku batzuetan, Estatu Batuetan adibidez. Peter Novick-ek³³ aztertu zuen memoria honek izan zuen transformazioa amerikarren gizartean, bilakaera hau lau fasetan banatu zituen. Lehenengo fasea, gerra bitartean eta bukatu ondorengo momentuetan izan zen, momentu horretan judutarren sarraskia gerratean egon ziren beste gertakarien maila berdinean zegoen. Estatu Batuetako judutarrek kontzientzia edo ikuspegi berdina zeukaten Iparramerikako biztanleen gehiengoa bezala. Bigarren fasea, 50. hamarkadan gertatu zen, Gerra Hotzaren testuinguruak judutar memorien kontra jokatu zuen. Izan ere, iparramerikarren iritzi

³¹ Traverso, Enzo. 2007, op.cit. 30-31. orr.

³² Carretero, Mario. 2007, "Documento de identidad: la construcción de la memoria historia en un mundo global. Buenos Aires: Paidós, 191. or.

³³ Novick, Peter. 2007, "judíos, ¿Vergüenza o victimismo? El Holocausto en la vida americana". Madrid: Marcial Pons Historia, 31-163 orr.

publikoa bideratuta zegoen SESB etsai “totalitarioa” bihurtzera. Holokaustoaren garrantzia azpimarratzea kaltegarria zen AEB-ren interesentzako, Mendebaldeko Alemaniarekin zeukan aliantza kolokan jartzen zuelako. Orduan, sarraskiaren memoria guztiz desagertuta egon zen gizartean, momentu honetan estatubatuarrek (judutarrek barne) gerraren heroiak goraiatu zituzten eta nazioaren indarra ospatu zuten. Hirugarren fasea inflexio puntua izan zen memoria honen bilakaeran, 60. hamarkadan gertatuko zen, Eichmann prozesuarekin³⁴ 1960. urtean, prozesu honek holokaustoaren lehenengo agerpen publikoa izan zen. Urte batzuk geroago, 1967an Sei Eguneko Gerratik aurrera Holokausto terminoa sarraskia izendatzeko gero eta gehiago erabiltzen hasi zen. Gerra honek sortu zuen desadostasuna gaur egunera arte kontrajarriak dauden bi memoria kolektiboen lehenengo zantzuak jarri zituen. Alde batetik, Israeleko biztanleek gerratea ikusiko zuten beste holokausto bat gertatzeko mehatxua bezala. Arabiarrek, aldiz, Israel herrialde okupatzailea bezala ikusi zuten. Puntu honetatik aurrera holokaustoaren memoria lotua egongo da Israel eta arabiarren arteko gatazkari. Bukatzeko, azkenengo fasea *Holokausto* telesailaren difusioarekin hasi zen, zeren inpaktu handia izan zuen AEB eta Europan batik bat. Aldi honetan judutarren sarraskia kontzientzia historikoa ulertzeko funtsezko elementua bihurtuko zen mendebaldeko kultura osoan. Novick-ren hitzetan memoria hau “amerikartze” prozesu bat jasan zuen, Estatu Batuen kontzientzia historikoan finkatuta geratuko da eta modu batean sakralizazio bilakaera batean erlijio zibil bat bihurtu zen Amerikarren gizartearentzako, modu honetan amerikar judutarren nortasunaren zutabe etniko-kulturala eratuz³⁵.

Prozesu honen ondorioz, mendebaldeko kulturaren juduen hondamendia prozesu bakarra eta konpara ezinaren ideia zabaldu da. Baina Tzvetan Todorov esaten duenez, gertakizun baten memoriaren berezitasuna aldarrikatzea ez dauka inongo zentsurik historian dauden gertaera guztiak bereiziak eta konpara ezinak dira modu batean ala bestean³⁶. Gainera, memoria kolektibo bati berezitasun bakarra ematen zaionean maiz beste memoria kolektibo batzuk baztertzen dira (zuzenean edo zeharka). Esate baterako, Estatu Batuetan Shoah-ren museoa dago, baina nazioa eratzean egon ziren esperientzien alderagarririk ez

³⁴ Adolf Eichmann nazien ofizial bat izan zen, Holokaustoa antolatzeagatik epaituta izan zena Israelen. Heriotza-zigorra jaso zuena.

³⁵ Traverso, Enzo. 2007, op.cit. 51-52. orr.

³⁶ Todorov, Tzvetan. 2013, op.cit., 36-37 orr.

dago, hots, indioen sarraskia eta beltzen esklabotza. Beraz, Novick³⁷ horrela laburbiltzen du:

“Si el reconocimiento del carácter único del genocidio, ha jugado un rol importante en la formación de la consciencia histórica europea, para los Estados Unidos, por el contrario, favorece una evasión de la responsabilidad moral y política”.

Azkenean, memoria kolektibo bat beste batekin konparatzean memoria horien ulertze handiagoa emango digu, zeren konparatzean bien arteko ezberdintasun eta ezaugarri komunak antzeman dezakegulako. Orduan, memoriak konparatzeko prest egon behar dugu, nahiz eta beti errespetatu behar dugun memoria horiek gordetzen dutenentzako konpara ezinak izatea, azkenean beraien bizipenak direlako.

Shoah-ren memoria izan duen bilakaera aztertuz, ikusi daiteke nola hasiera batean memoria “ahul” bat bezala antzematen zen. Gero, denborarekin memoria kolektibo hau indarra hartu zuen sekulako eragina izan arte mendebaldeko gizartean. Oro har, memoria honen egoerarekin antzeman daiteke memoria kolektibo bati garrantzia ematen denean ze nolako ondorioak gerta daitezken. Alde batetik, herrialde baten kontzientzia historikoa mantentzeko lagundu dezake Alemaniaren kasuarekin ikusi dezakegunez. Bestetik, memoria hau indartzean askotan interes batzuei lotuta dago, talde edo herrialde batzuek erabili nahi dutelako memoria hori bere ekintzak arrazoitzeko, horrela memoria aitzakia bat bihurtuz.

Aurreko kasuan ikusi dugu memoria kolektibo baten egoera estatu edo herrialde batek (edo batzuek) onartu eta publikoki lantzen duenean. Horregatik, memoria “indartsu” bezala definitzen du (Traversoren terminoa erabiliz)³⁸. Estatuek publikoki memoriak babestea ez da oso ohikoa izaten, edo beste era batean esanda, estatuek memoria kolektibo edo errealitatearen kontaketa zehatz bat inposatzen dute askotan, horrela beste memoria kolektiboak baztertuz, memoria hauek “ahulak” izatera bultzatuz. Memoria hauek mantentzeko biktima eta hauen familien papera beharrezkoa izango da. Agertuko diren hurrengo herrialdeen egoeratan ikusiko dugu.

³⁷ Novick, Peter. 2007, op.cit., 15 or.

³⁸ Traverso, Enzo. 2007, op.cit. 48. or.

AEB-ren alboan, Mexikon bi ikuspegi kontrajarriak daude, hau da, bi memoria kolektiboak lehian aurkitzen dira. Mexikon 60. eta 70. hamarkaden artean gerrilla taldeak gobernuaren kontra agertu ziren, hauek langile mugimenduekin eratu ziren. Mugimendu hauek Mexikar estatuak gogorki zapaldu zituen, orduan errepresioaren kontra altxatuz gerrilla armatuak sortu zuten. Bestalde, ikasle mugimenduak nolabaiteko “hiriko gerrillak” bihurtu ziren, hauek estatu osoan kide ugariak zituzten taldeak ziren. Izan ere, hasiera batean ikasle mugimenduak baketsuak ziren, baina 1968 eta 1971 urteen artean gogorki erreprimitu zituzten. Momentu hartatik aurrera partaide askok gerrilla armatuetara pasako dira. Estatu Mexikarra estrategia gogor bat zabaldu zuen gerrillak akabatzeko, gaur egun ezaguna den “gerra zikina” bezala. Horrela, estatuak bere lege-mugak urratu zituen zeukan xedea lortzeko, hau da, botere propioak erabiliz estatuaren onura arbitrarioarentzako. Horretarako ekintza hauek gauzatu zituen: herri osoak suntsitu, atxilotze masiboak egin, atxiloketa ilegalak gauzatu, kartzela klandestinoak erabili, desagertpenak, torturak, erailketak etab³⁹.

Orduan, gerrilla hauen errepresioaren aurrean bi ikuspegi agertu ziren. Alde batetik, Mexikoko estatuak historia “ofizial” bat eratu zuen gerrilla hauen inguruan, estatuak modu honetan gerra zikina ezeztatu zuen, beti egin zitzaion salaketa gogorrenak ukatuz. Honekin, gobernuak momentu hartan erabili zituen neurri guztiak justifikatuz. Gainera, agintariak zilegitasuna kendu zioten mugimenduari, ideologia komunistekin lotuz, baita taldeak kriminalizatu zituzten biztanleriaren babesa galdu zezaten horrela iritzi publikoa alde izateko. Horren ondorioz, eratu zuten diskurtsoan mugimenduei aldarrikapen sozialak kendu zioten, kriminal huts batzuk bezala utziz. Bukatzeko, estatu mexikarraren azkenengo oinarria bere ardura saihesteko ahaztura izan zen, estatua hau erabili zuen gertakari hauek gizartearen memoriatik galtzeko.

Beste aldetik, isilduak izan ziren jendearen memoria kolektiboa dago, biktime hauen familiak orainaldira arte mantendu dute ikuspegi hau, zeren nahiz eta zaharrak izan batzuk oraindik bizi dira. Hauek historiak baliatuz azaleratu nahi dute 30 urtez ahaztuak izan diren gertaerak. Horrela, iragana orainaldira ekarriz gertatu zen guztia zehazki ezagutzeko eta errudunak haien ardura onartu dezaten justizia eginez biktimizekin⁴⁰.

³⁹ Mendoza García, Jorge. 2013. “La guerrilla en México, entre memoria y olvido: reconstruyendo la Guerra Sucia”, Victoria Perez-en liburuan, *La (In)fidelidad de la Memoria*, Puebla: Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades “Alfonso Vález Pliego” Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, 56-63. orr.

⁴⁰ Mendoza García, Jorge. 2013, op.cit. 67-68. orr.

Esan bezala, memoria hauek lehian egon dira azken urte hauetan, errudunak salatzeke mugimendu guztiak geldiarazi dira Mexikoko buruek beti defendatu dituztelako demandak ez onartuz. Aurrera pauso batzuk eman ziren 2001. urtean Mexikon “Comision Nacional de Derechos Humanos” (CNDH) sortu zenean, organo honek pertsona batzuen ardura erakusten zuen gerra zikinaren gertaeretan, baina garaiko gobernuaren eta instituzioen erlazioak pertsona haiekin alboratzen zituen. Txosten hauen ondorioz hurrengo urtean hainbat ikerketa egin ziren fiskaltzaren aldetik, baina ez zuten ezertara eramanez berriro agerian utziz autoritateen ezintasuna korapilo hau antolatzeke⁴¹.

Gaur egun, biktimen memoria kolektiboa daukatenean helburu nagusia beraien ahaideen gorpuak aurkitzea da. Era berean, Mexikar gobernuak gerra zikinaren gertaeretan bere ardura onartzea ere funtsezko helburua da. Alde honetatik azken urteetan aurrerapauso garrantzitsua gertatu da, 2019an Andres Manuel López Obrador-en administrazioak lehenengo aldiz bere ardura aitortu baizuen gerra zikinaren gertaeretan⁴². Zehazki barkamen publikoak eman zion Martha Camacho Loaiza-ri zeina “Liga Comunista” hiri gerrillaren taldekoa zena, torturatua izan zena bere senarrarekin batera 1977an militarren instalazioen barruan. Bertan, bere senarra akabatu eta desagerrarazi zuten, erreskatatzea ordaindu ondoren gerra zikinetik bizirik irten zen bakarren artean egongo da. 2001eko CNDH eratu ondoren, emakumeak hurrengo urtean bere senarraren erailketa eta desagertzea salatu zuen, 10 urte pasa ziren proposamena onartu gabe, arrazoia Errepublikako Prokuradoretza Nagusiak krimenak preskribatu zirela baizioen. Honen aurrean Camachok zeharkako juizioa bultzatu zuten gerra zikinaren urteetan zehar gizateriaren aurkako krimenak burutu zirenez hauek ez zutela denbora mugarik (hots, ez dira preskribatzen). Orduan, hurrengo urtean epaitegiak babesa eman zion salaketari. Gauzak horrela, ikerketa bat irekiko da gertakariak zehazki aztertzeke. Berriro bueltatuz 2019. urtera Mexikoko “Comisión Ejecutiva de Atención a Víctimas”-ek (CEAV) konponketa plana zehazteke ebazpena eman zion Martha Camachoren familiari, neurri hauen barruan gobernuaren barkamen publikoak zeuden, bere ardura onartuz. Nahiz eta aurrerapauso inportantea irudi, estatu batek bere erantzukizuna onartu gizateriaren aurkako krimen batzuetan, Martharen senarra hil zutenak ez dira epaituak izango.

⁴¹ Mendoza García, Jorge. 2013, op.cit. 68-69. orr.

⁴² Pradilla, Alberto. 2019, “42 años después de torturarla, el Estado mexicano se disculpará con víctima de la Guerra Sucia. <https://www.animalpolitico.com/2019/09/victima-guerra-sucia-disculpa-martha-camacho/> (08/07/2021)

Gainera, Camachoren konponketa berari bakarrik balio dio, hau da, estatuak beste biktima guztiak oraindik alderatuta uzten ditu. Hitz gutxitan, justizia izateko bidearen hasiera da⁴³.

Mexikoren aferan ikusi daitekenez, estatua bere memoria kolektiboa “indartsua” mantentzeko, beste memoria menderatzen saiatuko da, horretarako ahaztearen politika sustatuko du gizarte osoan, gerra zikinaren gertakari guztiak bizitza publikotik desagerraraziko ditu. Komunikabideek isiltasun hori mantentzen lagunduko diote, ez dute gerrilla mugimenduak onartuko eta gaizkile batzuk bezala irudikatuko dituzte. Honen ondorioz, mexikarren biztanleriaren zati handi batentzako gertakari hauen berri ez izatea ulergarria da, gerrillak ez badaude ez dago errepresioa haientzako. Hildako eta espetxeratuak izan dira memoria hauek mantendu eta denborarekin eztabaida publikoetan sartu dituztenak traba handiak saihestuz⁴⁴. Bukatzeko, Mexikarren egoera laburbilduz Jacques Le Goff-en⁴⁵ hitzak argi uzten digu:

“Apoderarse de la memoria y el olvido es una de las máximas preocupaciones de las clases, de los grupos, de los individuos que han dominado y dominan las sociedades históricas. Los olvidos, los silencios de la historia son reveladores de estos mecanismos de manipulación de la memoria colectiva”.

Latinoamerikako herrialdea aldatuz, Kolonbiaren egoera antzekotasun batzuk ditu Mexikorekin alderatzen baldin badugu. Izan ere, Kolonbian 50 urtez barne gatazka armatuak bizi izan dituzte, istilu hauek itxi ez diren zauriak utzi ditu gizartearen barnean, memoria konpondu ez diren gatazka horiek guztiak islatuko ditu: hildakoak, desagertuak, errefuxiatuak etab. Mexikon bezala, Kolonbian memoria kolektibo hauen kudeaketan garrantzi handia izan dute herrialdearen administrazio politiko-judizialaren buruek. Erakunde hauek izan dira biktimak definitu dituztenak, hau da, hauek neurgailua jarri dute biktimak aintzakotzat hartzeko momentuan⁴⁶. Kasu honetan, Kolonbiar agintariek biktima handienak beraiek direla (hots, gobernariak) aldarrikatu dute, haiek izan zirelako terroristen mehatxua sufritu zutenak. Ez hori bakarrik, biztanleria defendatu eta gerrillarekin bukatu zutenak bezala aurkeztuko dira. Honen ondorioz, biktimen hierarkizazioa gertatuko da, estatuak gerrilla edo talde paramilitarrek sortutako biktimak

⁴³ Alberto, Pradilla. 2019, op.cit. <https://www.animalpolitico.com/2019/09/victima-guerra-sucia-disculpa-martha-camacho/>.

⁴⁴ Mendoza García, Jorge. 2013, op.cit. 69-71. orr.

⁴⁵ Le Goff, Jaques. 1991, “El orden de la memoria”. Buenos Aires: Paidós, 134. or.

⁴⁶ Ceballos Ramírez, Juan Gabriel eta González García, Luis Felipe. 2017, “La memoria histórica en la enseñanza del conflicto armado colombiano en la escuela”. Medellín: Universidad de Antioquia, 8-10.orr.

onartuko dituelako, baina estatu berak sortuko dituenak ez. Orduan, “Ley de Víctimas y Restitución de Tierras” legea, nahiz eta aurrerapauso bat iruditu atera zen momentuan, berriro baztertuta utziko ditu estatuko krimenak, horrela biktimen ehuneko handia kontuan izan gabe. Sortu zen “Centro Nacional de Memoria Histórica” (CNMH) erakundea estatuaren interesak defendatu ditu aberria goraiatuz eta nolabait gertatu ziren gatazkak sinplifikatuz, gerrillak estatuak garaitu zituen terrorista batzuk bezala utziz. Are gehiago, orain estatuak gatazka ondoko momentu batean dagoela adierazten du, honela biktima berriak ukatuz⁴⁷. Lehen aipatu dudanez, Kolonbiako gobernarietako biktima garrantzitsuenak haiek izango dira. Orduan, egindako biktimen eraikuntza sozial hau beraien onurako erabiliko dute gobernariak eta eliteak. Adibide bezala, Alvaro Uribe Velez presidentek kondizio hori erabili zuen neurri murriztaileak aurrera eramateko herrialde osoan. Edo paramilitar buruzagiek gerrillen biktimak direla esango dute eta hauek behartuko dituztela bidezko defentsa egitearen adibide ugari daude. Beraz, biktimen irudiaren erabilera egiten denez, benetako biktima eta faltsu baten artean ezberdintzea zaila izango, honela biktimaren ideia zehaztugabe geratuz gizartean.

Halaber, Mexikon bezala Kolonbiako egoeran ahaztearen politika garrantzi handia dauka. Jean-Louis Dèotte⁴⁸ (1998) azaldu zuen bezala, bi ahazte mota daude: pasiboa eta aktiboa. Lehengoa “ahaztearen politika”-rekin dator, zeina diseinatuta dago gatazka ukatu edo saihesteko, horrela isiltasuna ezarriz inpunitatea mantentzeko. Bigarrena, ahazte aktiboa memoriaren osagarri bat da, azkenean bizipen traumatiko bat gertatzen denean, honetatik aldentzeko egingo den prozesua. Kolonbiaren kasuan ahazte pasibo bat inposatu egin zaio biztanleriari, seguritatea eta hazkunde ekonomikoa mantentzeko. Kolonbiako gobernariak gizarte osoarentzako konponbide bat bilatu ordez barne gatazkak ukatu dituzte.

Horregatik, memoriaren lanketa irtenbide bat bilatzeko tresna paregabea izango da. Historialari eta ikerlari gehienek hala nola, Frank Molano Camargo, Juan Gabriel Ceballos Ramirez eta Luis Felipe Gonzalez Garcia, Jorge Ignacio Lopez Gutierrez etab. hezkuntza gakoa dela adieraziko dute, bizikidetzarako prestakuntza egitea memoriaz baliatuz izango da hauen xedea, horretarako proposamen ezberdinak egingo dituzte.

⁴⁷ Molano Camargo, Frank, 2009, “Reflexiones metodológicas de segundo orden en la reconstrucción colectiva de las memorias de y con las víctimas de crímenes de estado”, Adrian Sernaren liburuan, *Memorias en Crisoles*, Bogotá: IPAZUD, 26-28. orr.

⁴⁸ Molano Camargo, Frank, 2009, op.cit. 30. or.

Memoria Historikoaren Zentro Nazionala helburu berdina izango du, estrategia pedagogiko bat proposatuko du memorian oinarrituta, estrategia pedagogiko hauek barneratuta izango dituzten talde bat sortu zen irakaskuntza guztia prestatzeko memoria historikoaren berregituraketan⁴⁹.

Funtsean, memoria historikoa hezkuntzan bultzatu behar dela horrela Kolonbiar biztanleriaren arteko bizikidetza sustatzeko aldarrikatuko dute. Memoria lantzean gertatu diren gatazka guztiak humanizatuko direlako horrela aniztasuna landuz gizarte enpatikoago bat eratuz⁵⁰. Frank Molanok azaltzen duenez, memoria historikoa hezkuntzan ongi lantzen baldin bada, biktimak zein gainerakoak posizio berean kokatuko dira. Bata zein bestea egia eta justizia bilatuko duelako memoria osoa lortzeko⁵¹.

Azkenik, hezkuntza eta memoriaren arteko erlazioaren ikuspuntua hain garrantzitsua dena gaur egun Kolonbiar historialarien ikerketetan eragin nabarmena izan du Jelin eta Lorenz-en lanak. Hauek Latinoamerikako herrialde askoren problematika identifikatu zuten, nola herrialdeek eraikitako historiaren bertsioak kolokan geratzen ziren beste memoria kolektibo bat (edo batzuek) agertzen zenean aurrekoa ezeztatuz. Aurrekoarekin batera, bi autore hauek azpimarratuko dute hezkuntzaren garrantzia “memoriaren politketan”, eragin handia izango duelako herrialdearen memoria kolektibo hegemonikoan (edo indartsuan)⁵².

Argentinaren kasuan, iraganaren balioa berreskuratzeko bilakaeran nazioak hainbat fase bizi zituen. Lehenengo pausoak azkenengo diktadura militarren azken urteetan (1976-1983) gertatu ziren. Gero, 1983. urtean “Comisión Nacional sobre Desaparición de Personas” (CONADEP) sortu zenean, helburu nagusia diktaduran zehar desagertutako jende guztia ikertzea zen. Handik gutxira “Nunca más” txostena kaleratu zen, bertan Argentina gerra baten barruan murgilduta egon zela salatzen zen: gerrilla eta estatuaren arteko gatazka armatuen erdian, Argentinako biztanleria guztia zegoela adierazten zen, gerraren ondorioz ikusle eta biktima bilakatzen zirenak. Txostena kaleratu zenetik aurrera

⁴⁹ Carranza, F., Cortés Salcedo, Amanda., Gaitán Yolanda, 2019, Sumapaz: territorio pedagógico para la memoria y la reconciliación. Bogotá: Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico (IDEP), 198-204. orr.

⁵⁰ López Gutiérrez, J. I., Gutiérrez Avendaño, Y. N., Restrepo Jaramillo, L. G., Restrepo Valencia, L. P., 2018, Memoria, alteridad y formación para convivencia, Jaramillo Ocampo, D. A. eta Orrego Noreña, J. F.-ren liburuan, *Educacion y Alteridad 2*. Manizales: Universidad Católica de Manizales (UCM), 160-161. orr.

⁵¹ Molano Camargo, Frank. 2009, op.cit. 29. or.

⁵² Ceballos Ramírez, Juan Gabriel eta González García, Luis Felipe. 2017, op.cit. 54.or.

“bi deabruen teoria” zabaldu zen, teoria honetan parekatzen ziren gerrillaren ekintzak eta Argentinako diktaduraren indar militarrek egin zituztenak. Aipatutako txostenaren xedea momentu horietan egon zen biolentzia guztia diktaduraren ondorioz gertatzen zela finkatzea zuen helburu. Geroago, 90. hamarkadan aldaketak gertatu ziren, konkretuki 1995 urtetik aurrera memoriaren eztanda gertatu zen herrialde osoan. Hau gertatzeko bi faktore eragin zuten, alde batetik, diktaduraren krimenetan parte hartu zutenen batzuk damutu ziren egin zutenarengatik. Eta beste aldetik, biktimen familiak justizia eskatzen zituztenak presioa egin zioten gobernua eta gizarteari beraien egoera onartzeko. Azkenengo aldia, 2003tik aurrera doa, urte hauetan gobernua “inpunitatearen legeak” desagerrarazi zituen. Honekin batera, diktaduraren buru militarren aurkako kausak irekiko (edo berrirekiko) dituzte. Esanak esan, memoriaren politika guztia estuki eraginda egon da Argentina gobernatu dutenekin, bakoitza ikuspuntu bat bultzatu duelako⁵³.

Lorenz-ek (2002) eta beste autore batzuek⁵⁴. Argentinaren memoria kolektiboaren bilakaera aldi hauen artean antzemango dute hezkuntzaren bidez, hezkuntza pixkanaka-pixkanaka memoria kolektiboaren gizarte irudikapen batzuk aldatzen ari direla islatuko dute. Eboluzio honek agerian uzten du iraganaren gertakariak hezkuntzaren baitan adostu behar direla, horrela irakaslea iragana eta orainaldiaren artean zubiak eraikitzeko ikasleak irakaslearen laguntzarekin errez zeharkatzeko.

4.3. Memoria Historikoa Espainian

Espainiaren egoera memorian aurreko zatian ikusi diren herrialdeekin hainbat antzekotasun aipagarriak ditu, baina hauek txikiak dira izango dituzten ezberdintasunen aurrean. Gainera, Espainiaren bilakaera memoria historikoarekin paregabea da. Alde batetik, Mexiko edo Kolonbiaren kasuan azaldu dudanarekin konparatu dezakegu, Espainian momentu batzuetan estatuak “historia ofiziala” inposatu zuen (frankismoan) eta biztanleriaren zati baten memoria kolektiboak ezkutuan gorde izan behar zuten bizipen horiek desagertu ez zezaten. Diktadura bukatu ondoren memoria horiek pixkanaka-pixkanaka agertzen joan ziren inposatuta zeudenei kontrajarriz horrela

⁵³ Coudannes Aguirre, Maria Alejandra. 2014, “Historiografía y políticas de memoria en la Argentina (1977-2013). Santa Fe: Universidad Nacional del Litoral, 109-114. orr.

⁵⁴ Garriga, Maria Cristina eta Pappier, Viviana. 2016, “Memorias para armar: escuela y relato de pasado”, autore ezberdinen sinposioan, *Ciencias sociales, educación y futuro. Investigaciones en didáctica de las ciencias sociales*. Santiago de Compostela: Red 14-Universidad de Santiago de Compostela, 398-410. orr.

gizartean tentsio hauen arrastoak agerian geratuz. Gainera, Espainian oraindik biktima askoren memoria ez da aintzatetsi edo lehengoratu azaldu ditudan aurreko herrialde batzuen kasuan bezala, gaur egun prozesu honetan pauso nabarmenak ematen ari diren arren. Beste aldetik, Espainiaren kasua paregabea dela esaten dudanean arrazoi sendoak ditut, herrialde honen afera memoriarekin nahiko luzeagoa da aipatu ditudan beste herrialdeekin konparatuta. Mexikoren kasuan adibidez estatua ahanzturaren politika ezarri zuen memoriaren gatazka deuseztatzeko, Espainiaren kasuan politika hau askoz sakonagoa izan zen hainbat faktoreengatik: lehenengo, memoria tarte handiagoa hartu zuelako, gerra zibiletik gaur egunera arte ia mende bat pasa da eta orain ari dira pauso azpimarragarriak ematen memoriaren arloan. Hau kontuan hartuz bigarren puntura lotu dezakegu, memoria horiek bizi zituzten gehiengo hil egin dira denbora asko pasa delako, honek memoria hauen biziraupena zaildu egin du. Honi gehitu behar diogu gerra zibila eta frankismoaren garaian errepresio bortitza izan zela, orduan jende asko haien bizipenak gorde zituzten inori kontatu gabe beldurraren mehatxuarekin. Ez hori bakarrik, belaunaldi berriei inposatu zitzaizen “historia ofiziala” gerora garrantzi handia hartu zuen beste memoriak ukatzeko prest egongo direlako, edo beste kasu batzuetan trantsizio garaian ahanzturaren politikaren ondorioz bizikidetzaz bilatuz belaunaldi berri horiek gerra zibilaren gertakizunak lurperatu behar zirela defendatu zuten, biktimei beraien justizia hitz-erdika ukatuz. Bakarrik gutxiengo batzuek isilpean mantendu zituzten haien memoriak eta ikerlari berrien laguntzarekin biktimeen memoria kolektiboa aldarrikatu zuten, hurrengo zatian ikusiko dugunez.

Espainiako memoriaren bilakaera Francisco Espinosa⁵⁵ historialariak hainbat ataletan banatu zituen. Bere ustez, nazio guztia memoria berreskuratzeko beharra izan zuen, prozesu hau hainbat hamarkadetan burutu zen, aldi ezberdinetan. Lehenengo etapa “memoriaren ukapena” izendatu zuen, 1936 eta 1977. urteen artean garatu zena. Gerra zibila hasi baino lehen alde nazionalak oso argi zuen bere estrategia errepresioan eta hilketan oinarrituko zela. Estrategia honekin batera, kolpe estatuaren legitimazioa bermatzeko politika bidean jarri zen, estatuan bertan erabili zena, baita beste herrialdeei begira, gerra zibilean egin ziren ekintzak justifikatzeko mendebalde osoan. Legezketze hori gertatzeko hainbat dokumentu kaleratu zituen frankismoa. Ezagunena Causa General 1940. urtekoa, dokumentu hauetan ikertzen ziren “gorrien agindupean” estatuak

⁵⁵ Espinosa Maestre, Francisco. 2006, “La memoria de la Represión y la lucha por su reconocimiento. (En torno a la creación de la comisión interministerial)”. HISPANIA NOVA, 6, 19-21. orr.

baimendu zituen delituak, agiri honek estatu frankistaren ardura arazteko modu bat izateaz gain, kontrol modu eraginkorra izan zen baita eta tresna ideologiko nabarmena⁵⁶. Ideia honen lehenengo zantzuak 1936ko abuztuaren 27an kaleratu ziren “Folleto sobre crímenes marxistas en Andalucía”, lehenengo dokumentu hau geroago Causa Generalaren xede berdinak zituena. Ekintza hauekin estatu frankistak bere aldeko biktimei garrantzia emango die martir batzuk bezala irudikatuz, beste alderdikoak nahita jendearen memoriatik ezabatuz. Horretarako, estatu frankistak hamarkada hauetan espazio publiko guztia arakatu zuen oroitarri edo monumentuekin gerratean bere alderdian hil ziren pertsonaia nagusienekin.

Honela, errepublikaren memoria kolektiboa ukatua izan zen eta neurri batean debekatua. Gainera, denbora tarte honetan frankismoa bere memoria kolektiboaren erroak ezarriko ditu, bertan gerratearen justifikazioa, gorrien delituak... aurkituko dira gerora kontrajarriko direnak gerra zibilaren eta frankismoaren biktimei.

Bigarren aldia Franko hil ondorengo urteetan ezarri zuen Espinosak 1977 eta 1981. urteen artean. Etapa honetan “ahantzuraren politika” gertatu zen, estatu espainiarra 1977ko amnistia legea atera zuen, honekin batera alderdi politiko guztiek akordio batera ailegatu ziren (bakoitza bere arrazoi propioarekin). Horrela lelo berdina segitu zuten: “ez dezagun atzera begiratu zauri zaharrak ez irekitzeko”. Ideia honek oso errotua geratu zen hurrengo urteetan gizartearen gehiengoarentzat. Honekin batera, gizartearen imajinario kolektiboan beldurra ezarri zen beste Gerra Zibila gertatu ahal zitekeen iraganaren berreskuratzea egiten baldin bazen horrela ikuspegiaren arteko tentsioa areagotuz. Ideia hau sakon geratu zen momentu hartako belaunaldian, gerraostea bizi izan zuena gerratearen ondorioekin. Belaunaldi honek bere memorian trinko mantendu zituen bizipen horiek, horregatik iraganari aurre egitea ukatuko diote ahaztura bultzatuz gizartearen elkarren arteko bizikidetzaren mantentzeko. Esan beharra dago hobeki uler daitekeela frankismoaren krimenak ez epaitzearen politika estatu espainiarra gobernatzen zuten buru asko frankismoan zeudenaren berdinak zirenean. Gainera, ailegatu ziren politikari berriak gatazka alden du eta isiltzen saiatu zuten, tentsio berriak ez agertzeko⁵⁷.

⁵⁶ Gil Vico, Pablo. 1998, “Ideología y represión. La causa general: Evolución histórica de un mecanismo jurídico-político del régimen franquista”. Revista de estudios políticos, Nº101, 186-189. orr.

⁵⁷ Barreiro Mariño, Manuel. 2017, “La memoria histórica en España y su situación en el ámbito educativo: la necesidad de crear un museo memorial en España”. Revista Historia Autónoma, 11, 263-264. orr.

Hau guztia dela eta, ulertu daiteke gobernua lortzea “ahantzuraren politika” arrakasta izatea (herrialdearen zati batekin) nazio osoa iragan traumatiko baten aurrean zegoelako. Puntu hau beharrezkoa bihurtu zen trantsizioa ulertzeko, zeren eragin handia izan zuen estatu demokratikoaren eraketan, prozesu hori erabatekoa ez izateko, frankismoaren botere estrukturak hein handi batean mantendu zirelako.

Orduan, testuinguru horretan Espinosarentzat “memoriaren suspentsioa”-ren etapan sartu zen herrialdea, 1982tik 1996ra. Momentu hartan memoriaren berreskuratzea ahanzturaren politiken ondorioz lugorrian geratu zen, trantsizio hasierako urte hauetan bakarrik historialari konkretu batzuk hasi ziren ikertzen ilunpean zegoen iraganaren informazioa. Autore hauek ikerketak garatzeko zailtasun ugari izan zituzten zeren estatu espainiarra memoria hauen dokumentuentzako sarrera oztopatzen zituen. Honi lotua beste lege inportantea 1985ean Dokumentu Ondarearen Legea atera zuen oraindik indarrean dagoena eta baimentzen duena frankismoaren iturri gehienen sarbidea itxita egotea ikertzen zutenentzat⁵⁸.

Aldaketa-unea 90. hamarkadaren erdialdean gertatu zen, konkretuki 1996. urtea ezartzen da memoriaren berpiztearen hasiera sinbolikoa bezala. Urte horretan hainbat lan akademiko ospetsu kaleratu ziren, hala nola, Paloma Aguilarren “Memoria y Olvido de la Guerra Civil Española”. Bertan egileak ukitzen zituen gaien artean Guerra Zibilaren erruen banaketa bidegabea eta trantsizioan ezarri zen ahanzturaren politika zegoen. Hala ere, nahiz eta aldaketa honen zantzuak gero eta nabarigarriak izan esparru publikoan, oraindik ez zen ikusi mudatze hori. Memoriaren berpizte horren ondorioz bi mugimendu sozial eratu ziren; lehenengoa prentsa kontserbadorea eta eskuineko kazetari edo “historialariak” eratzen zituztena, hauek diskurtso “errebisionista” bultzatuz Bigarren Errepublikari begira. Gerra Zibilaren zergatietan zentratu ziren, Bigarren Errepublikaren bidegabekeriak salatu zituzten Espainiaren aldi ilun bat bezala irudikatuz, askotan 36ko kolpe militarra eman zutenen ideietara gerturatuz eta erabili zituzten aitzakiak justifikatuz. Hauen aurrean, frankismoaren biktimak beste mugimendua antolatu zuten Gerra Zibilean edo diktaduran beraien ahaideei zer gertatu zitzaien jakiteko edo salatzeke, honekin batera estatua trantsizioan inposatu zuen isilaldiaren kontra agertu ziren. Hauen

⁵⁸ Ruiz Torres, Pedro. 2007, “Los discursos de la memoria histórica en España”. HISPANIA NOVA, 7, 8. or.

ikuspegia liburuetan (La memoria insumisa 1999 Sartorius eta Alfaya) eta egunkarietako eztabaidetan ikusi zen (Vincenc Navarro, Javier Pradera El Pais egunkarian...) ⁵⁹.

Memoriaren garapen honi buelta bat emanez interesgarria iruditzen zait Santos Juliaren ikuspegia gai honi buruz. Bere ustez, frankismoak bere memoria “ofiziala” eratu zuen frankismo garaian eta hortik aurrera “memoria de la guerra y de la victoria” horrela bere errepresioa justifikatzeko. Horren aurka beste motatako memoria agertu zen “la memoria de la recusación a la guerra civil”. Memoria hau politikari berriekin, ikasle mugimendu eta trantsizioarekin indartu zen. Hauentzako gerra zibila hondamendi kolektiboa izan zen, horregatik ahaztura bide bakarra zela zauri horiek sendatzeko defendatzen zuten, horregatik isiltasunaren memoria ziren. Modu honetan, Santos Juliák azaltzen du Trantsizioaren hurrengo urteetan egon ziren argitalpenak “amnesia”, “isiltasunaren tirania” eta “desmemoria”-ren kontra altxatu zirenak beste motatako memoria zegoela aldarrikatu zuten, hirugarren memoria hau oso kritikoa izango da Trantsizioarekin ahanzturaren politikaren inposaketa trantsizioan ezarri zela pentsatzen dutelako. Funtsean hiru memoria ezberdin ikuskatzen ditu Santos Julia frankismoaren memoria “ofiziala”, ahanzturaren alde egongo dena eta biktimen memoria ahanzturaren kontra egongo dena ⁶⁰.

Milurtekoen aldaketarekin bi mugimendu kontrajarri hauen presentzia bizitza publikoan areagotu zen, 2000. urtean 13 errepublikanoren desobiratzeak arreta mediatikoa erakarri zuen. Lehen aldiz Espainiako parlamentura ailegatu zen memoriaren eztabaida baina arrakastarik gabe, politikoen gelditasunaren aurrean historialari batzuek kritika zorrotzak egin zituzten, adibidez Santos Julia historialariak PP eta PSOE-ren akordio eza memoriaren gaian kritikatu zuen. Hurrengo urteetan Memoria Historikoa Berreskuratzeko Elkarteak ugaritu ziren estatu osoan pertsona partikular, sindikatu, alderdi politiko edo beste motatako kolektiboz osatuta, elkarte hauek familia ezberdinen arbasoen gorpuak desobiratzeko edo memoriarekin erlazionatuta zeuden beste ekintza batzuk egiteko eratzen ziren. Elkarte hauekin batera gaiari buruz gero eta material gehiago egin zen: telebistako dokumentalak, liburuak, nobelak... Urte batzuk pasa eta gero, gizartearen aldarriaren aurrean PSOE alderdiak 2004eko hauteskunde orokorretan bere programaren barruan “Ley de Memoria Histórica” sartu zuen, eta azkenean onetsi zena

⁵⁹ Barreiro Mariño, Manuel. 2017, op.cit. 264. or.

⁶⁰ Juliá Diaz, Santos. 2006, “Memoria, historia y política de un pasado de guerra y dictadura”. Santos Julia Diaz (kord.) *Memoria de la guerra y del franquismo*. Taurus, 27-77. orr.

2007an⁶¹. Lege honek eskuindarren kritika zorrotzak jaso zituen, iraganeko zauriak irekitzen zituelakoan. Legearen barruan gerra zibila eta frankismoan zehar egon ziren kondena arbitrarioak errefusatzen ziren, baita diru laguntzak frankismoaren biktimei onesten ziren, estatua hobi komunak bilatzen lagunduko zuen eta sinbologia frankista leku publikoetatik kenduko zituen, besteak beste. Haatik, handik gutxira gobernu aldaketa egon zen eta Memoria Historikoaren legea hurrengo legegintzaldian PPrekin mugatua izan zen, adibidez diru laguntzak kenduz. Ez hori bakarrik, leku askotan sinbologia frankista kale edo beste espazio publikoetan mantendu zen nahiz eta legez kanpo egon. Baita, Baltasar Garzon epailea Auzitegi Gorena gaitasun gabetu zuten diktaduran zehar gertatu ziren gizateriaren aurkako krimenak epaitzen saiatu zenean, modu horretan agerian utzi zen oraindik estatu espainiarrean arazo bat zegoela diktaduraren krimenak onartzeko⁶². Honi gehitzen baldin badiogu NBEko Giza Eskubideen Bulegoa exigitu ziola 2012an estatu espainiarrari 1977ko Amnistia Legea ezabatzea frankismoaren delituak epaitzeko trabak jartzen zituelako, edo kondenatu gabe geratu ziren frankismoaren hiltzaile eta torturatzailer nagusienak gaur egunera arte horrela mantentzen direnak. Bestalde, esan beharra dago memoria historikoaren aplikazioa nahiko desberdina izango dela zonalde ezberdinetan, autonomia bakoitzaren xedea arlo honetan asko aldatuko da batetik bestera. Azken urteetan memoriari bultzada nabarmena eman nahi zaio memoriaren trataerari, 2020ean PSOEn agintaldian “anteproyecto de Ley de Memoria Democrática” aurkeztu da, 2007ko Memoria Historikoaren legea utzi zituen hutsuneak betetzeko, adibidez memoriaren lekuen erregulazioa, biktimen desobiratzeei beste bulkada eman⁶³.

Laburbilduz, gaur egun oraindik aipatutako bi mugimendu kontrajarriak mantentzen dira eta momentu honetan hauen arteko zatiketa are sakonagoak dira hainbat faktoreengatik: teknologia berriak eztabaida masifikatu dute, alde batetik memoriaren inguruan dagoen egiazko informazioa askoz eskuragarriago egin dute edozein pertsonarentzat, bestetik memoriaren ikuskera historikoa komunikabideetan itxuragabetu dute zenbait kasutan eta gehiago lotu da memoriaren zati kultural eta politikoarekin, horrela gai estrategiko bat

⁶¹ Ruiz Torres, Pedro. 2007, “Los discursos de la memoria histórica en España”. HISPANIA NOVA, 7, 8-11. orr.

⁶² De la Cuesta, José Luis eta Odriozola, Miren. 2018, “Marco normativo de la memoria histórica de España: legislación estatal y autonómica”. Revista Electrónica de Ciencia Penal y Criminología, 20-08, 13-16. orr.

⁶³ Barros Guimeráns, Carlos. 2014, “Historia, Memoria y Franquismo”. Historia Actual Online, 33, 161-163. orr.

eztabaida ideologikoetan bihurtuz⁶⁴. Are gehiago, gaur egungo egoera politikoan (alderdi politiko berriekin) gai honi buruzko eztabaidak are gehiago amorratu ditu. Orduan, gerra zibilean errepublikanoren biktimak eta frankismoaren errepresioa sufritu zutenen memoria aurrerapausoak eman ditu estatu espainiarra beraien memoria onartzeko. Baina, modu berean diskurtso errebisionista edo memoriaren aurkako mugimenduak baita indartu dira, honen adibide argia komunikabideetan ikusi daiteke aldizkari ezagunekin (OK Diario, ABC, La Razón, Libertad Digital), telebistan dauden eztabaidetan etab. Matilde Eiroa bere artikuluan “La Guerra Civil Española en la actualidad cibermediática”⁶⁵ memoriaren kontrako mugimendu honetan alderdi “neofranquista” bat dagoela azalduko du. Nahiz eta gutxiengo bat iruditu, diskurtso honen zantzuak dituen alderdi politikoa (VOX) gero eta errepresentazio handiagoa dauka Espainiako politikan. Guztia kontuan izanda, ikusi daiteke memoriaren afera Espainian bukatzetik oso urrun dagoela.

4.4. Memoria Nafarroan

Aurreko zatian azaldu dudana bezala memoriaren prozesua irregularra izan zen Espainiaren zonalde ezberdinetan, batzuek memoriari garrantzi handiagoa eman zioten egoera politikoa aproposagoa zelako (adibidez, Katalunia). Hala ere, gobernu zentralaren laguntzarik gabe aurrerapauso horiek oso txikiak izan ziren. Nafarroaren kasua ulertzeko ezagutu behar da zonalde honetan ze modutan eman zen biolentzia Espainiaren Gerra Zibiletik hona, zonaldean gertatu zena hainbat berezitasun dituelako. Nafarroa bando nazionalarentzat paper garrantzitsua jokatu zuen gerran, buruzagi militarrek, guardia zibila ia osotasunean, falangistak eta karlistak kolpe estatuaren alde egon zirelako hasieratik. Horregatik, ulertu daiteke zonaldean erresistentzia puntuak urriak izatea eta berehala menderatuak izatea gerraren hasieratik. Honen ondorioz, Nafarroan ez zen egon gerra frontierik. Hala eta guztiz ere, errepresioa biktima ugari utzi zituen: udal karguak, mugimendu sindikal edo politikoekin erlazionatutako jendea... pertsona guzti hauei bere familiekin batera biolentzia neurrigabearen biktimak bihurtu ziren. Bortizkeria hau kolpe estatuaren lehenengo hilabeteetan bereziki gogorra izan zen, baita gerra zibila eta

⁶⁴ Cuesta, Raimundo. 2011, “Historia con memoria y didáctica crítica”. Con-ciencia social: anuario de didáctica de la geografía, la historia y las ciencias sociales, 15, 6. or.

⁶⁵ Eiroa, Matilde. 2013, “Historia Contemporánea. La Guerra Civil: La Guerra Civil española en la actualidad cibermediática. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca VOL. 31, 364-369. orr.

frankismo guztian ere neurri batean edo bestean mantendu zelako: atxiloketak, gartzelaratzeko masiboak, lapurretak, arpilatze eta erailketekin. Biolentzia sistematiko hau gerra zibila osoan zehar eman zen gehienbat, nahiz eta Nafarroa alde nazionalen kontrolpean egon. Biolentzia modu hauek beti gobernariaren babesaren izan zuten, buru hauek baimendu zuten hildako hauen ehorzketa klandestinoak horrela hildakoen arrastoak desagerraraziz, horrela beraien memoria ukatuz. Honen ondorioz, pertsona hauen oroitzapenak ez galtzeko, bakarrik beraien familiak geratu ziren beldurraren aurrean isilean⁶⁶.

Fusilatuen familien arteko elkar harremanak oso goiz hasi ziren, gerra zibilaren ondoren 40. hamarkadan hasiko diren desobiratze klandestinoekin beraien familiarren gorpuak aurkitzeko, 50. eta 60. hamarkadetan desobiratze hauek segitu ziren 70. hamarkadaren hasieratik areagotuz diktadorearen heriotza eta gero. Trantsizioaren ostean lehendik zeuden memoria mugimendu hauen ondorioz 1981. urtean “Asociación de Familiares de Asesinados de Navarra” (AFAN) organoa egin zen garrantzi handia hartu zuena bere argitalpen ezberdinekin, adibidez *¡¡¡No, general!!! fueron más de tres mil los asesinados* lan honetan egiaz egon ziren hildakoen lehenengo estimazio zurrak egiten zen. Hauekin batera, beste talde (giza edo langile mugimenduak) eta historialari batzuen laguntzarekin, garrantzitsuena José María Jimeno Jurío hauen artean, memoriaren gaiari bultzada eman zioten lurraldean trantsizio ostean. Hala ere, PSN (1984-1991) eta UPN (1991-2014) gobernuen urteetan memoria erakundeen kanpo gelditu, egin ziren aurrerapausoak familiarren biktimek egin zituzten estatuan indarra hartzen ari zirelako beste mugimenduen babesarekin autonomian ere somatu zirenak, hala nola, 2002 eratu zen AFFNA36 (Asociación de Familiares de Fusilados de Navarra) denborarekin Nafarroaren instituzioetan eragin nabarmena izango duena, baita beste herrialdeetan (Argentina, Txile...) eman ziren aldaketekin memoriaren arloan eta gaiari buruz egin ziren argitalpen ugariekin (gehienbat 2000. urtea eta gero). Nafarroan gai honekin erlazionaturiko legeak nahiko urriak izan ziren: 2003an Nafarroako Parlamentuan “Recuerdo, reconocimiento y reparación moral de las personas fusiladas y represaliados durante la Guerra Civil” onartu zen. Urte berean beste foru legea atera zen Nafarroan zeuden sinbolo frankista guztien ezabaketa egiteko. Lege hauek ez ziren bete bere osotasunean, orduan hurrengo urteetan hainbat saiakera egin ziren sinbologia frankista behingoz guztiz ezabatzeko (adibidez

⁶⁶ Layana Ilundain, César eta Gastón Aguas, José Miguel. 2020a, “Del terror a la esperanza: lugares de memoria en Navarra”. Huarte de San Juan. Geografía E Historia, 27, 81-85. orr.

2008an). Azkenean egoera hau amaitutzat eman zen Nafarroaren memoria historikoaren legearekin 2013. urtean⁶⁷.

Foru Legearen puntu nagusienak hauek ziren: instituzioen babesa biktimen ekitaldietan, desobiratze programa bat sortu DNA banku batekin batera familien biktimak erraz antzemateko, sinbologia frankistaren ezabapen zuhurra, Nafarroaren memoria tokien babesa eta memoriaren arloan hezkuntza-programa bat sortu. Nahiz eta legea berez aurrendaria izan, gobernarien borondatearen baitan zegoen (hots, UPN) aprobatu zenean bere arrakasta eta autonomiaren dirulaguntzen beharra zuen (momentu horretan inongoa zena). Orduan, legea bakarrik gaintik bete zen lehenengo urteetan gobernatzen zutenek blokeatu zutelako. Inflexio-puntua 2015eko aldaketa politikoarekin gertatu zen, gobernu honekin memoria instituzionalizatu zen horrela beste maila batera ailegatuz. Gobernu berriak 2013ko memoria legea betetzen saiatu zen, horretarako erakunde berriak sortuz "Bakearen, Bizikidetaaren eta Giza Eskubideen Zuzendaritza Nagusia" bezala. Esan bezala, gobernuaren aldaketekin memoria tokiei garrantzia eman zien, honen ondorio zuzena 2018an egin zen memoria tokien legearekin burutu zen, horrela lurraldean dauden memoria gune guztien erregistro zehatza eginez. Urte berean INM edo "Nafarroako Memoriaren Institutua" egin zen beste aurrerapauso nagusi bat bezala hartzen dena memoria publikoen politketan. Erakunde berria Nafarroan memoriari buruz dagoen guztia erdigunea bihurtuko da. Bukatzeko, azpimarratu behar da hezkuntzari emango dioten garrantzia "Memoria duten Eskolak" proiektuarekin, garrantzia handia hartuko duena denborarekin⁶⁸.

4.5. Memoria Hezkuntzan

Aurreko ataletan antzeman daitekenez, hezkuntza memoriaren zutabe garrantzitsuen bihurtu da denborarekin. Honen garrantzia ikusi dugu memoria mundu osoan jorratzean. Alemaniaren kasuarekin, hezkuntzari eman zioten garrantziak bere iragan traumatikoa aztertzean oraingo biztanleriaren identitatean eta kontzientzian eragingo du. Orduan,

⁶⁷ Garmendia Amutxastegi, Gotzon eta García Funes, Juan Carlos. 2015, "La Ley de Memoria Histórica de Navarra": movimiento(s) por la recuperación de la Memoria Histórica y políticas públicas". Boletín de la Sección de Historia de la FIM, nº3, 72-74. orr.

⁶⁸ Layana Ilundain, César eta Gastón Aguas, José Miguel. 2019, "Memoria Histórica y compromiso institucional: El Instituto Navarro de la Memoria". Studia Historica. Historia Contemporánea, 37, 85-100. orr.

estatu batek memoria bat balioetsi nahi baldin badu oinarri nagusia hezkuntzan ezarri beharko du. Horregatik, azken hamarkadetan historialari ezberdinek memoria hezkuntzan garatzeko ikuspegi ezberdinak egin dituzte askotan praktikan jarritz. Atal honetan gai honi egin diren ekarpen interesgarri batzuk azalduko ditut baita aurreko zatiekin lotuz Espainiaren kasua eta konkretuki Nafarroarena adibide nagusienak bezala jarritz.

Historiaren irakasgaia mendebaldeko hezkuntzan bere lehenengo pausuak eman zituenean XIX. Mendean, ezaugarri ezaguterraz ezberdin zituen: testu liburuetan historia positibista eta deskriptiboa agertzen zen memorian oinarritzen zena ikasteko. Historia honek erlazio estua zuen estatuen formakuntzarekin, izan ere, estatu liberalen agerpenarekin baita nazionalismoa garatu zen. Horregatik, nazio ezberdinek historiari pisu ideologiko eman zioten ideia politiko eta sentimendu patriotikoak sustatzeko estatu hauen boterea zilegitasuna izateko eta abertzaletasuna garatzeko haien estatuetan. Ikasten ziren edukiek historia erromantikoaren paradigma islatzen zuten, bertan fundazio mitoak eta nazioaren figura (gehienetan gerlari) inportanteenak agertzen ziren, nolabait ikasleek herrialdearen “historia ofiziala” ikasten zuten historia nazionalaren homogeneitatea horrela bilatzen zelako. Ikasleak datu hauek oroimenarekin ikasten zituen ezagutza itxia eta dogmatikoa bezala. Hezkuntza modu hau erabat magistrozentrista zen, ikasleak testu liburua eta irakasleak esaten zuena bakarrik kontuan hartu behar zuen. Modu honetan ikasleak ikuspegi diakronikoa zuen historiari buruz, bakarrik ezagutza entziklopedikoak zituelako iturri konkretu batzuetan⁶⁹.

Bigarren Mungu Gerra gertatu ondoren historia emateko moduak aldatu ziren, frogatzen zelako abertzaletasunaren sustapen hori Lehenengo eta Bigarren Mundu Gerrak zergatia izan zela. Beraz, historia sozial eta ekonomikoari garrantzi handiagoa eman zitzaien, aldaketa hauen eragile nagusia historiografia berak egin zuen Piaget-en teoria konstruktibista abiapuntu bezala izanik, aldaketa honek historiari bultzada bat eman zion pentsamendu eta arazoimena sozialaren partetik. Gainera, ikasleen garapen kognitiboa kontuan hartzen zen eduki historiko espezifikokoak sartzerako momentuan, horrela lehenengo garapena ematen zen eta gero hezkuntza. Herrialde bakoitza irakasgairan edukiak aldatzen joan zen, bakoitzak bere erritmora, adibidez Espainiaren kasuan aldaketa hau askoz geroago gertatu zen frankismoarengatik. Estatu Espainiarrean historiaren modu tradizionala mantentzen zen, honi gehituz Guerra Zibilaren garaileen

⁶⁹ Prats, Joaquín. 2010, “En defensa de la Historia como materia educativa”. Tejuelo, Nº9, 9. or.

bertsioa. Frankismoa bukatzean aldaketak hasi ziren astiro-astiro eta azpimarragarrienak azkenengo hamarkadetan ikusiko dira. Aldaketa hauek Piaget-en teoria konstruktibisten eragina izan zuten baina baita 70. hamarkadan egin zitzaion kritika ezberdinak. Vygotskyren lanak kultur paradigmatari buruz historiaren irakaskuntzari beste ikuspegi bat eman zion: historia irakasteko momentuan eragin gehiago zuen testuinguru kulturala eta gizarte-interakzioa garapen kognitiboa baino. Bestalde, Ausubel hezkuntza lehenengo jarri behar zela garapen kognitiboa gertatzeko defendatu zuen, hau da, historia ikasteak haien ahalmen estadio berrietara bultzatuko zien. Ikuspegi hau guztiz iraultzailea izan zen momentu horretan, suposatzen zuelako historiaren irakaskuntza edozein adinetan eman zitekeen. Honekin batera, denborarekin testu liburuetan lehen agertzen ez ziren minoriak kontuan hartzen hasi ziren, horrekin batera boteretsuen historiari haratago ikuspegia ematen ekin ziren, herri xeheari garrantzi gehiago eman zitzaion horrela historia inklusiboagoa eginez. Honetaz gain, irakasteko moduak aldatzen joan ziren parte-hartze metodoak zabaldu ziren ikasketa prozesua aktiboagoa bihurtuz⁷⁰.

Lehen Mundu Gerratik aurrera eta bereziki Bigarren Mundu Gerra ondoren, beste aldaketa interesgarria gertatu zen historiaren irakaskuntzan, bakerako hezkuntza bultzatuz. Lehenengo Mundu Gerra bukatu ondoren hainbat berrikuntza egin ziren pedagogian bakea sustatzeko beste gerra bat gertatu ez zezan “inoiz gehiago” leloarekin Europa osoan. Berriztatze hau bultzatu zutenek historiaren kurrikuluma aldatu nahi zuten historia zeukan xedea horrela aldatuz bakea lortzeko, baina azkenean ez zuten lortu. Denbora esaten digunez, ideia hauen arrakasta oso txikia izan zen Europa urte batzuk geroago berriro gerra batean murgildu zelako. Bigarren Mundu Gerra gertatu ondoren bakearen aldeko hezkuntzaren abiapuntua bezala ezartzen du UNESCO-k, haien ustez gerrateak gizakien ideietatik sortu ziren, hau da, bultzatu ziren ideia nazionalistak gerrateen eragile zuzenak izan ziren. Horregatik, pertsonen hezkuntzan bakea zabaltzearen ideia indartu behar zen eta estrategia honetan historia eginkizun protagonikoa dauka. Beraz, gerrak saihesteko ongi ezagutu behar dira, ze ondorio uzten dituzte adibidez (ekonomian, gizartean, ingurumenean, pertsonen osasunean...), atal honetan memoria (historikoa) beharrezkoa izanen da, iraganean gertatu zena argitzeko,

⁷⁰ Tribó Traveria, Gemma. 2013, “Didáctica de la historia y educación para la paz en tiempos de crisis. ¿Cómo construir un futuro compartido basado en el diálogo y la paz? Policy Paper, N°9, 2-3. orr.

historia bere osotasunean ezagutzeko alegia, hau puntu erabakigarria izan zen memoria hezkuntzan zabaltzeko⁷¹.

Hala ere, ezin da ukatu irekiera politikoak eta estatuen liberalizazio prozesuak geratu zirenean, hauekin batera memoria ezberdinen agerpena edo berreskuratzea gertatu zela, honek memorien borrokak gertatzea ondorioztatu zuen, non memoria kolektibo ezberdinak kontrajarri ziren zonalde ezberdinetan. Hezkuntza tentsio hauen erakusle nagusia izango da, indarrean egongo den memoria kolektiboak hezkuntzan eragingo du iraganen gertatu diren hutsuneak nahita (ala nahigabe) utziz ikasgeletan. Jelin-en hitzetan, nahiz eta memoriaren xedea ahanzturaren kontra egotea izan, beste memorien kontra inposatzea ere helburua du, hots, memoriaren aurkako memoria⁷².

Hau guztiaren adibideak jartzeko berreskuratuko ditut lehengo ataletan hitz egin dudana Kolonbiaren egoera memoriaren inguruan, bertan ikusi daitekeelako ze nolako garrantzia hartu duen memoriaren lanketarako hezkuntza. Kolonbiaren kasuan azaldu dudanez, estatuak inposatu zuen historia “ofizialaren” aurrean, memoria beharrezkoa zen historia zehatza aurkitzeko herrialdeak zeukan konflikto guztien artean. Hasiera batean 1950. urtean katedra bolibartarrarekin hurrengo hamarkadetan hainbat aurrerapauso eman ziren bakearen aldeko sustapena emateko herrialde osoan hezkuntzaren bidez. Honen adierazle 1994. urteko lege 115ean dago, lege honetan “educación para la justicia, la paz, la democracia, la solidaridad, la confraternidad, el cooperativismo y, en general, la formación de los valores humanos” ezarri zen. Honen harira, urte batzuk pasa eta gero, 2005ean beste katedra bat sortu zen honi buruz. Baina “Ley de Víctimas y Restitución de Tierras” legea arte ez zen lortu bakearen politika hezkuntza memoriarekin lotuta izatea. Aipatu dudana, CNMH-rekin batera memoriaren pedagogia programa sortu zen. 2012. urtetik aurrera estrategia pedagogiko ezberdinak aurkeztu ziren talde pedagogiko batekin irakasleak heitzeko memoria eta hezkuntzari buruz. Estrategia hauen barruan hiru izanen dira nagusienak:

1. Pedagogia sozial baten eraketa Kolonbiarren historia armatua guztia ezagutzeko, ezagupen horiek erabiliz bakea zabaldu.

⁷¹ Carranza, F., Cortes Salcedo, A., Gaitán, Y. 2019, “Sumapaz: territorio pedagógico para la memoria y la reconciliación. Instituto para la investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico (IDEP), 199. or.

⁷² Jelin, Elisabeth eta Guillermo Lorenz, Federico. 2004, “Educación y memoria: la escuela elabora el pasado. Siglo XII de España, 4-6. orr.

2. Giza Eskubideekiko eta Nazioarteko Zuzenbide Humanitarioarekiko gaikuntza eta pedagogian, horrela estrategia bakar baten sorrera eginez.
3. Mekanismo ezberdinen sorrera gizarte gatazkak era demokratiko batean konpontzeko.

Hiru zutabe hauek izan ziren hurrengo urteetan erabiliko zirenak gehikuntza ezberdinak egiteko memoria eta hezkuntzaren arteko lotuneak eraikitzeko. Bukatzeko, aipatu behar da Kolonbiako memoriaren eta bakearen aldeko Irakasleen Sare Nazionala sortu dela duela gutxi irakasle guztientzat laguntza organo bezala eta bakearen aldeko formakuntza sustatzeko⁷³.

Azaldu dugun beste adibide bat Shoa-rena da, azaldu dudanez gertakari honek denborarekin inportantzia handia hartu du mendebaldeko kultura osoan, gaur egun oinarrizko jakintza bezala ezarri da hezkuntza osoan⁷⁴. Honekin lotua ikusi dugu ze nolako garrantzia izan dezake memoria nola lantzen den identitateen eraketan, gaur egungo Alemaniaren kasuarekin. Sergio Carnevalek⁷⁵ bere artikuluan argi uzten zuen identitatea eta memoria gizartearen eraketak zirela denborarekin belaunaldi ezberdinekin aldatzen zirenak, memorien eraketa hauek lotuak zeuden herrialde bakoitzaren politikari historiaren arloan. Carnevalek ondorioztatzen zuen moduan, historia eta memoriaren erabilera egokia egiten baldin bada herrialdearen hezkuntzan, nazio hori gai izango da kontzientzia historiko egokia izateko, planteamendu berriak emanaz bere memoria eta iraganari ikuspegi kritikoak bultzatu zituelako. Alemaniaren kasura bueltatuz Soysalen hitzetan aurretik esandakoaren adibidea ikusi daiteke, alemaniarrek haien identitate nazionala guztiz erlatibizatzen zuten, bere identitatea gehiago atxikitua zegoen Europar izateari Alemaniara izateari baino (identitate transnazonala)⁷⁶. Baina, Paula eta Pagés azaltzen duten moduan⁷⁷, iragan traumatikoaren memoria izateak ez du esan nahi aurreko akatsak ez direla errepikatuko, horregatik historia memoria erabili behar du hezkuntzan

⁷³ <https://www.compartirpalabramaestra.org/actualidad/articulos-informativos/educacion-para-la-paz-y-pedagogias-para-la-memoria> (22/07/2021)

⁷⁴ González, M. P. eta Pagés, Joan. 2014, "Historia, memoria y enseñanza de la historia: conceptos, debates y perspectivas europeas y latinoamericanas". Revista Historia y Memoria, Nº9, 299. or.

⁷⁵ Carnevale, Sergio. 2013, "Historiografía, Memoria, Conciencia Histórica, y enseñanza de la Historia, un vínculo situacional y relacional en permanente movimiento". Universidad Nacional de General Sarmiento, 12-14. orr.

⁷⁶ Carretero, Mario. 2007, op.cit. 191. or.

⁷⁷ González, M. P. eta Pagés, Joan. 2014, op.cit. 300. or.

dauden erronka hauei aurre egiteko lehendik zeuden gizarte jakin edo memoria kolektibo geldiei galdera berriak eginez, eztabaidak sustatuz etab.

Kolonia eta Alemaniaren kasuak adibide bezala jarri daitezke ezartzeko ze nolako garrantzia hartu duen memoria hezkuntzarekin. Memoriaren barneratze prozesuan hezkuntzan, ikuspegi ezberdinekin aurkeztu dira, lagundu ahal dezaketenak memoriaren erabileraren erronkan. Raimundo Cuestak historia eta memoriaren arteko ohiko banaketaren ikuspegia aldatu zuen bere artikuluan “Historia con memoria y didáctica crítica” bertan proposatu zuen didaktika kritiko baten eraketa memorian oinarrituta, hau da, memoria erabili tresna bezala historiaren atal hezigarrienen balioa mantentzeko. Bere ustez, memoriaren bost dimentsioak didaktika kritikoa lantzen baldin bazuen historiaren hezkuntza erabatekoa izan zezakeen. Cuestak⁷⁸ bost zatitan banatzen ditu memoriaren ikusmoldeak:

Lehenengoa, banakako dimentsioa izendatzen du, hau bakoitzaren memoria bezala ikusi daiteke, nola gizaki bakoitza bere memorien barne gestioa egiten duen, ze memoriak mantendu eta zeintzuk ahazten dituen. Hau guztia, argi dagoenez, heziketarekin lotuta dago gizakia bere hezkuntzan barneratuko dituelako zenbait ezagupen eta beste batzuk denborarekin nahita ahaztuko dituelako. Hezkuntza kritikoak memoria narratiboaren balioa nabarmendu behar du, hau da, lagun bakoitzak bere kontakizun propioa duelako buruan. Orduan didaktika kritikoak ikasleari bere narrazioaren aurrean jarri behar du, horrela bere irudikapenak ikuskatzeko.

Bigarren dimentsioa, memoriaren dimentsio soziala da, memoria alderdi honetan eratu dago modu kolektibo batean taldearen kohesioa lortzeko, hezkuntzako ikuspegitik dimentsio honetan gizarte-irudikapenaren funtsa dago, gizakia guztion artean gertakari historikoen irudi konkretu bat eratzen dutelako (hots, gizarte-irudikapena). Didaktika kritikoa erabiltzen baldin bada prozesu interesgarria izan daiteke marko sozial kolektiboak ikuskatzea banakako ikuspegi batetik, horrela ikasleek konturatu beharko dira bi ikuspegiak bereizita daudela. modu honetan subjektibotasuna eta indibiduala den ikuspegi batetik eratuak dauden marko sozial objektiboak bizitza publikoan trinko mantentzen direnak epaituz⁷⁹.

⁷⁸ Cuesta, Raimundo. 2011, “Historia con memoria y didáctica crítica”. Con-ciencia social: anuario de didáctica de la geografía, la historia y las ciencias sociales, Nº15, 15-16. orr.

⁷⁹ Cuesta, Raimundo. 2011, op.cit. 26. or.

Hirugarren dimentsioa aurrekoari oso lotua dago, dimentsio historikoa deritzo hasieratik ezaguna dena. Dimentsio honek hezkuntzan garrantzi handia hartu dezake, izan ere, memoriak ez dira gauza estankoa alda daitezke denborarekin, horregatik memoria horiek ongi arakatu behar dira didaktika kritikoa erabiliz. Prozesu hau egitean ikasleek kontzientzia historiko batera ailegatu dezakete aztertzean gizarte-irudikapen horiek nola eratu diren historian zehar, horrela ezagutuz iraganaren garrantzia egungo gertakarietan zubiak eraikiz bi momentuen artean eta ulertuz prozesu baten barruan daudela.

Laugarrena, memoriaren gatazka dimentsioa da, Cuesta-k esaten duenez: “el recuerdo del pasado no es unívoco, el recuerdo del pasado siempre se da en un campo de fuerzas”⁸⁰. Herrialde ezberdinetan ikusi dugunez, memoriaren afera bi (edo gehiago) indar kontrajarrien artean mugitzen da, indar hauek hiru denboratan aurkitzen dira: iraganean, orainaldian eta geroan. Hiruek tentsio hauetan eragina daukate, horregatik ezinezkoa da memoria hauen arteko gatazketan adostasun batera ailegatzea. Hezkuntza kritikoaren ikuspegian jarriz, Cuesta-k memoria eta ikuspegi ezberdinak azaltzen dituen historia baten alde jartzen da, hau da, memoria kolektibo guztiak kontuan hartzen dituenena. Horrela memoria ulertzeko baita borrokaldia bezala, irudikapen ezberdinen talkan edo gertakari bera ulertzeko modu ezberdinetan. Modu honetan, memoriaren erabilera publikoa balioan jarriz memoriaren arteko disidentziak funtsezkoak direla historia bere osotasunean ulertzeko.

Bukatzeko, bostgarren dimentsioa selektiboari dagokio, memoria bere subjektibotasunean selektiboa da guztiz, pertsonen pentsamenduetan geratzen dena beraiek hautatzen dutena da. Ez hori bakarrik, pertsona batek zerbait gogoratzean bere oroimenaren beste elementu bat ahaztu edo alde batera utzi dezake batzuetan nahita eta beste batzuetan nahigabe. Hezkuntza kritikoak kontuan hartu behar du dimentsio hau ikasleak ulertzeko, memoria aztertzean honen elementuak aukeratu, ikuskatu eta bereizi behar dituztela aurretik izan duten nahia segituz⁸¹.

Didaktika kritiko honen ikuspegitik oraindik lan handia egin behar da memoriaren dimentsio guztiak arakatuak izateko hezkuntzan. Espainiaren kasuak, aurreko ataletan aipatu dudak bezala, bilakaera nabarmena izan du memoriaren aferan, eta prozesu hori hezkuntzan ere nabaria izan da. Espainiaren testu liburuak denbora luzez (frankismo

⁸⁰ Cuesta, Raimundo. 2011, op.cit. 27-28. orr.

⁸¹ Cuesta, Raimundo. 2011, op.cit. 28. or.

osoan zehar) memoria kolektibo frankista edo zeukaten kontaketa “ofiziala” islatu zuten, kolpe estatua justifikatuz eta bigarren errepublikaren urteak aro ilun bat bezala azalduz. Ideia hau sakon sartu zen belaunaldiengan, eta diktadurak alde onak eta txarrak izan zituela defendatzen zuten. Diktadorea hil eta gero, trantsizioaren hurrengo urteetan beste memorien agerpena gertatu zen eztabaida publikoan, nahiz eta estatuaren zati nagusia arazoak “lurperatzen” saiatu ziren autozentsurarekin, aldatze mugimendu hauek gertatu ziren. Baina hezkuntzan aldaketa hauek askoz mantsoagoak izan ziren. LOGSE onartu zenean 1990ean testu liburuetan aro Garaikidea ez zeukan espazioa eskaini zitzaion. Hala ere, aurrerapauso hauek oso txikiak izan ziren eta ez erabatekoak⁸².

Esate baterako, Rafael Feito bere lanean 2008an Espainiako testu liburuen analisisetan ohartu zen gehien erabiltzen zen liburu batean (*Conocimiento del medio Anaya 2002*) Gerra Zibilaren gertakizunetan ematen zuen ikuspegia distantziakidetasun arbitrarioa hartzen zuela, gerraren zergatia gatazka ideologiko batean uzten zuelako, hau da, gerra osoaren kausa ideologia zela azalduz (kolpe estatua ia aipatu gabe), gerrate osoa horrela laburbiltzen zuen ikusmira kritikorik gabe informazio urri horrekin⁸³. Era berean, bi urte lehenago 2006ean Raimundo Cuestak egin zituen ikerketa batzuk IES Fray Luis de León ikastetxean memoria arloan ikasleek ze ideia eta gizarte-irudikapen zituzten frogatzeko. Historialariak lortu zituen emaitzetan ikusten zen ikasleek ideia zehaztugabeak zituztela gerra zibila eta antzeko gaiei buruz, batzuetan ideiarik ez zeukaten gerra zibilaren gertakari edo pertsonaia inportanteak identifikatzen. Halaber, ikasleek zituzten iritzi murrizak trantsizioan inposatu zen memoria kolektiboaren adierazle ziren, non iraganean gertatu zen gatazka aldentzen saiatzen zuten, hau da, ez zioten garrantzirik ematen gerra zibila eta diktaduraren ondorioei, borrokaldia bukatu zela baizik. Honen zergatia gaitegian zegoen, hauen luzera eragintzen zuen ikasleek ez ailegatzea historia garaikidera. Gainera, aro horretara ailegatzen baldin bazen gainetik ematen zen. Orduan, Cuestak ikusten zuen interes falta zegoela hezkuntza instituzioen barruan garai horiek jorratzeko⁸⁴.

⁸² Carretero, Mario eta Borrelli, Marcelo. 2008, “Memorias recientes y pasados en conflicto: ¿cómo enseñar historia reciente en la escuela? *Cultura y Educación*, 20:2, 209. or.

⁸³ Feito, Rafael. 2008, “Educación ciudadana para la memoria histórica”, Ariel Jerez eta Emilio Silva (ed.) *Políticas de memoria y construcción de ciudadanía*. Postmetropolis Editorial, 149. or.

⁸⁴ Cuesta, Raimundo. 2007, “Los deberes de la memoria en la educación”. Ediciones OCTAEDRO, 136-137. orr.

Hurrengo urteetan estatuak ez zuen memoria historikoaren politika eraginkorra ezarri hezkuntza guztian, gauzak horrela, erakunde pribatuak eta autonomiak izan ziren memoria bultzatu zituztenak. Nire kasuan, Nafarroaren egoeran zentratuko naiz bertan egin delako ikerketa hau. Aurretik azaldu dut zein izan den Nafarroako memoriaren bilakaera orokorrean eta instituzioen barruan. Hezkuntzaren arloan lehenengo urratsak 90. hamarkadan gertatu ziren dokumentu gutxi utzi dituztenak, gehienbat egin ziren esfortzuak gai honetan partikularren edo departamendu konkretuena izan zen erregistratuta geratu ez direnak. Hamarkada honetan nabarmendu daiteke Txinparta elkarte memorialistaren barne zeuden irakasleek bultzatu zituzten jarduerak Ezkaba kartzelan esate baterako. Milurteko berriarekin memoria mugimenduak indarra hartu zuen eta hau somatu zen ere hezkuntzaren barruan, urte hauetan protagonismo handia izan zuen IGU edo Instituto Gerónimo de Uztariz, hainbat mintegi eta biltzar antolatu zituen Nafarroaren memoriarekin lotuak egon zirenak (Seminario sobre Didáctica de la Historia...). 2014rako Nafarroan ikusten zen hainbat esperientzia didaktikoak zeudela memoriari buruz klaseetan, gero eta interes handiagoa pizten zuen ikasleen artean, ikusten zen memoria joera zabaldua zela hezkuntza nafartarraren barruan⁸⁵.

Aurreko zatian azaldu dudanez, 2015ean gobernu aldaketak lagundu zuen memoria politika publikoetan bultzatzea. Hezkuntzan mugimendu hori heziketa-programa berrian “Memoria duten Eskolak” bihurtu da, programa hau pentsatua izan da memorien politika publikoen esparru bat bezala hezkuntza proposamenak egiteko. Ikasleek hezkuntza proposamen hauetan ariketa interesgarrietan parte hartu dezakete, adibidez hildakoen desobiratze prozesuetan. Horrela, beste modu bat da memoria ikasleei gerturatzeko haiek memoria horiek biltzeko, hau da, memoria tokiak ikertu, memoriak gordetzen dituzten pertsonen elkarrizketa egin etab. modu horretan ikasleek haien pentsamendu kritikoa garatu dezakete beraien lurraldean gertatu den historiaren beste alde bat ikusiz.

Programa honek hiru ardatz nagusi ditu: lehenengoa, irakasleen formakuntza da, honek Nafarroako Gobernuaren Hezkuntzaren bidez egiten dena Urteko Prestakuntza Planarekin. Bertan, estrategia metodologiko berriak aurkezten dira memoriarekin batzen direnak irakasleek kontuan izateko, azkenean honen xedea memoria nukleo bezala duten hezkuntza esperientzia ezberdinak zabaltzea da, horrela irakasle bakoitzak bere material

⁸⁵ Layana Ilundain, César eta Gastón Aguas, José Miguel. 2020b, “Escuelas con Memoria: El programa educativo del Instituto Navarro de la Memoria”. Nuestra Historia, N°9, 218-220. orr.

propioak eratzeko. Elkartze hauek mintegi eta irakasleen formakuntza ikastaroetan ematen da baita. Bigarren ardatza ikasleei dagokio, hauek egin dezaketen jarduerak memoriari begira eta pentsamendu kritikoa zabaltzeko helburua du. Hauek bi motatakoak dira: batzuk garatuko dira ikastetxean edo zentroak proposatuko duen ikustaldietan. Eta besteak Nafarroako Memoria Institutuak antolatuko ditu hainbat ikastetxeen artean egingo direnak. Azkenik, memoria eskolen sarea hirugarren ardatza da. Programa ongi finkatu eta gero denborarekin ikastetxe gehiago sarera sartuko dira, prozesu hori errazteko Nafarroako Hezkuntza Departamentuarekin konbenio batera ailegatu da administrazio-euskarria izateko. Modu honetan, ikastetxe berrientzat erosoago izango da, sarearekin lortu nahi dena hezkuntza-zentro bakoitzak memoria jorratzeko proposamen ezberdinak sarean gehitzea da, horrela aberatsago eta ezagupen gehiago pilatuz gai honi buruz. Era askotako ikastetxeak gehitu dira programa honetara eta denborarekin espero da areago egotea⁸⁶

Ikusten denez, gaur egun memoria Nafarroaren hezkuntzan bere pauso handienak ematen ari ditu 2015tik hona. Hala ere, oraindik lan handia egin behar da didaktika kritiko hori memoriarekin batera hezkuntzaren toki guztietara ailegatzeko.

Bukatzeko, egin dudan ikerketa hau gizarte-irudikapenen inguruan datza, horregatik interesgarria iruditzen zait egon diren beste ikerketa honen arloan azaltzea testuingurua ongi ezartzeko eta ikerketa ezberdinen ikuspegiak aberasgarriak izan direlako lan hau egiterakoan. Hasteko, gizarte-irudikapenen kontzeptua nahiko berria da gizarte zientzietan, lehenengo erreferentziak 1961ean Serge Moscovici-ren lanetan agertu zen. Baina, lehendik kontzeptu honen haziak jarri ziren Halbwachs-en lanekin memoria kolektiboaren inguruan (1925, 1944). Esan beharra dago, bi autore hauen lotura iturri epistemologikoan Durkheim-en soziologian zegoela. Biek Durkheim-en soziologia erabili zuten haien testuinguru sozial eta historikoa ikuspegi kritiko batekin ulertzeko. Bestalde, biek Durkheim-en eragina erabili zuten beste autore batzuekin eztabaidatzeko modu honetan beraien teoriak garatuz, hala nola Bergson, Bloch edo Leibniz Halbwachs-en kasuan eta Piaget, Lévy-Bruhl edo Freud Mosvici-renean. Durkheim bere artikuluan 1898an bi irudikapen aurkeztu zituen: irudikapen indibidualak (representación individual) eta irudikapen kolektiboak (representaciones colectivas). Halbwachs-ek eta

⁸⁶ Layana Ilundain, César eta Gastón Aguas, José Miguel. 2020, op.cit. 221-232. orr.,

Moscovici-k kontzeptu hauek hartuz irudikapen kolektiboak garrantzi handiagoa zutela defendatu zuten eta honi lotu zioten irudikapen indibidualei erabat eragintzen ziotela⁸⁷.

Moscovicik bere teorian azaltzen duen moduan gizarte irudikapenak balio zuten ikuskatzeko mundu sozialean nola agertzen ziren pentsamendu idealak zientzia eta arrazoiarekin konparatuta, hau da, nola pertzepziozko pentsamendua egokitzen den zientziaren hizkuntza edo informazioa. Moldatze hori egitean nolabaiteko “zientzia popular” batean eratzten dira irudikapenak eragin zuzenak dutenak gizarte baten barruan eta hauen munduaren ikuspegian. Antzeman daiteken moduan Moscovicik teoria garatzean ez du historiaren arloan bakarrik ezartzen askoz ere zabalagoa da, berak gizarte pentsamendua nola eratzten den azaltzen du. Teoria hau historian zentratuz, hezkuntzan konkretuki ikasleetara eramaten baldin badugu irudikapenen barruan era guztietako formetan agertu daitezke: topikoak, teoria zientifiko zaharrak, sorrera literario edo fantastikoak lotuak daudenak batzuetan historiaren gertakizun zehatz batekin etab. ezagupen hauek garrantzi handia daukate irakaslearen ikuspegitik. Gaur egungo gizartean informazioa azkarregi mugitzen delako mundu osoan, edozein motatako aldaketak gertatu daitezke egun batean zehar, horregatik hain garrantzitsua da irakasleak jakitea bere ikasleek ze motatako ezagupenak dituzten historiari buruz⁸⁸.

5. Marko Praktikoa

5.1. Metodologia

Ikerketa hau burutzeko metodologia kualitatiboa eta kuantitatiboa erabili ditut, ikasleei egin diet galdetegietan eta proiektuan zehar jasotako iritzietan zentratu naizelako. Beste modu batean esanda bere iritzien edukian, haiek azalduko dituzten ideiak memoria historikoaren proiektuan ikertu ditut ze nolako gizarte irudikapenak dituzten jakiteko. Baina, baita bakoitzaren ikuspegia taldearekin bat dagoen, modu horretan kuantifikatuz zenbat ikaslek daukaten ikuspegi hori edo antzeko ideiak. Orduan bi galdetegi erabili dira beraien irudikapenak ikertzeko: lehenengoa, proiektua hasi baino lehen pasatu nien beraien ideia eta irudikapen zehaztugabeak ikertzeko informazioa jaso baino lehen, nolabait memoriaren arloan “hutsik” daudenean ze nolako irudikapen agertzen diren

⁸⁷ De Alba González, Martha. 2016, “Teorías en dialogo: representaciones sociales y memoria colectiva”. IZTAPALAPA. Revista de Ciencias Sociales y Humanidades, N°80, 133-135. orr.

⁸⁸ Mugueta Morena, Íñigo. 2016, “Las representaciones sociales de la historia al servicio de la didáctica en educación superior”. Contextos educativos, Extraordinario 1, 10-12. orr.

beraien artean ikuskatzeko, ea beraien irudikapen artean puntu komunak dituzten horrela zentzu global batean aztertuz baita.

Gero, memoria proiektuan zehar ikasleen progresioa ikertu dut, hauen irudikapenak nola mantendu edo aldatzen diren informazio berria eskuratzean. Modu honetan, ikuspegi zabalago batean ikusiko dut haien irudikapenak, honekin batera ezagutza berriak transmititzean aztertu ahalko dut nola irudikapen berriak eratzen dituzten, honela begietsiz irudikapen hauek memoriaren ze atalari ematen dioten garrantzia eta zeini ez. Horrela, beraien interesa hasieratik garapena izan duen edo berdin mantendu den memoria proiektuarekin, eta arreta jarri baldin badute zeri garrantzi gehiago eman dioten aztertzeke aukera izan dut.

Azkenik, memoria proiektua bukatu ondoren ikasleei beste galdetegi txiki bat pasatu nien, bertan proiektuaren ondorioak eta gogoetak haiek azaltzeko, ze nolako ideiak dituzten memoriaren gai ezberdinei buruz informazio eta egoera ezberdinak bizi ondoren, hasierako irudikapenak aldatu diren edo neurri batean mantendu diren. Beraien irudikapenen garapenaren emaitzak ikertuko ditut hemen, era berean, frogatuko dut ea posible izan den ikasleen ikuspegia zabalagoa izatea proiektuaren laguntzarekin edo bere ideietan trinko mantendu diren. Zati honetan baliagarria iruditu zait memoria proiektuan zehar bete izan duten koadernotxoak miatzea galdetegian geratu diren hutsuneak betetzeko, horretarako eskatu behar izan ditut bi klaseetan, memoria proiektuaren koadernotxoak (bi koaderno ikasgela bakoitzeko).

5.2. Memoria Proiektua

Ikerketa ulertzeko lehendik IES Sarriguren BHI-ren memoria proiektua azaldu behar dut, nahitaezkoa delako proposamen honetan. Memoria proiektu hau ikastetxearen zuzendaritzak bultzatu zuen IES Iturrama BHI ikastetxearen memoria historikoaren proiektuan oinarrituz (zeren zuzendaritza taldekide gehienak Iturramatik pasa baiziren). Horregatik, "Memoria duten Eskolak" nafar proiektuan sartu ziren (Memoria Institutuak sortu duena). Zeharkako hezkuntza-proiektua da, hezkuntza-munduaren eta oroimenerako politika publikoen arteko topagunea izan nahi duena, bereziki, memoria tokiak, hobitiek ateratzeak eta giza eskubideak urratzeko prozesuei buruzko ikerketa eginez. Nafar proiektuaren ikastetxeak bi jardueraren barruan egon daitezke, lehenengoa,

memoria institutuak proposatzen dituen barruan egongo litzateke, hau da, memoria institutuak ikastetxe ezberdin biltzen ditu ekintza ugariak egiteko memoriaren arloan. Bestea, ikastetxe bakoitzak bere kabuz prestatzen duen proiektuan datza, memoriarekin erlazionatuta. Kasu honetan, IES Sarriguren BHI bigarren honetan egongo litzateke, beraiek antolatu zutelako proiektu guztia.

Alde horretatik, proiektuaren xedea belaunaldi gazteenak errepresio frankistari buruzko historiografiaren ekarpen garrantzitsuetara hurbildu nahi ditu. Pentsamendu kritikotik eta giza eskubideen errespetuan oinarritutako hezkuntzarekiko konpromisotik, prozesu historikoek hamarkadetan zehar proiektatu duten itzal luzera ere bai, zeinaren ondorioak orainera iristen baitira.

Proiektu hau ikastetxearen lehenengo urtean egiteko planteatu zen (2019-2020), baina pandemiaren ondorioz ikasturte honetan lehenengo aldiz egin da. Nahiz eta 4. mailarako prestatua izan, urte honetan beste maila batean egin da, Sarrigurengoek 3. maila osoan ezarri dute (bi ikastalde direnak) aurren 4. maila ikastetxean ez dagoelako, zeren bakarrik urte bat darama funtzionatzen institutua. Logikoa denez, lehenengo urtean proiektua pentsatua zegoen bakarrik DBH 2. mailarako, baina bertan bera utzi zuten COVID-ren ondorioz, horregatik urte honetan onartu zen 3. mailakoentzat izango zela.

Memoria proiektua hastean koadernotxo bana eman zitzaaien ikasleei, ikusiko zutenaren informazioarekin eta ikusiko zutenaren galdera ezberdinekin. Galdera hauek bete behar zituzten proiektuan zehar beraien esperientziekin eta jaso zuten informazioarekin, horrela memoria proiektua antolatu zuten irakasleek ikusteko ea ze nolako inplikazioa izan zuten proiektuan (erne egon diren, gustukoa izan duten). Proiektua bukatzerakoan oroigarri bezala gordetzeko izango zuten.

5.3. Lagina

Aurretik esan dudanez, IES Sarriguren BHI ikastetxeko DBH 3. mailako bi ikastaldeen egin da proiektua. Ikastetxea bere bigarren urtean dagoenez, oraindik ikasle gutxi ditu. Horregatik ulergarria da bi ikastalde baino ez izatea. Esan beharra dago hain gutxi izatea memoria proiektuaren koordinaziorako lagungarria izan dela. Ikastetxeak hizkuntza eredu ezberdinak dituenaz, hots, A/D ereduak, memoria proiektua bietan lantzen da. Bi hizkuntz eredu izatea bien arteko irudikapenetako konparaketa egiteko baliagarria izan

daiteke, ea eragina duen hizkuntz eredia gizarte irudikapenetan edo eredu bakoitzeko ikasleen ezaugarriak, adibidez jatorria etab. Maila honetan historia irakasgaia derrigorrezkoa denez, ikasle guztiek parte hartu dute memoria proiektuan eta, beraz, ikerketan. Ikastalde bakoitza 11 ikaslek osatzen dute, ikasleen artean batzuek behar bereziak edo gaitasun ezberdinak dituzte. Horregatik egingo zaizkien galdetegiak moldatuta daude ikasle guztiak ulertzeko gai izateko, galdera erraz eta osatuz. Ikasleen sexuari dagokionez, nahiko interesgarria iruditzen zait gaztelerakoen neskak gehiengoa izatea (6) klasean, euskarako klasean berriz, klase guztia mutilak osatzen dituzte. Honi segika, gaztelerako klasean ikasle kopuruaren gehiengoa etorkinak dira eta euskaran, berriz, ez dago bat. Esan beharra dago, kurrikulumean memoriaren gaia ukitzen duten aldi historikoak 4. mailan daudela, Iturramako memoria proiektua (honek oinarri bezala ezartzen duena) egiatan 1. eta 2. batxilergorako zen, orduan, irakasleek moldatu behar izan dute proiektu guztia maila honetan zentzua izateko. Honen erakusle nagusia aipatutako “aurrememoriaren astea” (semana prememoria) non irakasleek egingo zutenaren zantzuak eman zieten ikasleei, horretarako klase guztiak gelditu behar izan zituzten proiektuan murgiltzeko. Gero, proiektu hau aprobetxatuz ikastetxe osoa beste mailetan proiektu ezberdinak prestatu zituen Aste Santua izan baino lehenago azken hiru egunetan guztiak lantzeko, “proiektuen egunak” bezala ezagutzen direnak, momentu horretan memoria proiektua egin zen.

5.4. Sekuentzia Didaktikoa

1. Saioa: Memoria proiektuaren aurre astean (“aurrememoria astea”) irakasleek memoria proiektuari buruz informazioa ematen hasi baino lehen, nire galdetegiak bi klaseetan banatu nituen. Azaldu nien memoria historikoari buruz galdera sorta batzuk zirela, proiektua hasi baino lehen nik ideia bat izateko ze nolako jakintzak zituzten gaiari buruz. Honekin batera, zehaztu nien zintzoak izatea erantzunetan ulertzen nuela informazio asko maneiatzen ez baldin bazuten, ulergarria zela eta ez nuela kontuan izango, notarako ez zela, gaiari buruz zer zekiten aztertzeko baizik. Bukatzeko, eskatu nien erantzuteko momentuan ongi adieraztea eta ez bakarrik monosilaboekin. 20 minutu utzi nien galderei erantzuteko, bitartean bururatzen zitzairen galderak argituz. Galderak hartu ondoren, historia irakasleek memoria historikoari buruzko azalpen txiki bat eman zien bideo batekin batera partekatuko dena, bideo honetan (historiako irakasleak prestatu zuena) Espainian memoria historikoaren gaian gertatu den guztia laburbiltzen zen: gerra zibilean

egon ziren biktimak, leku ezezagunetan lurperatuta zeudela, frankismoan krimenak egin zituztenak zigorrik jaso gabe zeudela, biktimen eta Espainiako gobernuaren arteko lehia memoriari buruz azaldu zitzaien... hau guzti irudi, bideo eta azalpenekin aurkeztu zen. Honekin batera, frankismoaren sinbologiaren adibideren bat jarri zuten. Kasu honetan “Cara el Sol” kanta ze garrantzi politikoa izan zuen frankismoa eta ondorengo urteetan orainaldiraino. Bi klaseetan interes nahikoa piztu zuen ikasleek memoriaren inguruan bromak gelditu zituztelako. Bi klaseetan hausnarketa gogoia geratu zen informazio berria aztertu behar zutelako. Ikasleek jaso zuten informazio berria memoria proiektuaren koadernotxoan betetzen hasi ziren.

2. Saioa: Saio honetan, aurrekoan bezala, hasieran bideo txiki bat aurkeztu zitzaien Nafarroaren inguruan memoria historikoari buruz. Bestean bezala, historiako irakasleak egindako beste bideo muntaia erabili zen Nafarroaren egoera memoriarekin azaltzeko: frontierik ez zela egon, baina milaka pertsonak hil zituzten, errepresio bortitza izan zela, beldurra inposatu zutela bizirik atera zirentzako etab. Azalpena bukatu ondoren, Juan Manuel Gonzalez Cebellin-en telebista programa EITB 2-an “Vamos a hacer Historia” programaren kapitulua jarri zitzaien Ezkaban gertatu zen ihesaldi masiboaren inguruan zentratzen zena. Programaren erdia ikusi zuten eta saio honetan somatu nuen ikasleen interesa pizten ari zela. Izan ere, klasea bukatu ondoren bi ikas taldeetan entzun ahal izan nuen ikasleek Ezkabaren gaiari buruz hitz egiten zutela. Ihesaldian arrakasta izateko ze nolako estrategiak egingo zituzten planteatzen ziren berain artean adibidez.
3. Saioa: honako hau aurrememoria astearen azkenengo eguna izan zen. Saio honetan EITB 2-ren dokumentala bukatu zuten. Programa bukatzean irakasleek galdera sorta bat egin zuten ikasleei ea zer ulertu zuten gaiari buruz jakiteko: zenbat hil ziren, zer gertatu zen Frantziara ailegatu zirenekin etab. Errepaso hori egin ondoren ikastaldeein memoriaren hedapena beste herrialdeetan azaldu zitzaien. Adibide gisa Argentinaren herrialdea erabili zen, historiako irakasleek Espainiaren egoerarekin memoria konparatu zuten eta Argentinaren adibidea

erabiliz. Horretarako irakasleek “la Noche de los Lápices” film Argentinarraren zati bat jarri zien, ikasleek ulertzeko Espainiaren suspertzea memoriarekin beste herrialde batzuetan gertatu zela. Eta estatuak memoria horiek isiltzeko errepresioa erabili zuela azalduko du.

4. Saioa: Saio hau memoria proiektuaren lehenengo egunean kokatu zen. Egun honetan bi ikastaldeetako ikasle guztiek taldeka txirrindulekin⁸⁹ ginkana bat egin behar zuten Sarrigureneko inguruan zeuden herrialdeetatik (Badostain, Taxoar...). Hasiera batean ikasle talde bakoitzak memoriari buruzko QR⁹⁰ kode bat izan zuten. Kode honek inguruan zegoen leku edo herri batera eramane zituen, leku horretara ailegatzean beste kode bat lortu behar zuten hurrengo kodera eramane zituen. Kodea zegoen leku bakoitzean memoria historikoarekin lotura zuen tokia zen. Kode bakoitza lortzean ikasleek proiektuaren hurrengo egunetan bisitatuko zuten tokiaren zatiak⁹¹ lortzen zituzten. Kasu honetan puzzle guztia osatzean San Kristobal espetxearen argazkia⁹² lortu zuten. Baliteke egin behar zuten jarduerarengatik izatea, baina lehenengo egun hau izan zen memoriari buruz gutxien landu zen eguna.

5. Saioa: proiektuaren bigarren egunean Arkeologia tailerra egin zen. Hasteko, bi ikastaldeak batu ziren. Honen ostean, Historiako irakasleak arkeologiari buruzko azalpena⁹³ eman zien: ze modutan industen zen, zeintzuk ziren oinarritzko pausoak lur zonalde bat induskatzeko, laginak nola aztertzen diren eta industu ondoren zer egiten zen ateratzen zenarekin, hau da, gorpuzki arkeologikoak edo beste motatako aztarnak ze modutan tratatu behar diren. Bere azalpenarekin bukatzeko, ikasleei hainbat argazki eta bideo aurkeztu zien ikusi zezaten ze modutan industen zen errealitatean, honekin batera azaldu zien nola aurkitzen zituzten gorpuak edo ze modutan hil zituzten. Azalpenak bukatu ondoren, historia irakasleak azaldu zien jaso zuten informazio berri hori erabiliz indusketa bat egin behar zutela.

⁸⁹ Eranskina 1. argazkia 70.or.

⁹⁰ Eranskina 2. argazkia 70.or.

⁹¹ Eranskina 3. argazkia 71.or.

⁹² Eranskina 4. Argazkia. 71.or.

⁹³ Eranskina 5. argazkia 72.or.

Indusketa horretan suposatzen zen hainbat aztarna zeudela, baina beraiek aurkitu behar zituzten ikasi zutenarekin eta irakasleen laguntzarekin. Aztarnategia⁹⁴ ikastetxearen ondoan kokatzen zen, aurreko hilabeteetan hainbat irakasle aztarnak lurperatu zituzten. Aztarna guztiak logika bat zeukaten, zeren historia irakasleak istorio⁹⁵ bat burutu zuen ikasleek arkeologia tailerrean zehar deskubritzeko. Ikastetxearen ondoan zeuden aztarnak nafartar bikote gazte batenak ziren, fusilatuak izan zirenak. Bikotea Gerra Zibilarengatik banandu zen gizona frontera derrigorrez bidali zutelako. Honek, guztiz etsita, azkenean desertatu egin zuen bere maitalearekin berriro aurkitzeko. Baina gizona espetxeratua izan zen Ezkabako kartzelan. Geroago, fuga handia aprobetxatuz ihes zihoazela bere emakumearekin berriro aurkitu zituzten Sarrigurenen eta biak tiroz erahil. Orduan, aztarnak aztertzean ikasleak istorio horren zatiak batzen joan behar ziren. Baina kontua zen ikasleek arkeologia tailerra egitean ez zekiten ezer historiari buruz, aurkitu zituzten puskak batu behar zituzten. Puska⁹⁶ hauekin pixkanaka-pixkanaka informazioa batu zuten: emakumearen jaka, maitaleen ezkuditza⁹⁷, sindikatuaren paperak... historia irakasleak iraganaren ezaugarriak eta fikzioarenak batu zituen. Aztarna guztiak aurkitu eta sailkatu⁹⁸ ondoren ikasleek ikastetxearen laborategian istorioa berreraiki⁹⁹ zuten aztarnategian aurkitu zutena erabiliz. Bukatzeko, historiako irakasleak (kontaketa egin zuena) ikasleekin kontaketa guztia irakurri zuen beraiekin. Egun honetan ikasle guztiek parte hartze aktiboa izan zuten, jarduerarekin konpromisua erakutsiz, gaztelaniazko ikasleek asko harritu ninduten bere interesarengatik. Fikziozko istorioarekin adi egon ziren eta nire ustez nahiko hunkituta bikotearen zorigaitzarekin.

6. Saioa: azkenengo egunean San Kristobal gotorlekura bidaia egin aurretik bi klaseek Gernikaren bonbardaketan bizirik atera ziren bi emakumeen elkarrizketa ikusi zuten¹⁰⁰, Sarriguren ikastetxearen ikasketaburua egindakoa. Hauek lehen pertsonan kontatu ahal izan zuten nola bizi zuten Alemaniarren bonbardaketa.

⁹⁴ Eranskina 6. argazkia 72.or.

⁹⁵ Eranskina Memoria proiektuaren kontaketa 77. or.

⁹⁶ Eranskina 7. argazkia 73.or.

⁹⁷ Eranskina 8. argazkia 73.or.

⁹⁸ Eranskina 9. argazkia 74. or.

⁹⁹ Eranskina 10. argazkia 74.or.

¹⁰⁰ Eranskina 11. argazkia 75.or.

Jarduera hau bikaina izan zen ikasleek ulertzeko memoria horiek ez zeudela hain urrun haiengandik, bakarrik hamarkada batzuk bereizten zituztela. Honen ondoren, autobusean San Kristobal-eko kartzelara joan ziren. Gotorlekuan Koldo Pla¹⁰¹ adituarekin bildu ziren, honek Ezkabaren¹⁰² historia azaldu zien, ze prozesua izan zuen gotorleku bat izatetik kartzela batera eta azkenik leku abandonatu bat bihurtzera. Ihesaldi¹⁰³ famatua azaldu zien, ezaugarri guztiekin. Bukatzeko, Botilen Hilerrira¹⁰⁴ jaitsi ziren, bertan Koldo Plak hilerrira nola kasualitatez aurkitu zuten, zenbat gorputz atera zituzten hortik eta aurkitu zituztenen gorputz guztien identifikazioa egin ondoren, oraindik askoren identifikazio egin behar dutela azaldu zien Plák. Proiektuaren azken egun honek eragin handia izan zuen ikasleen irudikapenetan, ikusi zutelako lehen aldiz historia latz hori ukitu zezaketela. Honi segika, Botilen Hilerriarekin ikasle kontzientzia hartu zuten zelako arazoa dagoen hildako eta identifikatu gabe geratu diren gorpuekin. Honen erakusle nagusia, Koldo Pla azaltzen zuen momentuan ikasle guztien isiltasuna eta arreta izan zen.

7. Saioa: Saio hau memoria historikoaren proiektua bukatu ondoren eman zen, 40 minutu eskatu nien historia irakasleei 2. galdetegia banatzeko. Galdetegi hau hasi baino lehen esan nien ezin zutela erabili proiektuan zehar zeukaten koadernotxoa, nahi nuela beraiek gogoratzen zituzten guztia galderetan jartzea. Ez ziren galdera askorik egon bi klaseetan.

5.5. Galdetegien analisia

Lehenengo galdetegia

Egin nizkien galdetegiaren galderak irekiak izan ziren, erabaki hau hartu nuen pentsatzen nuelako bere irudikapenak agertzeko modu errazago bat zela, galdera itxiekien konparatzen baldin banuen. Galdetegi hauek egiteko bi autoretan funtsatu nintzen: lehenengoa, Raimundo Cuestak¹⁰⁵ egin zituen galdetegiak bere “Los deberes de la memoria en la Educacion” lanean. Bertan, Cuestak galdetegi ezberdinak egin zizkien 2.

¹⁰¹ Irakasle, poeta, historialari eta memoria historikoaren ekintzaile ospetsua, Txinparta-Fuerte San Cristóbal Elkartearen barruan dago. Elkartearen xedea gotorlekuan errepresaliatuak izan zirenen memoria berreskuratzea da.

¹⁰² Eranskina 12. argazkia 75.or.

¹⁰³ Eranskina 13. argazkia 76.or.

¹⁰⁴ Eranskina 14. argazkia 76.or.

¹⁰⁵ Cuesta, Raimundo. 2207, op.cit. 135-140 orr.

batxilergoan zeuden ikasleei, ikastalde horretan zeuden ikasle batzuen lanaz baliatuz Gerra zibilaren ikuspegia aztertzeke. Metodologia kuantitatiboak erabiliz ikasleen erantzunetan azaldu zituen ze erantzun berdinak ziren edo antzeko joera aztertu zituen. Bigarren, Iñigo Muguetaren lanak¹⁰⁶ galdetegi hauek suertatzeko beharrezkoak izan ziren. Mugueta ikasleei bere lanean galdetegia pasa aurretik bi galdetegi egin zituen jarduerak hasi baino lehen metodologia kualitatiboa eta kuantitatiboak erabiliz. Bi galdetegi hauek interesgarriak iruditu zitzaizkidan elementuak hartu nituen lana egiterakoan. Egia da ikasleek galderak interesik gabe hartzeko arriskurik zegoela, balio gutxiko datuekin. Baina emaitzetan ikusiko den moduan, ikasleen gehiengoak serio hartu ditu galdetegiak eta bere ideiak adierazi dituzte modu eraginkor edo zehatz batean. Hasierako galdetegi honetan kontuan hartu nuen proiektua hasi baino lehen ikasle hauen interesa nahiko eskasa zela proiektuari buruz gutxi zekitelako eta nire ustez igartzen nuen haien memoriari buruzko interesa proiektuan zehar areagotuko zela, honek aukera emango zidan ikasleen prozesua hobeto aztertzeke. Horregatik, galdera ugari egiten baldin banien, batzuk egin gabe uzteko edo gogorik gabe betetzeko arriskua zegoen baina hasierako galdetegi horretan galdera batzuk zehaztu gabe uztea ez zen arazo bat izango azkenengo galdetegiarekin konparatzeko balio zezakeelako. Horregatik, lehenengo galdetegi honetan bost galdera ireki planteatu nituen 3. mailako ikasle bakoitzak bakarka erantzun beharko zituenak.

Lehenengo galdera “*zer dakizu memoria historikoari buruz?*” erabili dut ikasleek honi buruz ze kontzeptua duten jakiteko, ea beste kontzeptu batekin erlazionatzen duten, adibidez historiarekin edo bururatzen zaien beste batekin. Izan liteke kontzeptua nahastea esanahi desegoki batekin. Orduan, jakin nahi nuen ea argi zuten kontzeptua. Hasieran esan dudana bezala, erantzun urriak espero nituen galdera hauetan, nahiz eta arraroa iruditu erantzun horiek bidea urratu dezakete bigarren galdetegian ikasleek izan duten garapena kontzeptuari buruz aztertzeke.

Bigarren galderan, “*Zerekin lotzen duzun kontzeptu hori?*”, nahiago nuen informazioa ez ematea galderan zerekin lotzen duten kontzeptua ikusteko, hau da, zuzenean galdetzen baldin banien ea historiarekin lotzen zuten ideia zehaztugabeak zituztenak baietz esango zidaten. Orduan, nahiago nuen askoz irekiagoa izatea galdera beraiek eratzen zituzten erlazioak ikuskatzeko. Lan honen lehenengo zatian ikusi dugunez historia eta memoriaren

¹⁰⁶ Mugueta Moreno, Iñigo. 2016, op.cit. 18-19. orr.

harremana nahitaezkoa izan da, baina, Halbwachs¹⁰⁷ edo Noraren¹⁰⁸ kasuetan bezala, batzuek garrantzi gehiago eman diote bien arteko ezberdintasunei antzekotasunei baino. Kasu honetan, galderaren funtsa informaziorik gabe dauden ikasle batzuk memoria eta historiaren ezberdinduak bezala antzemango dute edo bien arteko erlazioa logikoena irudiko zaie.

Hirugarren galdera “*baduzu iritzirik memoria historikoari buruz? Zein da?*”. Espainiaren memoriaren atalean ikusi genuen Santos Juliá¹⁰⁹ historialariak hiru memoria bereizten zituela: frankistek inposatu zuten memoria, ahanzturaren memoria edo trantsizio garaikoa eta biktimen memoria. Ikastetxeko irakasle ezberdinek esan zidaten ikasle batzuek, euskarazkoak zein gaztelaniazkoak, “*Cara al sol*” kanta frankista kantatu zuten behin batean klasean (abisatuak izan ziren). Informazio hori jakinda, iragartzen nuen memoriari buruzko iritzi zehatzak aurkituko nituela galdera honekin, memoriaren alde edo kontra egongo zirenak. Eta horren barruan memoria hauen ze zantzuak ikusten ditudan ikasleengan. Posible da iritzirik ez izatea, baina, aurreko galderetan azaldu dudan moduan, egora hori aukera bat izan daiteke garapen garbiago bat aztertzeko iritzirik ez izatetik ikuspegi konkretu bat izatera.

Laugarren galderan “*Non entzun duzu lehen aldiz kontzeptu hau?*” testuingurua jarri nahi diot ailegatu zaien informazioari, ze modutan eratu diren zehaztugabeak dituzten gizarte-irudikapen horien oinarria aztertzeko, nondik iritsi zaien gai honi buruzko lehenengo informazioak. Iñigo Mugetaren¹¹⁰ lanak gizarte irudikapenetan oinarria bezala erabiliz, nire xedea kasu honetan gizarte irudikapen horiek ze testuingurutan lehen aldiz entzun duten. Honekin batera, Galdera honekin ikusi dezaket ea

Bukatzeko bostgarren galderan “*Ba al dakizu ezer Nafarroako memoria historikoari buruz?*”, memoria proiektua Nafarroari buruzko memorian zentratzen zenez interesgarria iruditzen zait ikasleek bere inguruan gertatu zenari buruz zer ezagutzen zuten zehaztea. Hala ere, ez nuen kontuan hartu gaztelerako klaseko askok etorkinak izanik nafar memoriari buruz ezer ez jakingo zutela. Hala ere, posible zen Nafartarrak zirenak beraien familiak memoriari buruz zerbait kontatzea.

¹⁰⁷ Halbwachs, Maurice. 1995, op.cit. 210. or.

¹⁰⁸ San Martin, Israel. 2013, op.cit. 95. or.

¹⁰⁹ Juliá Diaz, Santos. 2006, op.cit. 27-77 orr.

¹¹⁰ Mugeta Moreno, Iñigo. 2016, op.cit. 18-19. orr.

Bigarren Galdetegia

Bigarren galdetegi honetan lehenengoaren galdera berak edo antzekoak erabili nituen ze nolako garapena eman den beraien irudikapen eta ideietan jakiteko.

Lehenengo galdera aurreko galdetegiaren berdina da: “*proiektua bukatu ondoren, zer dakizu memoria historikoari buruz?*”. Nire xedea galdera honetan ze nolako garapena eman den (edo ez) aztertzea da, ikusteko ea ikasleek informazio berriarekin aurreko galdetegiaren erantzunak hobetzen eta kontzeptuari buruzko definizio zehatzagoak ematen dakiten. Eta kontzeptuaren garapen honekin dituzten irudikapenak garatu diren modu batean ala bestean.

Bigarren galderan berriro galdetuko diet aurrekoaren antzekoa: “*memoria proiektua bukatu ondoren, zerekin lotzen duzu kontzeptu hau?*”. Lehenengo galderan bezala, nire xedea kontzeptu berriak bilatzea da, aztertzeko ze nolako gizarte irudikapenak azaltzen dituzten proiektuaz geroztik. Honekin batera, ea memoria proiektuari esker kontzeptua hobeto ulertu duten edo beste kontzeptu batzuk barneratu dituzten, alegia, memoria proiektua arrakasta izan duen edo ez.

Hirugarren galdera “*Jarduera hauek egin ondoren, ze iritzi daukazu memoria historikoari buruz?*” da. Aurreko bi galderak bezala azaldu ditzakegu, ea aldatu diren beraien iritziak “aurre memoria”-ren galdetegiak geroztik. Informazio berria eta proiektuan izango duten memoriaren gertutasunarekin, posible da memoriari buruzko kontzeptua erabat edo neurri batean alda dezatela. Memoria hobeto ezagutuz ea ze nolako jarrera daukaten memoria historikoa.

Laugarren galderan aurreko galdetegian ez zegoen lehenengo galdera ezberdina ezarriko dut, “*Espainiaren memoria historikoari buruz zer kontatu dezakezu?*”. Ikusi daitekenez, Espainiaren aferaz galdetzen diet ikasleei, jakinik orain informazio gehiago daukatela galdera honi erantzuteko memoria proiektuan ikusi dutenari esker, horrela ni zer ulertu duten ikertzeko gai izateko, beraiek hartu duten ikuspegia ikertuz.

Bostgarren galdera “*eta Nafarroari buruz?*” aurreko galdetegian Nafarroako memoria historikoari buruzko galderari erreferentzia egiten diot eta Espainiakoan bezala, memoria

proiektuak Nafarroaren memoria historikoaren inguruan datza ze nolako hausnarketa egiten duten honi buruz. Nafarroaren kasuan ikusi genuen bezala, Gerra Zibilean ez zen egon frontierik, baina proiektuan ikusi zuten hildakoak eta bortizkeria beste ikuspegi bat emango die, orduan interesgarria izango da ea zeri emango dioten garrantzi gehiago.

Seigarren galdera “*memoria historikoa beste herrialde batzuetan garatu da?*” zeharka ukitu zuten gaiari buruz galdetzen diet, ea pentsatzen duten memoria historikoa Espainian bakarrik garatu den prozesua izan den edo ez. Memoria mundu osoan atalean memorien espantsioa eta garrantziaren hazkundera aztertu dut, ikasleek proiektuan Txile eta Argentinaren adibideak ikusi zituzten “aurrememoriaren” astean. Nik aztertu nahi dut ea memoriaren afera mundu osoan ematen ari den prozesu bat dela ulertu duten edo ez, hau da, memoriak Espainiatik at existitzen direla ulertzea, hauen garapena herrialde guztietan gerta daiteken prozesua izan daitekeela memoria kolektibo ezberdinak baldin badaude nazio batean.

Zazpigarren galdera “*Proiektuan “Botilen Hilerria” ez ohiko hilerria ikusi genuen, baita oraindik Nafarroa eta Espainian hobi komun ezberdinak aurkitu gabe geratzen direla 80 urte pasa ondoren, zergatik?*”. Zazpigarren galderan Raimundo Cuestaren¹¹¹ gatazka dimentsioari erreferentzia egiten diot. Cuestaren dimentsioa ulertu duten edo ez frogatzeko galdera bat da hau, hots, ikasleek memoriak ez direla kontakizun ofizial bat ulertu behar dute, ikuspegi ezberdinak daudela gertakizun baten inguruan eta askotan memoria horiek talka egiten dute ikuspegi kontrajarriak dituztelako. Honen gertuko adibidea Espainia dute memoriaren erabilerarekin, guztia kontuan hartuz tentsio hauek ulertu dituzten edo ez nire helburua da.

Zortzigarren galdera “*Zure inguruan memoria historikoarekin erlazioa duen zerbait antzeman dezakezu?*” beraien eguneroko bizitzan dauden elementuak memoriarekin erlazionatzen duten edo ez antzematen dezaketen ikusi nahi dut. Memoria proiektua lehenengo eguneneko ginkanarekin ikasleek ikusi ahal izan zuten memoriaren arrastoak bere inguruan zeudela, baita Ezkabaren ihesaldiarekin eta Gernikaren bonbardaketari bizirik iraun zuten bi emakumeren elkarrizketarekin. Bere inguruan memoria oraindik bizia dagoela ulertu duten edo ez galdera honen helburua da.

¹¹¹ Cuesta, Raimundo. 2011, op.cit. 27-28. orr.

Bederatzigarren galdera “*Gaur egun memoria historikoa garrantzitsua iruditzen zaizu? Zergatik?*”. Azken-aurreko galdera honetan memoria historikoa erabilgarria suertatu zaien ala ez konprobatu nahi dut.

Hamargarren galderan “*Aipatu interesgarri iruditu zaizkizun alderdiak memoria proiektuan:*” ikasleekin egon naizenez interesa piztu dien elementuak memoria proiektuari buruz ikertu nahi ditut, horrela ikusi dezakedalako proiektuaren ze zati garrantzia izan du beraien ideietan sakonki geratzeko.

5.6. Emaidzak

Lehenengo Galdetegian

Lehenengo galdetegi honetan erantzunak nahiko murrizak izan ziren bi taldeetan, ikasleen interes falta nahiko nabaria zen zenbait kasutan proiektuari buruz oraindik ezer ez zekitelako. Hala ere, nire xedea haien abiapuntua zehaztea zen, horrela izango duten garapena aztertzeko hurrengo galdetegian. Ez hori bakarrik, hainbat puntu oso interesgarriak aurkitu nituen erantzun hauen artean. Hasteko, esan beharra dago hizkuntza ereduaren artean ezberdintasun nabariak agertu zirela erantzunetan, izan ere, aurreko atalean azaldu dudanez gaztelerako ereduak gehiengoak (%80 gutxi gorabehera) etorkinek osatzen dute, gehien bat Afrika edo Hego Amerikatik. Horren ondorioz ikasle gehienek Espainiaren memoria historikoari (eta Nafarrokoari) buruz oso gutxi dakite, eta beraien herrialdeen memoria historikoari buruz baita. Euskarazko ereduaren erantzunetan nahiko garatuagoak egongo dira, hasieratik informazio gehiago izango dutelako.

Lehenengo galderari dagokionez (“*zer dakizu memoria historikoari buruz?*”), ikasle gehienek memoria historikoaren kontzeptua historiarekin lotzen dute %59 (13), ezer ez baldin badakite kontzeptuari buruz “*memoria historikoa*” izen bera informazioa ematea horretaz izan daiteke. Maurice Halbwachs-en¹¹² lanean ikusi genuen bezala, *Les Cadres sociaux de la mémoire* lanean memoria historikoaren kontzeptua kontraesankorrak diren bi termino biltzen ditu, memoria berez guztiz subjektiboa da eta historia berez objektibotasuna bilatzen saiatzen da gertakariak urrundik azalduz. Horregatik Memoria historikoaren kontzeptu bera anakronikoa dirudi eta nahaste honetara eraman dezake ikasleei. Esanak esan, Saul Friedländer memoria eta historiaren arteko harremani buelta

¹¹² Halbwachs, Maurice. 1995, op.cit. 210. or.

ematen zion beharrezkoak zirela adieraziz. Beste guztiek (%41) ez zuten jakin nola definitu kontzeptua edo erantzun zehaztugabeak egin zituzten.

Bigarren galderan (“*Zerekin lotzen duzun kontzeptu hori?*”) ikasle gehienek zenbait kontzeptuekin erlazionatzea lortu dute, ikasleen %45 Espainiaren historiarekin erlazionatzen dute, erantzun hau eman duten gehienek euskarazko eremuan daude. Espainiaren historia erantzuten duten kasu gutxi batzuetan bakarrik Espainiaren historiarekin orokorrean erlazionatzen dute (%13). Beste batzuetan Gerra Zibilarekin (%31) lotzen dute, gero ikasleen zati txiki batek (%13) historiarekin baita erlazionatzen du (aurreko galderan “memoria historikoarekin” esan dudana erlazioa berriro eginez). Azkenik, interesgarria iruditzen zait memoria historikoaren erlazioa gerrarekin ikasleren zati garrantzitsu bat egiten dute (%27), batzuek historia eta gerra nahasten dituzte adibidez ikasle batek jartzen du: “Con historia (guerras)” edo beste batek “matar, secuestros, guerra” erantzuten du kontzeptuari erlazionatzen dion irudikapena modu batean argituz. Baita nolako ikuskera ematen dioten kontzeptuari.

Hirugarren galderan (“*baduzu iritzirik memoria historikoari buruz? Zein da?*”) ikasle gehienek ez daukate iritzirik adierazi dute (%54), hots, interesik gabe erantzun dute galderari edo ez zekitenez zer den memoria historikoa ba ezin zezaketen iritzi bat izan kontzeptuari buruz. Adierazgarria da beste guztiek (%40) bat izan ezik (%6) memoria historikoaren alde agertu direla. Baina, ez dute ia inork arrazoirik jarri zergatik memoria historikoaren alde zeuden. Gainera, memoria historikoaren kontra dagoen ikaslea kontzeptuaren kontra dago gerra, sarraski eta erailketekin lotzen duelako orduan, kontzeptuak nahasi ditu zerbait negatiboa dela pentsatuz. Galdera honetan ikusten denez, ikasleek “Cara el Sol” kantatzearekin bilatzen nuen erlazio ez dut aurkitu, ikasleek beste arrazoi batengatik kantatzen zuten, zeren ez daukate memoria “hegemoniko” frankista, hau da, Traversoren¹¹³ hitzetan bere memoria indartsua ez da frankistek inposatu zutena. Orduan, nondik atera da sinbolo frankista baten aldarrikapen hori, ikasleek ideiarik ez baldin badute? Nire ustez, Espainia¹¹⁴ eta Mexikoren¹¹⁵ kasuan ikusi genuen bezala, komunikabideak paper azpimarragarria jokatu dute “memoria kolektibo hauen”

¹¹³ Traverso, Enzo. 2007, op.cit. 48. or.

¹¹⁴ Eiroa, Matilde. 2013, op.cit. 364-369. orr.

¹¹⁵ Alberto, Pradilla. 2019, op.cit. <https://www.animalpolitico.com/2019/09/victima-guerra-sucia-disculpa-martha-camacho/>.

finkatzean, Matilde Eiroa esaten zuen bezala alderdi “neofranquista” bere ikuspegia “normalizatu” duela komunikabideetan horrela modu batean diskurtsoa balioztatuz.

Laugarren galderan (“*Non entzun duzu lehen aldiz kontzeptu hau?*”) ikasleen %77-k klasean entzun dute memoria historikoaren kontzeptua lehen aldiz, batzuek klase horretan, beste batzuek historia eta geografia klaseetan, adibide isolatu bat bezala ikasle batek LH 6. eta 1 DBH klaseen artean lehen aldiz ikusi zuela adierazi zuen, interesgarria iruditzen zaidana, maila horietan memoria historikoari buruz mintzatzea nahiko zaila iruditzen zaidalako. Ikasleen ehuneko txiki bat (%13) komunikabideetan entzun zutela adierazi zuten, zati txikiago batek (%10) etxean entzun zutela adierazi zuten. Komunikabideei dagokionez, Espainiaren memoriaren testuingurua azaldu nuenean, ikusi genuen azkenengo urteetan memoria historikoaren kontzeptua Espainiaren bizitza publikoan gero eta garrantzi handiagoa izan duela, orduan ulergarria da komunikabideetan tarte handiagoa izatea gai hau.

Azkeneko galderari dagokionez (“*Ba al dakizu ezer Nafarroako memoria historikoari buruz?*”), orokorrean ikasleek ezer ez dakite Nafarroako memoria historikoari buruz. galdera honetan hizkuntza eredia eragin zuzena dauka erantzunen ildoan, zeren euskarako ikasleek informazio gehiago maneiaturiko dute arlo honi buruz, euskarazko klasearen barruan %72k dakite zertxobait Nafarroaren memoria historikoari buruz. Ia guztiek hilketa edo Gerra Zibilarekin lotzen dute, egokia dena baina ez dute gehiago zehazten, orduan informazio urria daukate gai honi buruz nahiz eta seguruenik bere familietan memoriak gordeta egongo diren bere senideen artean. Erantzun hauen barruan, gutxi batzuek (%16) errepresioa baita aipatzen dute. Euskarazko gainerakoek eta gaztelerako ia klase osoa Nafarroaren aferari buruz ezer ez dakite, guztira %63k Nafarroaren memoriari buruz ezer ez dakite. Ulegarria dena etorkinen ehuneko altua berrikusten baldin badugu gaztelerako klasean.

Bigarren Galdetegia

Bigarren galdetegi honetan orokorrean ikasleek askoz gehiago mintzatu ziren erantzunetan, egia da galdera zehatz batzuetan pixka bat kostatu zitzaizela baina nahiko ongi moldatu ziren eta erantzun eman zituzten, izan zuten garapena memoria proiektuan zehar ikusten zelako memorian zituzten irudikapenetan.

Lehenengo Galderan (“*proiektua bukatu ondoren, zer dakizu memoria historikoari buruz?*”) aldaketa bat somatu dezakegu aurreko galdetegiarekin, ikasle guztiek galdera hau askoz garatuagoa egingo dute zerbaitekin lotuz, gehienek (%54) memoria historikoa iraganean gertatu ziren krimenak argitzeko laguntzen dutela adierazten dute. Irudikapen egokia da lotu dezakegulako Mexiko¹¹⁶ eta Kolonbiaren¹¹⁷ egoerekin esate baterako. Bietan memoria beharrezkoa da gertatu ziren krimenak edo gatazken ondorioak ahaztu ez dezaten. Adibidez ikasle batek honela azaltzen du: “Es un concepto que se usa para que la gente sepa los crímenes que se han hecho en el pasado”. Ikasleen beste zati handi batek (%36) Espainian gertatu zenari gerra zibilean erreferentzia egiten dion kontzeptua dela azaltzen dute eta geratzen direnak (%10) historiaren iraganarekin, hau da, iraganeko gertakizunekin lotzen dute.

Bigarren galderan (“*memoria proiektua bukatu ondoren, zerekin lotzen duzu kontzeptu hau?*”) erantzunak ildo berean joan dira guztiak, ikasle guztiek memoria historikoa lotu dute gerra, hilketa, lurperatze eta gerra zibilarekin. Esanak esan, erantzunen hauen artean zehaztasun ugari aurkitu ditut. Ikasle askok Gerra Zibilean gertatu ziren ekintza odoltsuekin lotzen dute eta beste batzuek orokorrean gerrate, tortura eta hilketekin lotzen dute. Honekin esan nahi dut batzuek ulertzen dutela memoria Espainiatik at gertatzen den prozesua dela eta beste batzuek nazioan kokatzen dute. Baina interesgarriena galdera honetan ikasle guztiek eraiki duten gizarte irudikapena da, erantzunen ildoan eragin nabaria dauka memoria historikoaren proiektuarekin. Baina gehien barneratu duten irudikapena bortizkeriarekin lotua dagoena izan da.

Hirugarren galderan (“*Jarduera hauek egin ondoren, ze iritzi daukazu memoria historikoari buruz?*”) baita aurrekoaren berdinean bezala gertatu da, ikasle guztiek memoria historikoaren alde jarri dira, arrazoiak nahiko antzekoak dira. Zati handienak (%68) iragana argitzeko erabilgarria izan daitekeela adierazi zuten, beste batzuek (%22) hildakoak ezagutzeko beharrezkoa delako azaldu zuten: “Estoy a favor, porque con eso se pueden encontrar cuerpos de gente asesinada” adierazten du, ikaslearen esaldi honetan ikusi dezakegu “Botilen Hilerria”-ren esperientzia influentzia izan duela eta orokorrean Espainian azaldu den egoera, hildakoak ezagutzeko eta oroitzeko elementu garrantzitsuena memoria dela. Gainerakoek ez dute iritzi zehatz bat ematen, erantzun

¹¹⁶ Mendoza García, Jorge. 2013, op.cit. 67-68. orr.

¹¹⁷ Molano Camargo, Frank. 2009, op.cit. 29. or.

zehaztugabeak, adibidez: “Si, porque el pasado es importante recordarlo.” (nahiko erantzun alferrak ematen dituzte galdera honetan). Azkenik, atentzioa deitzen dit “Cara el Sol” kantatzen duten ikasle batzuen erantzuna memoriaren alde egotea orain erantzunetan. Nire ustez, ikasle hauek ideiarik ez zeukaten ze sinbolismoa zeukan kanta hori Frankismoaren garaian eta broma bat bezala hartzen zuten. Ikasleek memoria historikoaren proiektuarekin kontzientzia historikoa lortu dute kantaren testuingurua ezagutu dutenean. Honek elementu nabarmena agerian uzten du: marko teorikoan ikusi genuen behin eta berriz hezkuntza zuen garrantzia memoria historikoan eta hemen proba dezakegu. Ceballos eta González-ek¹¹⁸ azaltzen duten moduan memoria politika indartsua hezkuntzan sustatzen baldin bada, momentu hartara arte zegoen memoria hegemonikoa kolokan jarri daiteke, hezkuntza egundoko tresna delako kontzientzia historikoa lantzeko.

Laugarren galderan (“*Espainiaren memoria historikoari buruz zer kontatu dezakezu?*”) ikasle guztiek bide berdinetik joko dute, Espainian hildako ugari egon zirela, gehienek (%59) gerra zibilari garrantzia emango diote, bertan gertatu ziren hildakoak gero memoria historikoari esker ezagutzen hasiko dira. Ikasleen zati nabarmen bat (%22) gerra zibilaren errepresioan zentratuko dira espetxeratu, torturatu eta erailketak bertan gertatu zirela San Kristobaleko gotorlekua adibide jarritz. Gainerakoek memoria proiektuaren antzekoa azaldu dute, hildako eta espetxeratuak egon zirela kartzela batetik etab. Galdera honetan berriro ikusten dugu beraiek eraiki duten irudikapena memoria “bortizkeriarekin” lotuz guztiz egonkortu dela erantzuten dutenaren arabera. Beste erantzunetan nabaria da proiektuaren eragina.

Bostgarren galderan (“*eta Nafarroari buruz?*”) ikasle guztiek nahiko erraz ikusi zuten memoria proiektuarekin lortu zuten informazioa erabili ahal zutela. Batzuek memoria proiektuaren zehetasun gehiago eman zituzten, adibidez erailketa ugari egon zirela nahiz eta gerra ez egon. Ikusten denez, proiektuarekin gerran Nafarroaren gertakizunen elementuak ongi ezagutu dituzte, hots, memoria proiektuak bere funtzioa lortu du, ikasle gehienak pasa direlako ezer ez jakitetik (aurreko galdetegiarekin konparatzen baldin badugu) gaiaren zehaztasun ezberdinak ezagutzera. Beste erantzun batek esaten zuen frankistek pertsona “normalei” gerrarako nahitaez zerrendatzen zituztela. Puntu honetan gelditu behar gara, arriskutsua delako aurkariaren gizatasuna kentzea nahiz eta ikuspegi

¹¹⁸ Ceballos Ramírez, Juan Gabriel eta González García, Luis Felipe. 2017, op.cit. 54.or.

baten alde edo kontra egon. Beste batzuek San Kristobalen gertatutakoa laburbilduko dute.

Seigarren galdera (*“memoria historikoa beste herrialde batzuetan garatu da?”*) erantzun murriztenak jaso dituen galdera izan da, ikasleren zati handi bat (%54) Espainiatik kanpo memoria historikoa baita dagoela adierazi zuten baina ezer ez zehaztuz. Nahiz eta hau gutxi dirudi ehunekoan, ikasleek ulertzea memoriaren garapena ez dela bakarrik herrialde batean kokatzen mundu osoan gertatu ahal dena baizik nik uste kontzientzia kritikoa lortzeko pauso bat dela uste dut. Erantzunekin segituz, zati nabarmen batek (%36) berdina adierazi dute baina Argentina eta Txileren adibidea baita jarriz klasean ikusi zituztenak, hauetatik ia guztiak *“La Noche de los Lapices”* filma aipatu dute. Bukatzeko geratzen diren ikasleak beste memoria batzuk Espainiatik kanpo ez daudela adieraziko dute, nahiko harrigarria izan dena landutakoarekin konparatzen baldin badugu.

Zazpigarren galderan (*“Proiektuan “Botilen Hilerrria” ez ohiko hilerrria ikusi genuen, baita oraindik Nafarroa eta Espainian hobi komun ezberdinak aurkitu gabe geratzen direla 80 urte pasa ondoren, zergatik?”*). Nahiko nahasteak gertatu dira, ikasle batzuek ez dute oso ongi ulertu eta erantzun zehaztugabeak utzi dituzte (%36). Baina ikasleen ehuneko altu batek (%63) galdera ongi ulertu dute, gehienek egoera hau Espainiaren gobernuari atxikitu diote, ikasle batek azaltzen duen moduan: *“Espainiaren gobernu memoria historikoaren kontra egon zelako”*. Ildo honetako erantzunak nahiko antzekoak izango dira, baina funtsezkoa memorien arteko borroka daudela ulertzea da, Raimundo Cuestak¹¹⁹ hezkuntza kritikoa lortzeko helburuetan azaltzen duenez, memoria ezberdinak kontuan hartzen dituen historia eratu behar da. Ikasleek memoria ezberdinen artean tentsioak gertatzea dimentsio hori lortzeko abiapuntua izango da.

Zortzigarren galderan (*“Zure inguruan memoria historikoarekin erlazioa duen zerbait antzeman dezakezu”?*) ikasleren zati handiena (%63) erantzun errazarekin geratu dira, hau da, San Kristobaleko kartzela Sarrigurenetik gertu dagoela adieraziko dute. Beste batzuek (%27) beraien inguruan egon ziren errepresio momentuak herrietan eta mehatxuak islatuko dituzte, memoria proiektuaren lehenengo egunetan Sarrigureneko herrietatik ginkana egin zenean eman zitzaizen informazioa erabiliz. Gainontzekoak beraien inguruan ez zegoela horrelakorik azalduko dute.

¹¹⁹ Cuesta, Raimundo. 2011, op.cit. 27-28. orr.

Bederatzigarrena (“*Gaur egun memoria historikoa garrantzitsua iruditzen zaizu? Zergatik?*”) guztiek galderari baietz erantzungo diote baina arrazoitzeak ezberdinak izango dira. Gutxi batzuek (%27) iraganaren garrantzia nabarmenduko dute, gehienek (%63) memoria historikoa hildakoen tokia eta egoera jakiteko nabarmenduko dute.

Azkenengo galderan (“*Aipatu interesgarri iruditu zaizkizun alderdiak memoria proiektuan:*”) guztiek klasetik kanpo jarduera egitea nabarmendu dute modu batez edo bestez. Honekin batera arkeologia tailerra eta San Kristobalen bisita gehien aipatu diren elementuak izan dira.

5.7. Ondorioak

Hasteko, lehenengo hipotesiari dagokionez ikasleen gizarte irudikapenak frogatu ahal izan ditut. Hasierako galdetegian memoria historikoaren erlazioa gatazkarekin lehenengo zantzuak ikusi nituen hainbat ikasleen erantzunetan. Baina memoria proiektua eta 2. galdetegiaren erantzunak kontuan hartuz, ondoriozta dezaket ikasleek memoria historikoaren alde “biolentean” zentratzen direla, hau da, ikasleek memoria historikoaren beste irudikapenak ez dituzte hain ongi barneratzen alde odoltsu eta krudelarekin konparatuz. Esan beharra dago memoria historiko proiektuaren influentzia irudikapen hauetan somatzen dela, hau da, proiektua memoriaren beste aferetan zentratzen baldin balitz posible litzateke ikasleen irudikapenak eta atera dituzten ondorioak guztiz ezberdinak izatea, influentzia hau 2. galdetegiaren erantzun guztietan antzeman daiteke.

Bestalde, ikasleek memoria historikoa zer den definitzeko arazoak dituzte. Ikusi dezakegun moduan bi galdetegien erantzunetan, gehienek gerra zibilari edo iraganari lotzen dute, haien gizarte irudikapenak horrela eraiki direlako memoria proiektu honetan. Baina memoriari buruz informazio gutxi dute. Honen ondorioz, memoria kolektibo ezberdinen nahasketa bat izateren zantzuak ematen dituzte lehenengo galdetegian. Honi lotuta, kontzientzia historiko eza izatea memoria historikoaren zenbait puntuekin islatzen dute (“*cara el sol canta*”-ren adibidea). Baina informazio egokia eta kritikoa ematen baldin bazaie beraiek gai izango dira bere irudikapenak garatzeko kontzientzia handiago batekin. Orduan, puntu honetan zein da gakoa? Ezjakintasunak kontzientzia eza bultzatzen duenez gai honetan, memoria belaunaldi berriei modu egoki batean transmititzen badiegu kontzientzia kritikoa sustatzeko gai izango gara.

Interesgarria iruditzen zait erantzunetan, orokorrean, taldeen arteko ezberdintasunak txikiak izan direla azpimarratzea. Egia da, lehenengo galdetegian askoz gehiago ikusten zirela hizkuntza ereduaren arteko desberdintasunak. Gaztelaniako eredukoek askoz informazio gutxiago maneiatzen zuten. Baina puntu hau ez da zergatik izan behar gaztelaniako eredukoak izateagatik, baizik eta klase horretako ikasle gehienek etorkinak zirelako. Horregatik, nazioa edo zonaldeari buruz oso gutxi zekiten.

Memoria historikoaren proiektua nola eraiki den, ikaslea motibatuzeko punturik garrantzitsuenak izan da. Memoria proiektu osoan ikasle gehienek gaian zentratuta egon dira, interesgarria suertatu zaielako eta honek askoz erosoago egin du ezagutza berrien prozesua. Proiektu osoan horrela ikusi dut nik, ikasle kaxkarrak zein zintzoak erantzun dute proiektuari eta nire ustez honen errua irakasleen planteamenduan dago. Proiektua antolatu duten irakasleek interesik ez zuten ikasle batzuen zirrara piztea lortu dute, jarduerak oso ongi konbinatuz momentu didaktikoekin horrela proiektuaren funtsa inoiz galduz. Horretaz aparte, jarduera ezberdinak lotzeko izan duten ahalmena harrigarria iruditu zait. Lehenengo egunean Ezkaba mendiaren magalean zeuden herriak bisitatu zituzten ginkanarekin, herri hauetako biztanleak izan ziren San Kristobal kartzelako iheslariak ehizatu zituztenak fuga handia gertatu zenean. Bigarren egunean Arkeologia tailerraren istorioak kartzela eta ihesaren ezaugarriak azaltzen zituen (eta Nafartar memoriaren beste datu historikoak ere). Azkenik, hirugarren egunean ikasleek proiektu oinarritzen zen lekua bisitatu zuten horrela prozesu guztia borobilduz.

Esan beharra dago, proiektua barrutik ikusi dudanez, honen alde onak eta txarrak ikusi ahal ditudala. Izan ere, proiektu hau ongi prestatzeko eta koordinatzeko lana ikaragarria da eta 22 ikasleentzako bakarrik prestatua zegoen proiektua. Aztertu dudana memoria proiektu zehatz hau zailago izango litzateke ikastetxe handiago batean, koordinatzeko oso zaila bihurtuko baita. Horregatik, ulertzen dut ikastetxe bakoitzean proiektua moldatzea, zentro bakoitzak bere berezitasunak dituelako baina ikastaldea gero eta handiagoa baldin bada proiektua didaktikoa egitea zailagoa izango da. Lantalde eraginkorra egin behar da proiektu hau arrakasta izateko eta ikasleetara eman nahi den mezua benetan ailegatu dezan.

Ondorioen lehenengo puntura itzuliz, oso zaila izan da ikasleen artean memoria historikoa klasetik at zeuden lekuetan aurkitzea, hots, bere errealitatean (kaleetan, haien senideen bizipenetan...) memoriarekin lotzea lan honetan ez dut lortu eta nire helburu

garrantzitsuenetakoa zen. Bere errealitatean memoria daukaten elementuak antzematen ikasten baldin badute, haien errealitatea ikusteko modua guztiz alda daiteke, lehen garrantzia ez zuten gauzak beste ikuspegi batekin ulertu dezakete, memoria hor izkutatuta (edo agerian) dagoela. Niri antzeko berdina gertatu zitzaidan ulertu nuenean nire aiton amonen oroitzapenek memoria historikoarekin harremana zutela. Nire xedea ikasleei hori transmititzea zen memoria proiektuaren laguntzarekin. Baina zoritxarrez ez dut arrakasta izan. Baliteke beste galdetegi batekin edo arazoari beste ikuspegi bat emanaz posible izango zela. Hala ere, ikasleen zati handienak ulertu du memoria oraindik landu behar dela aurkitu gabe dauden hildakoei justizia emateko eta hori ez da gutxi.

Orokorrean, helburuei dagokionez guztiak modu batean ala bestean lortu egin dira. Ikasleen gizarte irudikapenak hasieratik garapen prozesuaren bukaeraraino aztertzeke gai izan naiz. Baita posible izan dut irudikapen berrien eraketa aztertzea (esan dugun memoriaren alde odoltsu hori hain barneratuta geratu dena). Aurreko paragrafoan azaldu dudanez, lortu dut ba haien irudikapenetan murgiltzea, baina ze hutsuneak utzi dituzten ikusteko gai izan naiz. Galdetegi hauekin haien pentsamendu kritikoa garatu ahal izan dudala uste dut, 2. galdetegiaren erantzunetan ikusten denez, aldaketa bat egon dela argi ikusi daiteke.

Bukatzeke, lan honek agerian uzten duen ondorio nagusia memoria arrakasta eta etorkizuna hezkuntzan dagoela da. Ikusi dezakegu ikasle batzuen irudikapenak guztiz aldatu direla memoria proiektuari esker. Aurreko paragrafoetan esan dudanez, proiektuak kontzientzia kritikoa ikasleengan piztea lortu du (salbuespenekin noski). Hezkuntzak memorian garrantzia izan behar duela defendatzen duten autoreek arrazoia daukate, lan honetan probatu daiteke hezkuntza memoria zabaltzeko tresnarik indartsuena baita. Eta nire ustez hezkuntza kritiko baten oinarria hau izan behar da. Kontzientzia kritikoa sustatzen baldin baduzu laster pentsamendu hori hezkuntzaren beste eremuetara zabalduko da. Tresnak bertan ditugu, orain erantzukizuna irakasle bezala erabiltzea da.

6. Bibliografia

Francy Carranza, Amanda Cortés Salcedo eta Yolanda Gaitán. 2019, Sumapaz: territorio pedagógico para la memoria y la reconciliación. Bogotá: Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico (IDEP).

Mario Carretero. 2007, Documento de identidad: la construcción de la memoria histórica en un mundo global. Buenos Aires: Paidós.

Juan Gabriel Ceballos Ramírez eta Luis Felipe González García. 2017, La memoria histórica en la enseñanza del conflicto armado colombiano en la escuela. Medellín: Universidad de Antioquia.

Sonia Corcuera de Mancera. 1997, Voces y silencios en la historia. México: fondo de cultura económica.

Raimundo Cuesta. 2007, Los deberes de la memoria en la educación. Barcelona: Ediciones OCTAEDRO.

Raimundo Cuesta. 2015, La venganza de la memoria y las paradojas de la historia. Salamanca: Lulu.com.

Matilde Eiroa. 2013, Historia Contemporánea. La Guerra Civil: La Guerra Civil española en la actualidad cibermediática. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca VOL. 31.

Rafael Feito. 2008, Educación ciudadana para la memoria histórica, Ariel Jerez eta Emilio Silva (ed.) *Políticas de memoria y construcción de ciudadanía*. Madrid: Postmetropolis Editorial, 147-156. orr.

María Cristina Garriga eta Viviana Pappier. 2016, Ciencias sociales, educación y futuro. Investigaciones en didáctica de las ciencias sociales: Memorias para armar: escuelas y relato de pasado. Santiago de Compostela: Red 14-Universidad de Santiago de Compostela.

Jo Guldi y David Armitage. 2016, Manifiesto por la Historia. Madrid: Alianza editorial.

Maurice Halbwachs. 1995, Memoria Colectiva y Memoria Histórica. Madrid: REIS. Revista Española de Investigaciones Sociológicas.

Elizabeth Jelin eta Federico Guillermo Lorenz. 2004, Educación y memoria: la escuela elabora el pasado. España: Siglo XXI de España.

Santos Juliá Díaz. 2006, Memoria, historia y política de un pasado de guerra y dictadura. Santos Juliá Díaz (kord.) *Memoria de la guerra y del franquismo*. Madrid: Taurus, 27-77. orr.

Jorge Ignacio Lopez Gutiérrez, Yuber Nohemi Gutiérrez Avedaño, Luis Guillermo Restrepo Jaramillo eta Liliana Patricia Restrepo Valencia. 2018, Cuadernos de Educación y Alteridad 2: Kap 8. Memoria, alteridad y formación para convivencia. Caldas: Universidad Católica de Manizales.

Frank Molano Camargo. 2009, Memorias en Crisoles: Kap 1. Reflexiones metodológicas de segundo orden en la reconstrucción colectiva de las memorias de y con las víctimas de crímenes de estado. Bogotá: IPAZUD.

Jorge Mendoza García. 2006, La Edificación Colectiva de la Memoria. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

Peter Novick. 2007, Judíos, ¿vergüenza o victimismo? El Holocausto en la vida americana. Madrid: Marcial Pons Historia.

Victoria Pérez. 2013, La (In)fidelidad de la Memoria. Puebla: Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades “Alfonso Velez Pliego” Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.

Paul Ricoeur. 2000, La Memoria, La Historia, El Olvido. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica de Cultura.

Israel San Martín. 2013, Historia, Historiografía y memoria. Una aproximación desde el apocaliptismo medieval y contemporáneo. Montevideo: Ediciones Cruz del Sur.

Enzo Traverso. 2007, El pasado, instrucciones de uso. Historia, memoria, política. Madrid: Marcial Pons.

Tzvetan Todorov. 2013, Los abusos de la memoria. Barcelona: paidós.

Artikuluak

Eugenia Allier Montaño. 2008, Los Lieux de mémoire: una propuesta historiográfica para el análisis de la memoria. Ciudad de Mexico: Historia y Grafía, (31),165-192.

Manuel Barreiro Mariño. 2017, La memoria histórica en España y su situación en el ámbito educativo: la necesidad de crear un museo memorial en España. Revista Historia Autónoma, 11, 261-278.

Carlos Barros Guimeráns, 2014, Historia, Memoria y Franquismo. *Historia Actual Online*, 33, 153-171. orr.

Sergio Carnevale. 2013, Historiografía, Memoria, Conciencia Histórica, y enseñanza de la Historia, un vínculo situacional y relacional en permanente movimiento. *Primeras Jornadas de Historia Reciente Conurbana Bonaerense Norte y Noroeste*, Universidad Nacional de General Sarmiento.

Mario Carretero eta Marcelo Borrelli. 2008, Memorias recientes y pasados en conflicto: ¿cómo enseñar historia reciente en la escuela?, *Cultura y Educación*, 20:2, 201-215.

Raimundo Cuesta. 2011, Historia con memoria y didáctica crítica. *Con-ciencia social: anuario de didáctica de la geografía, la historia y las ciencias sociales*, 15, 15-30. orr.

Francisco Espinosa Maestre. 2006, La memoria de la Represión y la lucha por su reconocimiento. (En tonorno a la creación de la comisión interministerial)”. *HISPANIA NOVA*, 6, 1-27. orr.

Martha De Alba Gonzalez. 2016, Teorías en diálogo: representaciones sociales y memoria colectiva. *IZTAPALAPA. Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, N°80, 131-151. orr.

José Luis De la Cuesta eta Miren Odriozola. 2018, Marco normativo de la memoria histórica en España: legislación estatal y autonómica. *Revista Electrónica de Ciencia Penal y Criminología*, 20-08, 1-38. orr.

Gotzon Garmendia Amutxastegi eta Juan Carlos García Funes. 2015, La Ley de Memoria Histórica de Navarra: movimiento(s) por la recuperación de la Memoria Histórica y políticas públicas. *Boletín de la Sección de Historia de la FIM*, n°3, 70-77. orr.

José Miguel Gastón Aguas eta César Layana Ilundain, 2020, Del terror a la esperanza: lugares de memoria en Navarra. *Huarte de San Juan. Geografía E Historia*, 27, 71-94. orr.

Pablo Gil Vico. 1998, Ideología y represión. La causa general: Evolución histórica de un mecanismo jurídico-político del régimen franquista. *Revista de estudios políticos*, N°101, 159-189

María Paula González eta Joan Pagés. 2014, Historia, memoria y enseñanza de la historia: conceptos, debates y perspectivas europeas y latinoamericanas. Revista Historia Y MEMORIA, N°9, 275-311.

César Layana Ilundain eta José Miguel Gastón Aguas. 2019, Memoria Histórica y compromiso institucional: El Instituto Navarro de la Memoria. Studia Historica. Historia Contemporánea, 37, 79-106. orr.

César Layana Ilundain, eta José Miguel Gastón Aguas. 2020, Escuelas con Memoria: El programa educativo del Instituto Navarro de la Memoria. Nuestra Historia, 9, 217-232. orr.

Íñigo Mugueta Morena. 2016, Las representaciones sociales de la historia al servicio de la didáctica en educación superior. Contextos educativos, Extraordinario 1, 9-30. orr.

Manuel Ortiz Heras. 2006, “Memoria social de la Guerra Civil: la memoria de los vencidos, la memoria de la frustración”. Historia Actual Online, 10, 179-198 orr.

Pedro Ruiz Torres. 2007, Los discursos de la memoria histórica en España. HISPNAIA NOVA, 7, 1-30. orr.

Gemma Tribó Travería. 2013, Didáctica de la historia y educación para la paz en tiempos de crisis. ¿Cómo construir un futuro compartido basado en el diálogo y la paz? Policy Paper, N°9, 1-6. orr.

Legeak

Ley 46/1977, de 15 de octubre, de Amnistía. Boletín Oficial Del Estado, núm. 248, 1977ko urriaren 10^a, 22765-22766. orr. Hemendik berreskuratua: <https://web.archive.org/web/20111223035943/http://www.boe.es/boe/dias/1977/10/17/pdfs/A22765-22766.pdf>

LEY 52/2007, de 26 de diciembre, por la que se reconocen y amplían derechos y se establecen medidas en favor de quienes padecieron persecución o violencia durante la guerra civil y la dictadura. Boletín Oficial Del Estado, núm. 310, 2021eko Ekainaren 30a, 53410-53416. orr. Hemendik berreskuratua: <https://www.boe.es/boe/dias/2007/12/27/pdfs/A53410-53416.pdf>

Ley Foral 33/2013, de 26 de noviembre, de reconocimiento y reparación moral de las ciudadanas y ciudadanos navarros asesinados y víctimas de la represión a raíz del golpe militar de 1936. Boletín Oficial de Navarra, núm. 233, 2014eko otsailaren 11a, 3-18. orr. Hemendik berreskuratua: <http://www.lexnavarra.navarra.es/detalle.asp?r=32889>

Ley Foral 29/2018, de 26 de diciembre, de lugares de la Memoria Histórica de Navarra. Boletín Oficial de Navarra, núm. 250, 2018ko abenduaren 31a, 3-14. orr. Hemendik berreskuratua: <http://www.lexnavarra.navarra.es/detalle.asp?r=50972>

Webgrafia

https://elpais.com/internacional/2019/09/22/mexico/1569184390_537370.html#comentarios (01/06/2021)

<https://aristeginoticias.com/2309/mexico/42-anos-despues-estado-mexicano-se-disculpa-con-martha-camacho-por-tortura-video/> (01/06/2021)

<https://www.animalpolitico.com/2019/09/victima-guerra-sucia-disculpa-martha-camacho/> (01/06/2021)

<https://www.milenio.com/opinion/joel-ortega-juarez/otro-camino/si-yo-estoy-viva-tu-nunca-estaras-muerto> (01/06/2021)

<https://www.compartirpalabramaestra.org/actualidad/articulos-informativos/educacion-para-la-paz-y-pedagogias-para-la-memoria> (04/06/2021)

<https://centrodememoriahistorica.gov.co/> (04/06/2021)

<https://www.lamoncloa.gob.es/consejodeministros/Paginas/enlaces/150920-enlace-memoria.aspx> (25/06/2021)

<https://txinpartafuertesancristobal.blogspot.com/> (26/08/2021)

7. Eranskinak

Galdetegiak

Lehenengo galdetegia

1. ¿Qué sabes acerca de la memoria histórica?

Es algo que tiene que ver con la historia (antigua o moderna).

2. ¿Con que relacionas este concepto?

Con historia (guerras).

3. ¿Tienes alguna opinión sobre la memoria historia? ¿Cuál es?

Me parece bien ~~esa teoría~~ toda esa información que da la memoria histórica, ya que gracias a ella aprendo cosas buenas y malas. Pero no me gusta lo que hicieron, por ejemplo Franco.

4. ¿Dónde escuchaste por primera vez este concepto?

Cuando era más pequeño (1^o eso y 6^o primaria):

5. ¿Sabes algo acerca de la memoria histórica en Navarra?

No mucho, que hubo ~~mucho~~ muchísimas muertes.

Bigarren galdetegia

1. Proiektua bukatu ondoren, zer dakizu memoria historikoari buruz?

Memoria historikoa lehen gertatu diren hilketak gogoratzeko erabiltzen den kontzeptua da.

2. Memoria proiektua bukatu ondoren, zerekin lotzen duzu kontzeptu hau?

Espaniaren gerra zibilarekin, egon ziren hildakoekin eta luiperatua daudenekin.

3. Jarduera egun hauek egin ondoren, ze iritzi daukazu memoria historikoari buruz?

Horren alde nago, garrantzitsua delako hildakoak eragurteko eta jakiteko non daude.

4. Espainiaren memoria historikoari buruz zer kontatu dezakezu?

Hildako asko egon ziren eta arazulak eta dira eragutu luiperatu gutxiak.

5. Eta Nafarroari buruz?

Ez zen fonte bat egon baina hildako asko egon ziren errepresentaziotatik.

6. Memoria historikoa beste herrialde batzuetan eman da?

Bai, Txile eta Argentina

7. Proiektuan "Cementerio de las Botellas" ez ohiko hilerria ikusi genuen, baita oraindik Nafarroa eta Espainian hobi komun ezberdinak aurkitu gabe geratzen direla 80 urte pasa ondoren, zergatik?

Espainiaren gobernuak memoria historikoren kontra egon zelako

8. Zure inguruan memoria historikorekin erlazioa duen zerbait antzeman dezakezu?

Ezkaba mendia, bertan kartzela egon zen eta ondoren hiri zirenak daude

9. Gaur egun memoria historikoa garrantzitsua iruditzen zaizu? Zergatik?

Bai. Ezagutu behar dugulako zer gertatu den biktimenen

10. Aipatu interesgarri iruditu zaizkizun alderdiak memoria proiektuan:

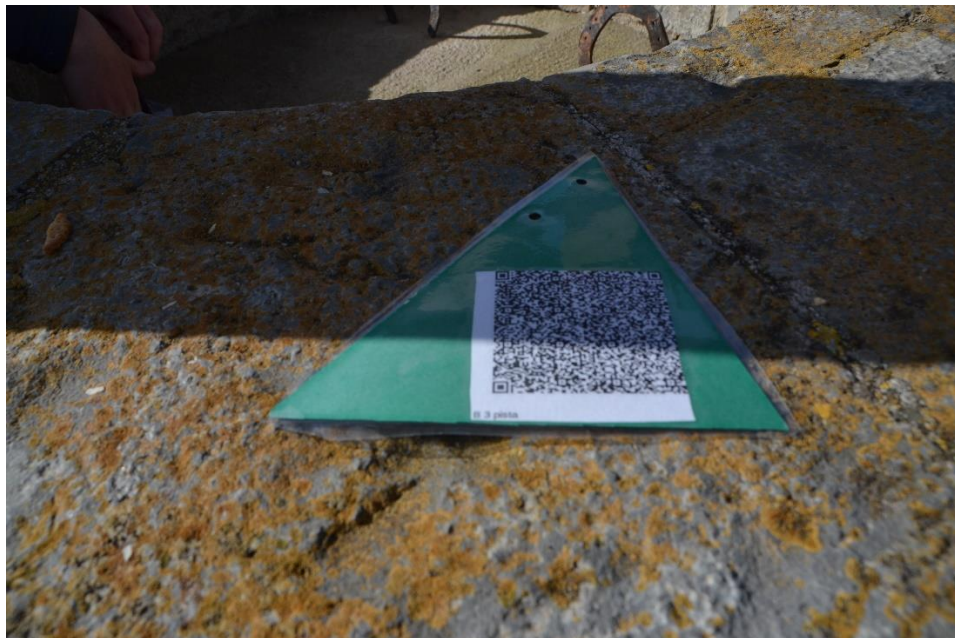
Bizikletarekin joatea, arkeologiako proiektua eta kartzelaren bisita.

Argazkiak



1.

Memoria historikoa proiektuaren lehenengo eguna: ginkana bizikletekin.



2.

Sarriguren ondoko herrietan zeuden puzzlearen zatiak QR kodearekin.



3. Puzzlearen zatia beste aldetik.



4. Puzzle guztia osatu zenean San Kristobal kartzelaren argazki batekin.



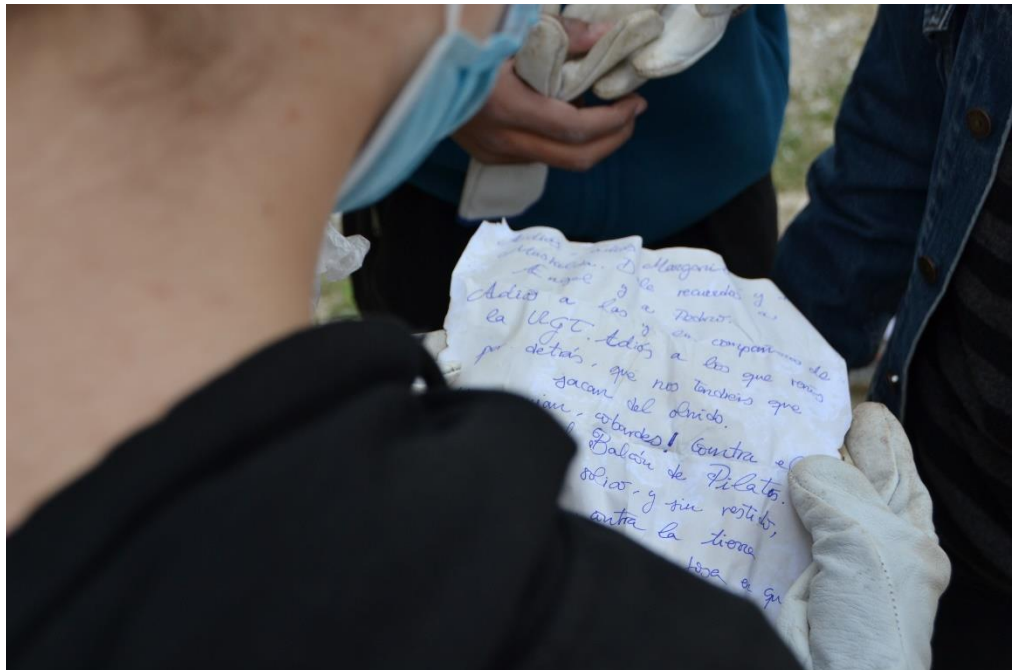
5. Proiektuaren bigarren egunean historiako irakasleren azalpena arkeologiari buruz.



6. Ikastetxearen ondoan prestatu zen zonaldea "aztarnategia" bertan jartzeko.



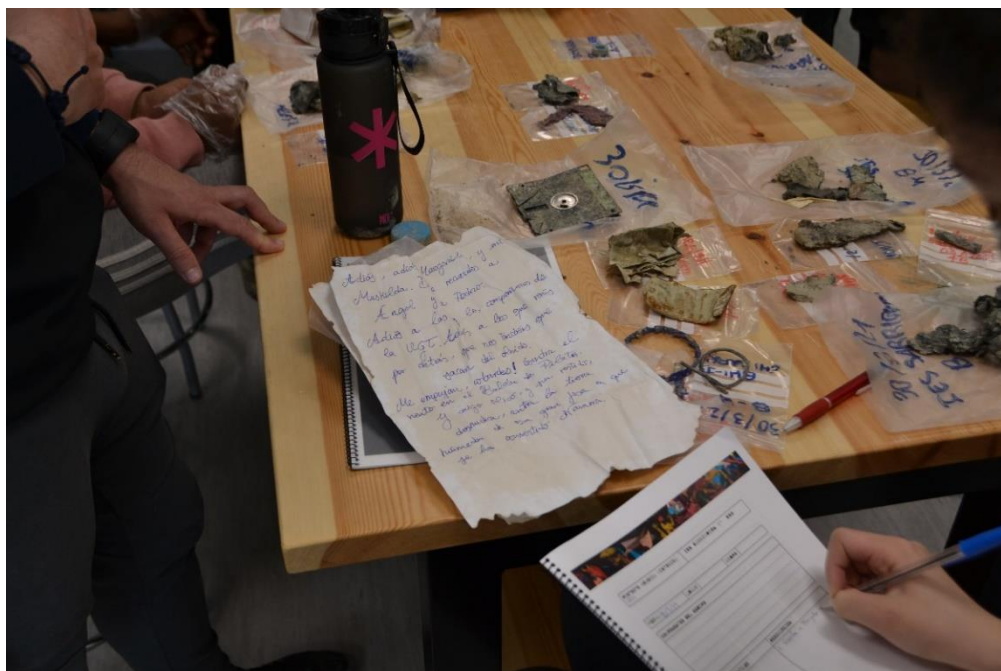
7. Ikasleek aztarna ezberdinak aurkitzean.



8. Aztarnen artean ezkutitz bat.



9. Aztarna guztien sailkapena.



10. Aztarna guztien ikerketa istorio guztia berreraikitzeko.



11. Proiektuaren hirugarren eguna, Gernikaren bonbardaketan bizirik atera ziren bi emakumeen elkarrizketa.



12. San Kristobal kartzelaren atean Koldo Pla-ren azalpenarekin.



13. Koldo Pla espetxetik fugatu zirenen bideak azalduz.



14. Botilen hilerrian.

Memoria proiektuaren kontaketa

Muskilda y Ángel

En el año 1933, Ángel y Margarita comenzaron un apasionado noviazgo. Él era un rudo chico de campo de Ujué, que se mataba a trabajar para ayudar a llevar adelante a su familia, tanto a sus padres enfermos, como a sus siete hermanos y hermanas menores. Ella una jovial salacencas, de buen corazón y profundo amor por el resto de las personas, cualidad que le hacía entregarse a su trabajo como maestra. Sus vidas eran felices, viviendo la vida sin mirar atrás, con el espíritu indomable de la juventud, llenos de esperanza e ilusiones. Pero la vida que les tocó vivir no fue la más adecuada ni para el amor, ni para la ayuda al débil. Una densa tiniebla de odio comenzó a recorrer la tierra que tanto amaban...

1914. Muskilda Garralda Jaurrieta. Ochagavía- Otsagabia.

En las faldas del emblemático pico del Pirineo navarro, el Pico de Ori, con sus más de 2.000 metros de altitud, asoma con una belleza desbordante la localidad de Ochagavía. Con su dialecto salacenco intacto, o zaraitzuarra en euskera, comenzará su andadura por el último siglo del pasado milenio. A mediados del año 1914 nacerá Muskilda, que se criará en Ochagavía dentro de la conocida familia Garralda, precursora de la recuperación cultural del euskera salacenco de principios del siglo XX, en la persona del salacenco Federico Garralda, Profesor en la Universidad de Zaragoza, así como veterinario en Ochagavía. El mismo siguió el camino emprendido a finales del siglo XIX por los *eúscaros* Iturralde y Suit, Arturo Campión y Serafín Olave, entre otros (Sociedad Eúscara creada en Navarra como instrumento para la recuperación cultural y lingüística vasca).

A la edad de 14 años, Muskilda, es una chica educada en los valores del respeto y amor al prójimo, muy arraigados en la noble villa pirenaica, donde siempre ha imperado un cristianismo piadoso, alejado de las posturas intransigentes de otros lares navarros. Morena, de piel blanca como la leche, mejillas sonrosadas, alegre, siempre sonriente, dispuesta a ayudar en lo que fuera, y a quien lo necesitara. Muy pronto, como ayuda a la familia, se desplazó con otras chicas del pueblo a la vecina villa bajo-navarra de Maule, para ejercer de "golondrina" o alpargatera, dónde tejían la tela para fabricar alpargatas, que luego venderían en Ochagavía. Al acabar sus estudios, comenzó a ejercer de maestra en su pueblo, donde pronto fue conocida por la dulzura con la que trataba y cuidaba a sus alumnos y alumnas.

Con 18 años, tuvo que desplazarse a Pamplona, por motivos de salud de su *aitta*. Se instalaron en la cercana localidad del Valle de Egüés, dónde se encontraban asentadas dos familias salacencas, que los acogieron muy afablemente.

*“Ongi Xin! Fan ezne bile. Denbra deukeu azkar elkitzeko gizona. Aitatto aide lez zeuken. Alkeik ez, hie etsen hao. Oin, afari orena”.*¹

Muskilda pronto comenzó su profesión de maestra en Pamplona, dónde coincidió con Camino, a la cual conocía por haber ejercido como maestra en el Valle de Salazar. Junto con ella, y con Margarita, otra maestra de la calle Santo Domingo, comenzaron pronto una profunda relación de amistad, y acostumbraban a ir los sábados a la Plaza del Castillo a comer chocolate y a bailar a la verbena. “Xeietal” como decía Muskilda (*a las fiestas*). Sus amigas estaban encantadas con su particular manera de hablar, ya que no controlaba totalmente el castellano, y enseguida le tuvieron un cariño especial a “su Muskilda”. Alguna vez solía recibir alguna que otra burla por parte de algún mozo carlista por su manera de hablar “*en uskara*”, pero su compañera Camino, que era de armas tomar, los ponía firmes hasta que se iban con el rabo entre las plernas. Las tres amigas reían, gozaban, en fin, se divertían en la Pamplona de principios de los años 30.

La gente estaba comenzando a soñar con un futuro mejor, tras la proclamación de la República en el año 1931. Su compañera Camino era militante de la UGT, izquierdismo que le venía de cuna. Siempre ayudaba a conseguir derechos a las personas más necesitadas, lograr mejoras laborales, y conseguir terminar con los impuestos símbolos religiosos en las escuelas. Muskilda, comenzó a comprender el valor de los Ideales de la época, que con una ilusión vibrante sus gentes recogían, para cambiar la hasta ahora ultraconservadora y ultracatólica sociedad navarra. Su vida era plena, era feliz, aunque echaba mucho de menos Ochagavía, y cuando la nostalgia se apoderaba de ella, solía desplazarse o bien en autobús-camión, lo cual no siempre se podía hacer, o pedirle a un oriundo del pueblo que la llevase en su mula, cuando se desplazaba a Pamplona para vender carne, tras el famoso “*matatxerri*” de Ochagavía.

Pero su vida cambió cuando en una de las muchas verbenas en la Plaza del Castillo, conoció a Ángel...

1910. Ángel Urtasun Sola. Ujué-Uxue.

A vista de pájaro, entre los valles pirenaicos y las tierras llanas de la Ribera de Navarra, se alza majestuosa la Sierra de Ujué, a 815 metros de altura, antiguo enclave defensivo del Reyno de Navarra en la Edad Media. Tierra de pastores, cuenta la leyenda que un pastor al ver una paloma se acercó a ella con la intención de atraparla. Pero al acercarse, observó en ella una bella imagen de la Virgen, la Virgen de Uxue, o paloma en castellano, patrona de la Ribera de Navarra, famosa por su romería del 1 de mayo. La denominación de Uxue, vendrá del antiguo vascuence alto-navarro, utilizado habitualmente en la villa hasta principios del siglo XIX.

En el año 1910 nació el mayor de una familia, la Urtasun Sola, con parentescos con la familia Sola Ongay. Ángel, con la edad de 13 años, comenzó a trabajar en el campo a lomos de la Sierra de Ujué, dónde plantaban todo tipo de verduras y hortalizas, así como se dedicaba a cazar conejos, sacándolos de sus madrigueras con ayuda del "bicho", o tejón. Era un chico fornido, pero chiquito, ya que, como él decía *"le daba a mis hermanos y hermanas pequeñas de comer, y al final tenía que luchar por meter la cuchara en el caldero con mis otros dos hermanos más mayores. Entonces, como era de comer despacio, apenas me llegaba nada, y me quedé chiquito"*.

El parentesco con la familia Sola Ongay le venía de su madre, y su relación con su primo Pedro era muy estrecha. Su otro primo, Zósimo, el mayor, pronto partió a Tafalla, donde se dedicó a trabajar como ferroviario. Tafalla sufrió largas protestas laborales a finales de los años 20, y Zósimo se afilió a la sección ferroviaria del sindicato de la UGT. Cuando guardaba fiesta, solía subir a Ujué, para ayudar a la familia en el campo, y en la hora del "ángelus", les contaba a Ángel y a Pedro sus aventuras en Tafalla, mientras se comían unas buenas migas y bebían un porrón de clarete.

Pero el padre de Ángel enfermó, y tuvo que sustituirle en sus viajes a Pamplona para vender sus productos agrícolas en la Plaza de los Ajos de Pamplona. Y en uno de esos viajes fue cuando conoció a Muskilda...

1933. El comienzo del romance entre Muskilda y Ángel.

Muskilda y sus amigas, Camino y Margarita, pararon en la Plaza de los Ajos para comprar algo de verdura, y huevos, antes de ir a la verbena. *"Arrautze!²"*. Ángel reparó enseguida en Muskilda, a la cual atendió en sus compras. Su manera de hablar y su simpatía desbordante lo encandilaron rápidamente. A la hora de pagar, le dijo que no le cobraría nada por los huevos, lo cual enfureció a Muskilda. Ángel, en vista de que había metido la pata, intentó arreglarlo con palabras bonitas, pero sin éxito. Y Muskilda, pagó los huevos. Al irse, se sintió apenada por el chico, y animada por sus amigas, fue a hablar con él, cuando la plaza se fue despejando. Hablaron un rato de sus

² "Huevos!" En euskera salacenco o zaraitzuarra.

pueblos, de sus familias, y le invitó a ir a la verbena con ellas, a lo cual se prestó inmediatamente. Estuvieron un rato bailando, hasta que fueron a comprar un chocolate. De vuelta con las amigas, unos jóvenes con txapela roja (utilizada por los carlistas o requetés navarros, ultraconservadores y ultracatólicos) y crucifijo a modo de colgante, comenzaron a molestar a Muskilda “*oye, guapa, a ver si aprendes a hablar en cristiano. Si quieres yo te enseño... jajaja*”. Ángel se enfureció y se dispuso a hacerles frente, pero Muskilda le dijo “*yo sola ya podré*”. En ese preciso momento, Muskilda, le arrojó al impertinente mozo su taza de chocolate a la cara. Los dos huyeron del lugar corriendo, siendo perseguidos por una turba enfurecida. Llegaron finalmente a la calle Chapitela, dónde se escondieron detrás de un puesto de castañas. Tras pasar el peligro, salieron de su escondite y comenzaron a reírse a carcajadas. De repente se callaron, se miraron el uno al otro, y tras unos segundos, se besaron...

1936. El año que lo cambió todo.

En los tres años que duró su romance hasta el comienzo de 1936, las vidas de Muskilda y Ángel fueron infinitamente felices. Se amaron, rieron, disfrutaron, aunque siguieron teniendo que cuidar de sus respectivas familias. En los momentos duros, Camino y Margarita eran el refugio de Muskilda, ya que Ángel se veía obligado a pasar largas temporadas en Ujué, para trabajar en el campo. Su familia lo necesitaba. Y Ángel, cuando se encontraba en Ujué, se apoyaba en su primo Pedro. Pero todas las noches, tanto Muskilda como Ángel, se escribían una carta el uno al otro, donde se contaban los avatares del día, así como expresaban el profundo amor que sentían el uno por el otro. Pero tras las elecciones de febrero de 1936, las cuales las ganó ampliamente el Frente Popular, una alianza de izquierdas que iba desde republicanos moderados hasta anarquistas, un escalofrío recorrió Navarra...

En los viajes de Ángel desde Ujué a Pamplona, éste se veía obligado a cruzar varias sierras como la de la Valdorba, o el Carrascal. Y en ellas comenzó a ver a grupos paramilitares con txapela roja, que pareciera se estaban preparando para combatir. Un día comentó lo ocurrido con sus primos Pedro y Zósimo durante el *ángelus*, y Zósimo les contó un terrible suceso:

“Compañeros del sindicato andan comentando que ha habido una carnicería en los campos de la Ribera, en la zona de Lodosa y Milagro. Obreros del campo han comenzado a ocupar fincas de terratenientes y señoritos, bajo el lema de:

¡Tierras para todos, organización en comunas, derecho al ocio y a la cultura, libre de religión!

La Guardia Civil ha hecho acto de presencia, y con la ayuda de paramilitares requetés, los han dispersado a tiros, dejando varios muertos y heridos. Además, comentan que

hay un grupo falangista en Tudela, que va a la caza de defensores de las corralizas³, con el Chato de Berbinzana en cabeza...”

“Pero Pedro, que era eso que me querías contar?” le dijo Ángel a Pedro.

“Nada, que la amiga de Muskilda, Margarita, pues que ella y yo...” respondió Pedro.

“Que alegría! Podremos ir juntos a la verbena!!” dijo Ángel.

...

En la escuela donde trabajaba Muskilda, junto con sus amigas Camino y Margarita, se había incrementado la presencia de requetés, que habían comenzado a volver a imponer los crucifijos en las aulas, así como a controlar que se rezase durante el ángelus. Camino se enfrentó varias veces a ellos, recordándoles que las leyes de la República no les obligaban a ello. Pero los requetés le respondieron:

“Esto es Navarra. Aquí toda la basura roja y atea es forastera, furcia”⁴.

Y llegó el día...

El 19 de julio de 1936 amaneció un espléndido día, y Ángel y Muskilda se despertaron, tras pasar la noche en casa de su amiga Margarita, en Santo Domingo. Subieron a tomar café a la Cafetería Iruña como habían hecho otros domingos. Pero estaba cerrada, y la Plaza del castillo estaba inusualmente llena de gente. De repente comenzaron a llegar camiones llenos de requetés para desfilar por la plaza, con el fusil al hombro. Aterrorizados, fueron a buscar a su amiga Margarita. De allí, se fueron a casa de Camino, pero no había nadie...

A la semana siguiente, el padre de Muskilda, comenzó a agonizar. Muskilda estuvo con él hasta el final, y antes de morir le dijo:

“Maittie, fite noa. Inoiz ez atze nor haitzen. Oritu hire amatto, mundu guzia ona da, jaiotzez. Ez hitez gaxtoa izan inokin. Aio, arras maite zitun”

“Aitta!!”⁵

El 5 de agosto enterraron a su aita en Ochagavía. Ella sentía una pena enorme, y quería quedarse en Ochagavía con su familia, pero no podía. Estaba muy

³ Durante el siglo XIX una importante masa de bienes comunales de propios pasó a manos privadas por causa de las deudas de guerra y el proceso desamortizador, quedando fuera del ámbito público, sin opciones para los trabajadores de los mismos de poder arrendar sus propias tierras.

⁴ Hay que recordar que la inmensa mayoría de la sociedad de Navarra, tanto como el 70%, apoyaba las opciones carlistas en todas y cada una de las diferentes elecciones.

⁵ “Cariño, me voy. Nunca olvides quién eres, de dónde vienes. Acuérdate de tu abuela, decía, todo el mundo es bueno al nacer. No seas mala con nadie. Adiós, te quiero mucho”.
“Aita!!”

preocupada por Camino, y emprendió el largo camino de vuelta a Pamplona. El 10 de agosto llegó a casa de su amiga Margarita, y la encontró llorando en su cama.

"¿Qué ha pasado, Margarita?"

"Camino..."

Los carlistas tienen mucha fuerza en Navarra, y no nos dejan en paz. Jugué por estas calles a ser mayor. Me imaginaba un mundo más justo y solidario, y ahora me arrastran al paredón. Me llevan arrastras, como a un trofeo, por ser mujer y digna. Pamplona calla, porque nos encierran y nos matan en los lugares más oscuros de la memoria.

Adiós, adiós mis niños, a mis amadas niñas del Colegio de Santo Domingo.

Adiós Margarita, y mi Muskilda. Dale recuerdos a Ángel y a Pedro.

Adiós a las y los compañeros de la UGT. Adiós a los que venís por detrás, que nos tendréis que sacar del olvido.

Me empujan, cobardes! Contra el viento en el Balcón de Pilatos.
Y caigo sofoca, y sin vestido, desnudica, contra la tierra húmeda de esa gran fosa en que se ha convertido Navarra"*

*. Balcón de Pilatos. Acontilado en la Sierra de Urbasa, desde lo alto del cual arrojaron a cientos de personas para ser asesinadas durante los primeros meses del "Glorioso Alzamiento Nacional".

“Muskilda!” gritó Ángel al llegar a la casa de Margarita. Ambos se fundieron en un abrazo, al cual se sumó Margarita. Lloraron durante horas, pero Muskilda tomó la iniciativa.

“Debemos levantarnos. ¡Camino se lo merecel!”

Unos días después, y tras refugiarse en la casa de la familia de Muskilda en el Valle de Egüés, Pedro se presentó.

“Pedro! ¿Qué ocurre?”

“Se han llevado a Zósimo... Debemos ir a Ujué”

Pero Muskilda se interpuso: “No! ¡Es muy peligroso! ¿Locos estáis?”

Pedro se marchó sin decir nada más, pero tras de sí la pena se apoderaba de esa maldita casa. Margarita decidió ir a Ujué con Pedro, y Muskilda se lo impidió.

- “Ni se te ocurra! ¿Por qué a Pedro no has contado?”

- “No me ha dado tiempo...” respondió Margarita.

- “¿Contar, el qué?” preguntó Ángel.

“Nada, que yo... creo... que... estoy embarazada.”

Al final, Muskilda, le conminó a Ángel a ir tras Pedro, y traerlo de vuelta a la menor brevedad. Los tres se abrazaron, y Ángel partió a Ujué.

En agosto de 1936 las noticias recorrían cada rincón de Navarra, dejando tras de sí una mezcla de rabia, terror y desesperación. Las matanzas en la Ribera eran diarias, habían matado al alcalde de Estella, al de Azagra, a la mayoría del ayuntamiento de Pamplona, al jefe de la Guardia Civil de Navarra que se mantuvo junto a la legalidad Republicana... y Sartaguda. Pueblo dónde Pedro había trabajado de chaval. Era terrorífico. Cientos de asesinatos. La banda de falangistas del *Chato de Berbinzana* iba recorriendo la geografía Navarra con listas negras, escritas por gentes del pueblo. En ese momento la rabia se apoderó de Muskilda, y entonces se acordó de las palabras de su *aitta* en su lecho de muerte. De repente comenzó a sentirse mejor, con más ánimo, no dejaría que el odio se apoderase de ella. “*Goratu ta ebli!*”⁶

Ángel llegó a Ujué, y encontró a su padre muy enfermo, y sus hermanos pequeños sin apenas nada que comer. Sin saber nada sobre Pedro, se fue a la sierra a cazar algún conejo para que su familia comiese. De repente oyó el ruido de un camión...

¡Eran los falangistas! El *Chato de Berbinzana* y su banda de asesinos. ¡En Ujué!

⁶ “Levantarse y para adelante!”

El camión se paró frente a Ángel. Un frío escalofrío recorrió su cuerpo, y de repente le gritaron:

“Tú, camisa azul. ¡Al camión!” En ese momento recordó que llevaba una camisa azul de tergal, que acostumbraba a llevar para trabajar en el campo. Le debieron de confundir con un falangista.⁷

Cuando Ángel se repuso del desconcierto inicial, les respondió que no, que tenía que llevarle comida a sus hermanos y a su padre enfermo...

“¡Que subas al camión, ostia!!” le gritó un falangista mientras otro le apuntaba con el fusil. Tras vacilar unos segundos, subió al camión.

Al bajar la cuesta de la Sierra de Ujué hacia San Martín de Unx, Ángel giró la cabeza. Miró unos segundos a su pueblo, y sintió mucha pena, ya que su instinto le decía que jamás volvería a verlo. Ni a su familia...

En Tafalla fueron organizados por batallones que debían partir a Zaragoza. Entre voluntarios, izquierdosos a los que se les conmutaba la pena si iban al frente, y despistados u obligados como Ángel, formaron el Tercio de Sanjurjo, en honor al general navarro Sanjurjo, muerto en extrañas circunstancias el mismo día del Glorioso Alzamiento. Al llegar al cuartel general del ejército en Zaragoza, oyó los bombardeos republicanos sobre la ciudad. Dentro del cuartel, de repente escuchó:

“Ángel!!” era Pedro! Se fundieron en un abrazo, aunque rápidamente fueron apartados a culatazos por el requeté al frente del batallón. Pudieron hablar susurrando, y Pedro le dijo que había visto a Zósimo, que estaba como ellos en algún barracón del ejército, pero que estaba bien. Que alegría. Ángel comenzó a respirar aliviado, aunque no podía dejar de pensar en Muskilda... Era el 2 de octubre de 1936.

En un momento de gran confusión, algunos miembros del Tercio de Sanjurjo fueron apartados del resto, y los fueron metiendo en camiones. *“Irán al frente”*, se dijeron unos a otros. *“Igual a Madrid?”*⁸

Comenzaron a oírse disparos... nadie sabía que ocurría, y los miembros del Tercio fueron dispersados de veinte en veinte. Durante 8 infinitos días los dispersos grupos de 20 personas eran sacados de sus barracones, y fusilados allí mismo. Fue terrible. Más de 200 navarros fueron asesinados en Zaragoza, en los mismos barracones donde esperaban el turno, en una especie de lotería macabra en medio del desierto zaragozano. Se decía que dos de los miembros del Tercio habían escapado al lado republicano, y que por eso... pero nunca se supo más.

⁷ Los falangistas eran conocidos por llevar una camisa azul.

⁸ En el Frente Norte se libraba la batalla contra Gipuzkoa por un lado, y por el otro la defensa de la ciudad de Zaragoza, asediada por la aviación republicana que provenía, en su gran mayoría, de Cataluña. Pero había otro frente, de difícil éxito, como era la toma de Madrid, que finalmente no se consiguió, y no fue hasta 1939, terminada la guerra, cuando se pudo tomar Madrid.

El 10 de octubre cesaron los disparos. Algunos de los "miembros" del Tercio finalmente fueron al frente, dónde muchos murieron por "Dios y por España".⁹

Al resto de "miembros" del Tercio, se los llevaron en camiones a la cárcel de Tafalla. Ángel pudo ver cómo se llevaban a Pedro a otro camión, en dirección a Tafalla, pero no pudo ver por ningún lado a Zósimo...

En la cárcel de Tafalla se reunieron más de 100 prisioneros y prisioneras, que malvivían hacinados, y sin apenas nada para llevarse a la boca. Al llegar Ángel a la cárcel vio a Pedro. Ángel corrió a su encuentro, pero... al verle el rostro comprendió lo que ocurría. Su hermano Zósimo no había llegado a Tafalla...

Margarita les llevó algo de comida, que compartían entre todos los presos y presas, pero Margarita se topó con un teniente requeté que la reconoció. Era uno de los carlistas que habían ido a su escuela a colocar los crucifijos, a los cuales se había enfrentado Camino. Al ver que había ido a visitar a Pedro comenzó a atar cabos, y la recordó. Margarita no era como Camino, ni mucho menos, pero tenía su misma pasión. Y la humillación que pasaron esos carlistas, por parte de unas mujeres, no lo olvidarían. Finalmente, Margarita fue encarcelada en un módulo aparte, con el resto de presas.

El día 18 de octubre, el teniente carlista tafallés Tomás Aguirre murió en el frente de Madrid. La noticia pronto llegó a Tafalla, y una enfurecida turba se encaminó a la cárcel de Tafalla para linchar a los presos que se encontraban en la misma. Tras varias negociaciones entre los mandos carlistas de la Junta General, y los mandos al frente de la cárcel, propusieron a la turba escribir una lista. Y empezaron a leerla...

"Murugarren, Apezetxea, García, Ochandorena, ... Sola!"

Pedro y Margarita fueron subidos a camiones diferentes, nadie sabía nada del otro, nadie sabía que pasaba... Una compañera de Margarita, aterrorizada, gritó: "Pero, ¡que está embarazada!" "¡Igual! Que los chiquitos luego crecen".

Los diferentes camiones fueron llegando al pueblo de la Tejerina de Monreal, a los pies de la Higa de Monreal, dónde fueron asesinadas 104 personas. Fue la mayor fosa de Navarra¹⁰.

Entre el amasijo de cuerpos, alguien, algún día, podrá recordar a Pedro, a Margarita y a la hija que llevaba dentro. Y a todos los demás

.....

⁹ En el libro "Navarra a sus Muertos en la Cruzada" aparecen los nombres de estos "miembros" del Tercio de Sanjurjo, dónde salen todos y cada uno de los navarros que murieron en el frente de guerra, al lado del bando nacional. 4500 navarros murieron en el frente, luchando por el Glorioso Alzamiento, según el libro.

¹⁰ Más de 3.500 personas fueron asesinadas en Navarra por carlistas o falangistas, y enterradas en fosas, generalmente por las gentes del pueblo más cercano, ya que los cuerpos eran abandonados en cunetas, o en acantilados. Una Navarra, donde nunca hubo un frente de guerra...

Al enterarse de lo ocurrido, Ángel comenzó a volverse loco. Comenzó a pegar patadas a las paredes y a gritar como un poseso. Varios carlistas lo redujeron a golpes. Uno de ellos le dijo *“Has tenido suerte. Si se llegan a enterar que tú también eres Sola... Pero mi padre conocía al tuyo, hicieron buenos negocios juntos. Y además, era un buen católico tu padre...”* Sintió flaquear las piernas Ángel. *“a, que no lo sabías? Murió hace tres semanas. Que descanse en paz”*.

1938. La gran Fuga.

Tras casi dos años desde los terribles sucesos de Zaragoza y Monreal, Ángel se encontraba en la cárcel de Pamplona, situada en la cima del monte de San Cristobal, junto con otros 2.500 presos más. Vivían hacinados, sin una higiene adecuada, sin apenas comida, pero estaba vivo. Una vez al mes podía recibir la visita de su amada Muskilda, que desde el Valle de Egüés hacía el largo recorrido que hay hasta la cima del monte San Cristobal. Sus vidas eran grises, la ilusión de la juventud se había esfumado. Solamente podían soñar con un futuro menos gris, menos triste, menos terrorífico. A Muskilda, lo único que le daba fuerzas para levantarse cada día eran sus niñas y sus niños; muchos de ellos eran hijos de requetés, pero ella los quería con locura... y su esperanza de que algún día Ángel saliese libre, y volviesen a estar juntos. Sin la alegría de hace tres años, pero juntos, sin odio, y libres.

El 22 de mayo treinta presos prepararon una fuga, y tras desarmar a los guardianes, abrieron las puertas de la cárcel. Algunos, tras verse libres, emprendieron la huida hacia Francia mayormente, pero otros, recelosos, optaron por quedarse en sus celdas esperando que todo pasara. Ángel no podía parar de pensar en Muskilda, y emprendió la huida hacia el Valle de Egüés. En poco más de dos horas llegó a su casa. Muskilda no se lo podía creer. ¡Era Ángel! Se fundieron en un apasionado abrazo, se besaron. Y ella le dijo *“bino¹¹...”*

Ángel le dijo *“no digas nada, por favor. Vámonos de aquí. Vamos a Ochagavía, a Francia, vámonos de este nauseabundo lugar para siempre. No quiero que nuestros futuros hijos crezcan aquí.”*

¹¹ “Pero...” en euskera salacenco, o zaraltzuarra.

Rápidamente prepararon una pequeña maleta, y se prestaron a salir de la casa. En ese momento, un atronador ruido provino de la puerta. A culatazos abrieron la puerta, y agarraron a Ángel del cuello. Lo tiraron a golpes al suelo, le dieron patadas... Algún vecino había dado el aviso al cura del pueblo, que avisó a las autoridades del Glorioso Alzamiento. Y sacaron a Ángel a rastras. Muskilda comenzó a gritar

“Ez! Ez! Con él voy!”

El carlista al mando dijo: *“vente si quieres, sucia vasquita. Así igual aprendes a hablar en cristiano, por fin!”* Muskilda recordó esa frase... ¡Era el carlista al que cinco años atrás le había tirado el chocolate a la cara! El día que por primera vez se besaron...

Los pusieron separados, pero ella replicó: - *Ez! ¡Con él morir quiero!*
- *“¡Calla, puta!”*

.....

Al cabo de unas horas, unos lugareños que habían oído ruidos, se acercaron a la regata de Karrobide. La escena los llenó de rabia, pero también los conmovió.

- *“¡No hay derecho! Se ve que tras dispararles, la chica se ha arrastrado por el suelo para agarrarle la mano al chico, y... le han pegado un tiro en la cabeza antes de lograrlo. ¡Sinvergüenzas!”*

- *“¡Calla! Que te puede oír el Remigio¹², que andará por aquí cerca”*

- *“¡Pues los vamos a enterrar juntos, y agarrados de la mano! Y me da igual lo que diga el Remigio o lo que diga la mismísima Junta General Carlista¹³. No hay derecho. ¡Sinvergüenzas!”*

- *“Pobre cría. ¿Que tenía, 23 añicos? Era de los de Ochagavía, que su padre murió al comenzar el alzamiento. Eran tan buena familia...”*

- *“Sí. Y era maestra. Debían de quererle mucho los críos del colegio, por lo visto. Pobres críos”*

- *“¿Él era de Ujué, no?”*

- *“Creo que sí. Pobrecicos. Bueno, vamos a por una pala y una azada...”*

.....

¹² El cura del pueblo, responsable de la Junta Carlista del valle.

¹³ Junta Central Carlista de Navarra. Fue constituida el 19 de Julio de 1936, el mismo día de la sublevación militar en Navarra, en el Palacio de la Diputación. Fue la responsable de la estructura militar de los carlistas durante la guerra, así como de los asesinatos extrajudiciales ocurridos en Navarra. Sus principales dirigentes fueron el Conde de Rodezno, Fal Conde o Joaquín Baleztena.

«Ni fanen niz mundutik, Juangoikoak nai duelarik, baya xuk eskribitzen zuena munduan batren da eta norbaitek leitren du eta ikusiren die denbrazko gauza onetarik bat».

(Yo me iré de este mundo, si Dios quiere... pero lo que escribe usted quedará en esta vida y lo leerá alguien...).