



Universidad Pública de Navarra
Nafarroako Unibertsitate Publikoa

Master Amaierako Lana

**Iruñeko gatibualdi zentroak frankismoan zehar:
proposamen didaktiko bat**

**Unibertsitate Masterra Bigarren Hezkuntzako Irakasletzan
Geografia eta Historia espezialitatea**

(2021 – 2022 ikasturtea)

Lisabe Velasco Zozaya

Tutorea: Fernando Mendiola Gonzalo

Saila: Giza eta Hezkuntza Zientziak

Aurkibidea

Laburpena	2
1. Sarrera	6
2. Marko epistemologikoa	9
2.1. Gatibualdia errepresio frankistaren testuinguruan	10
2.1.1. Legegintza-bilakaera	12
2.1.2. Lanaren bidezko erredentzia	13
2.1.3. Espetxetik ateratzea eta baldintzapeko askatasuna	17
2.2. Frankismoko gatibualdi espazioak: Iruñeko Espetxe Probintziala	18
2.2.1. Frankismoko gatibualdi espazioak Iruñean	20
2.2.2. Iruñeko Espetxe Probintziala	23
2.3. Kontzientzia Eragozpen eta Intsumisioaren Gizarte Mugimenduak	25
3. Marko didaktikoa	29
3.1. Hezkuntza kurrikuluma	29
3.2. <i>Memoria duten Eskolak</i> programa	34
3.3. Pentsamendu historikoaren eraketa	35
3.4. Metodologia	39
3.4.1. Giza Arazo Esanguratsuak	40
3.4.2. Arazoetan Oinarritutako Ikaskuntza	43
4. Proposamen didaktikoa	46
4.1. Testuingurua	47
4.2. Helburuak	47
4.3. Gaitasunak eta edukiak	48
4.4. Jardueren sekuentzia eta baliabideak	49
4.5. Ebaluazioa	54
5. Ondorioak	59
6. Bibliografia	60
7. Eranskinak	64

Taulen aurkibidea

1. Taula. DBH 4. mailako Geografia eta Historia: ebaluazio irizpideak eta ikaskuntzako estandar ebaluagarriak.....	30
2. Taula. Batxilergoko 1. mailako Mundu Garaikidearen Historia: edukiak, ebaluazio irizpideak eta ikaskuntzako estandar ebaluagarriak.	31
3. Taula. Batxilergoko 1. mailako Nafarroako Geografia eta Historia: edukiak, ebaluazio irizpideak eta ikaskuntzako estandar ebaluagarriak.....	31
4. Taula. Batxilergoko 1. mailako Nafarroako Geografia eta Historia: ikaskuntzako estandar ebaluagarriak.	32
5. Taula. Batxilergoko 2. mailako Espainiako Historia: edukiak, ebaluazio irizpideak eta ikaskuntzako estandar ebaluagarriak.	32
6. Taula. Proposamen didaktikoko jardueren laburpena.	46
7. Taula. Batxilergoko 1. mailako Nafarroako Geografia eta Historia: edukiak, ebaluazio irizpideak eta ikaskuntzako estandar ebaluagarriak.....	49
8. Taula. Proposamen didaktikoko jardueren sekuentzia, helburuak eta baliabideak.....	49
9. Taula. Irakasleen ebaluazio-errubrika.....	55
10. Taula. Ikasleen ko-ebaluaziorako fitxa.....	56
11. Taula. Ikasleen auto-ebaluaziorako fitxa.....	57
12. Taula. Ariketa: iturri ikonikoak.....	75
13. Taula. Iruñeko Espetxe Probintzialeko presoak probintzia, herrialdea, egoera zibila eta idazten eta irakurtzen dakiten arabera (1940).	89

Irudien aurkibidea

1. Irudia. "Ordenaren indarrak eta apaiz bat Espetxe Probintzialaren kanpoaldean Gerra Kontseilua ospatu zen egunean" .	24
2. Irudia. Iruñeko Espetxe Probintzialeko biztanleria penala (1932-1940).	25
3. Irudia. Pentsamendu historikoaren eraketari buruzko eredu kontzeptual bat sortzea.	37
4. Irudia. Biurdana BHI-n Batxilergoko 1. mailako Nafarroako Geografia eta Historia ikasgaiko ikasleei egindako inkestaren erantzunak.	47
5. Irudia. AOI-rako eszena.	67
6. Irudia. Ariketa: presoek fitxak.	69
7. Irudia. Ariketa: presoek izenak.	70
8. Irudia. Espainiako preso kopurua (1922-1954).	85
9. Irudia. Matxinada-delituengatik eta delitu arruntengatik preso daudenak (1942).	86
10. Irudia. Lanen bidezko zigorren erredentzioa (1939-1942).	86
11. Irudia. Iruñeko Espetxe Probintzialeko presoak sexuaren arabera (1940).	87
12. Irudia. Iruñeko Espetxe Probintzialeko presoak adinaren arabera (1940).	87
13. Irudia. Iruñeko Espetxe Probintzialeko presoak sexua eta adinaren arabera (1940).	88

Laburpena

Lan honetan proposatutako unitate didaktikoak kasu jakin baten azterketatik abiatuta historia irakasteko aukerak aztertzen ditu, kasu honetan, Iruñeko Espetxe Probintzialaren kasua. Zehazki, unitate honen xedea Espetxe Probintziala XX. mendean zehar, eta bereziki 1936tik aurrera, pertsonak arrazoi politikoengatik giltzapetzeko nola erabili zen aztertzea da. Horrela, errepresio frankistaz gain, XX. mendeko garrantzi handiko beste prozesu politiko-sozial batzuk ere aztertzen ditu, kasu honetan, Intsumisioa.

Pentsamendu historikoaren garapenaz eta informazioaren analisi kritikoaz gain, unitate didaktiko honek historiaren azterketan hainbat iturri erabiltzearen aldeko apustua egiten du, ikasleak historialariek egiten duten lanera hurbilduz. Gainera, Gizarte Zientzien ikaskuntzan baliagarriak diren metodologia didaktikoak aztertuko ditu, hala nola, Arazoetan Oinarritutako Ikaskuntza (AOI) eta ikaskuntza esanguratsu eta integratua bultzatzen duten beste metodologia batzuk.

Hitz gakoak: Iruñeko Espetxe Probintziala, errepresioa, gatibualdia, Gizarte Zientzien didaktika, Arazoetan Oinarritutako Ikaskuntza, giza arazo esanguratsuak, pentsamendu historikoaren eraketa, pentsamendu kritikoak.

Resumen

La unidad didáctica propuesta en este trabajo explora las posibilidades de enseñar la historia desde el estudio de un caso en particular: la Prisión Provincial de Pamplona. En concreto, esta unidad se enfoca en la utilización de esta cárcel a lo largo del siglo XX y, en particular a partir de 1936, como centro de reclusión de presos por motivos políticos. Así, además de la represión franquista, también alcanza a analizar otros procesos político-sociales de gran importancia en el siglo XX como, en este caso, la Insumisión.

Además del desarrollo del pensamiento histórico y el análisis crítico de la información, esta unidad didáctica hace una apuesta por la utilización de diversas fuentes en el estudio de la historia, acercando así al alumnado al trabajo que realizan los historiadores e historiadoras. Por otra parte, también explora distintas metodologías de utilidad en la enseñanza de Ciencias Sociales, como el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) y otros métodos que garantizan un aprendizaje significativo e integrado.

Palabras clave: Prisión Provincial de Pamplona, represión, cautiverio, didáctica de las Ciencias Sociales, Aprendizaje Basado en Problemas, problemas socialmente relevantes, formación del pensamiento histórico, pensamiento crítico.

Abstract

The didactic unit proposed in this work explores the possibilities of teaching history through the study of a particular case: the Provincial Prison of Pamplona. Specifically, this unit focuses on the use of this prison throughout the 20th century and, in particular, from 1936 onwards as a centre for the confinement of prisoners for political reasons. Thus, in addition to Franco's repression, it also analyses other political-social processes of great importance in the 20th century, such as, in this case, the Insubordinate movement.

In addition to the development of historical thinking and critical analysis of information, this didactic unit makes a commitment to the use of various sources in the study of history, thus bringing students closer to the work done by historians. Furthermore, it also explores different methodologies useful in the teaching of Social Sciences, such as Problem-Based Learning (PBL) and other methods that guarantee a meaningful and integrated learning.

Key words: Provincial Prison of Pamplona, repression, captivity, didactic of Social Sciences, Problem-Based Learning, socially relevant issues, formation of historical thinking, critical thinking.

1. Sarrera

Lan honetan proposatzen den unitate didaktikoaren funtsa hurrengoa da: frankismoko gatibualdi zentroyen azterketaz baliatzea ikasgelan XX. mendeko testuinguru historiko eta soziala aztertzeke. Zehatzago, Iruñeko Espetxe Probintzialaren inguruan lan egitea proposatzen da, frankismoak gizartean izan zituen epe labur eta luzeko ondorioetan oinarritutako hausnarketa zabalago bat bultzatzeko. Proposamen didaktikoaren muina eta sakontasun handiagorekin landuko den gaia errepresio frankista den arren, Kontzientzia Eragozpen eta Intsumisioaren Gizarte Mugimenduak erabiliko dira bi garai historikoen eta bi espazioen arteko zubi gisa, hau da, espetxearen iragana eta orainaldian bere ordezkagun orubearen artekoa.

Kurrikulumean jasotzen diren edukiez gain, unitate didaktiko honen helburuetako bat iturri ezberdinen analisi kritikoaren bidez ikasleen pentsamendu historikoa jorratzea izango da.

Horrela, proposamen didaktiko honen bitartez, guregatik gertuen daukagun aro historikoaren ezagutza konplexuagoa hurbilarazi nahiko genuke ikasleriari. Hain zuzen ere, Bigarren Hezkuntzako Irakasletza masterrean zehar, agerian gelditu den gabezia handienetarikoa bat hori bera izan da: bigarren hezkuntzaren eta unibertsitate-mailako hezkuntzaren artean dagoen aldea. Ikerketa historikoak aurrera egin ahala, badirudi goi mailako hezkuntzak soilik bereganatzen dituela jakintza berri hauek eta, bitartean, bigarren hezkuntza zaharkituak dauden edo zehatzegiak ez diren metodologia eta edukien menpe gelditzen da. Ezinbestekoa da, gure egungo errealitatea ulertu ahal izateke, gizartean ditugun kontakizun historikoez osatzen dituzten memoriak aztertzea, bereziki gertuko ikuspegi batetik jorratzen baldin bada, narratiba hegemonikoez isilarazi dituzten oroimen eta istorio ezkutuak berreraikitzeke (Galiana i Cano, 2018; Cuesta 2011). Funtsezkoa da unibertsitate mailan ikertzen dena ikasgeletara hurbiltzera, ikertutakoa ikusarazteke, baita hain errotuta dauden errepresentazio historikoak gainditzeko.

Bestalde, unitate didaktiko honek zuzenean informazio iturriekin lan egitea proposatzen du, moduren batean historialarien metodologia ikasgelara hurbiltzeko. Alde batetik, informazio-iturri mota ezberdinekin lan egiteke aukera emango du unitate honek, hala nola datu kuantitatiboak, baita iturri ikonografikoak ere (argazkigintza, bereziki). Gainera, iturri hauekin lan egiteak oinarritzkoa den beste gaitasun bat lantzeko aukera ematen du: iturrien irakurketa eta analisi kritikoak.

Trebetasun hau funtsezkoa da historialarien lanean baina, zoritxarrez, ez du arreta handirik erakartzen bigarren hezkuntzan. Aski da kurrikulumari begirada bat ematea galera

hau hautemateko, kurrikulumaren oinarria eduki teorikoak baitira, kronologikoki antolatzen direnak eta, kasu gehienetan, ikas-liburuek finkatzen duten egituren menpe daudenak. Modu honetan, kontakizun partzial bat eraikitzen da eta horrek, aldi berean, arazo nabarmenak dakartza diktadura frankistaren beraren kontzeptualizazioarekin (Galiana i Cano, 2018; Fuertes Muñoz, 2018). Honek ez du ez espaziorik ez denborarik uzten beste ezer lantzeko eta, ondorioz, goi-mailako ikasketetan beharrezkoak diren trebetasunak ez dira ezta ukitu ere egiten. Azken batean, dakarren ondorioz latzena ikasleen artean historiaren kontzeptu monolitiko eta eztaba daezina hedatzea da.

Honen harira, kurrikulometik kanpo geratzen diren trebetasunen artean, unitate didaktiko honek azken hau lantzea dauka helburu: pentsamendu historikoa. Kontzeptuaren konplexutasuna eta izaera abstraktua direla-eta, baliteke hau izatea aipatu ditugun gaitasunetatik lantzeko zailena dena, baina horrek ez du esan nahi aurrekaririk ez dagoenik. Izan ere, dagoeneko tradizio akademiko zabala dago gai honen inguruan eta didaktikaren arloan duen aplikazioaren inguruan. Aurrerago, Gizarte Zientzien didaktikaren bidezko pentsamendu historikoaren eraketaren inguruan arituko gara baina, hala ere, ezinbestekoa iruditzen zait Santisteban Fernández (2010) aipatzea, bere *La formación de competencias de pensamiento histórico* artikuluan adierazten dituen funtsezko lau puntu hauek azpimarratzeko: kontzientzia historikotemporalaren eraikuntza, historia irudikatze moduak, sormen historikoa eta interpretazio historikoaren ikaskuntza. Lau kontzeptu horien bitartez, egileak "historiografia eta irakaskuntza-teoriak, historiaren ikerketa didaktikoarekin konbinatuta" (Santisteban Fernández, 2010, 39) oinarri dituen ikaskuntza proposatzen du, hau zientifikoki onargarria baita praktikan koherentea izan dadin.

Proposatutako unitate didaktikoa batxilergoko lehen mailan aplikatzeko pentsatuta dago, zehazki Nafarroako Geografia eta Historia ikasgaietan. Geografia eta Historia derrigorrezko ikasgaiaren ordezkaria den ikasgai hau aukeratzeko arrazoiak anitzak dira.

Lehenik eta behin, ikasmaita bera. Nafarroako Geografia eta Historia batxilergoan soilik ematen den ikasgai bat da eta, unitatea pentsatzerakoan, zein mailatan aplikatu nahi den jakitea funtsezkoa da. Gaiaren konplexutasuna eta hau landu nahi den sakontasunaren arabera, beharrezkoa izango da ikasmaita altuago bat bilatzea, ikasleen heldutasuna, gaiak lantzeko metodologia ezberdinak, zein kontzeptu abstraktuak ulertzeko gaitasuna direla-eta.

Bigarrenik, arreta Nafarroan jartzea. Egia bada ere unitate didaktikoaren hari gidarierako bat errepresio frankista dela, Espainiako lurralde osoari eragin ziona, garrantzitsua iruditzen zait Nafarroara hurbiltzea; izan ere, horrela espazioa mugatzen da eta aitzakia gisa balio digu Iruñeko Espetxe Probintzialaren garrantzia azpimarratzeko, hori izango baita ikasleek

egingo duten ikerketaren ardatza. Gainera, unitatearen bigarren atala, intsumisioari dagokiona, askoz lokalagoa da, eta Foru Komunitatearen historiari eskainitako ikasgai batean txertatzea dirudi egokiena.

Hirugarrenik eta azkenik, irakasgaia hautazkoa izatea. Hautazko irakasgai batek eskaintzen duen malgutasuna ez da derrigorrezko irakasgaietan aurkitzen dugun berdina. Izan ere, horien ikasketa-plana askoz ere zurrunagoa izaten ohi da, bereziki eduki eta metodologiei dagokienez.

Aurreko guztia ikusita, lan honek izango duen egitura adierazi nahiko nuke, bereziki funtsezkoak diren hiru puntu nagusienak. Hasteko, marko epistemologikoari edo teorikoari dagokionez, frankismoko gatibualdi zentroei buruz arituko da, bereziki frankismo garaiko errepresio politiko eta sozialaren barruan kokatuz, baina baita ondorengo aldietan ere. Marko didaktikoaren atalean, hezkuntza kurrikuluma aztertuko da, baita alderdi metodologikoa eta Nafarroan dagoeneko gai horiek lantzen dituzten ekimenak ere. Azkenik, unitate didaktikoa aurkeztuko da, xehetasun, atal eta material guztiekin.

Azkenik, beharrezkoa iruditzen zait lan honek NUP-rekin egindako lankidetzabekaren bidez egin dudan ikerketarekin duen lotura estua aipatzea. Izan ere, proposamen didaktikoan erabilitako materialen zati bat ikerketa horretatik ateratako datuetan oinarrituta dago, zehazki, 11. eranskinean erabilitako datuak.

Proiektu honek, gaur egun Nafarroako Oroimen Historikoari buruzko Fondo Dokumentalean lantzen ari diren ikerketa-ildoetako batzuen inguruan garatu da, hain zuzen ere, frankismo garaiko Iruñeko gatibutza-zentroen ezaugarrien eta gatibuen bizi-baldintzen inguruan. Aldi berean, lan horren xedea ikerketaren zabalkundea eta ezagutza erraztea izan da, Iruñeko historia lehen eta bigarren hezkuntzako ikasleen artean hobeto ezagutzen lagunduko duten proposamen didaktikoen bidez. Lana NOHFD-eko ikerketa-taldearekin batera gauzatu da, baita NOHFD-ean lantzen diren metodologiekin (esparru historiografikoa), tresnekin (datu-basea eta kartografia digitala) eta lehen mailako iturriekin (artxiboko dokumentazioa).

2. Marko epistemologikoa

Esan bezala, lan honen xedea XX. mendea ikasteko beste iturri batzuk proposatzea da, hain zuzen ere, gatibualdi zentroak ardatz bezala erabiltzea frankismoak Nafarroako gizartean epe labur eta luzean izan zituen ondorioak aztertzeko. Abiapuntua hau izanda, aurretik aipatu dira unitate didaktikoa jorratuko dituen bi prozesu nagusiak: alde batetik, gatibualdia errepresio frankistaren adierazpen gisa eta, beste aldetik, XX. mendeko amaieran agertu zen Kontzientzia Eragozpenaren gizarte-mugimendua. Horrela, Iruñeko Espetxe Probintzialak preso politikoekin izandako ibilbidearen zati bat ulertu ahal izateko.

Izan ere, lan honetan aurkezten denak ez du espetxearen historia osoa biltzen. Zaila da, MAL-ren mugengatik, baina baita unitate didaktiko batek izan ditzakeen mugengatik ere, Espetxe Probintzialak izandako ibilbide osoa barne hartzea. Azken batean, eraikuntzak XX. mendearen hasieran ireki zituen ateak eta ez zen 2012. urtera arte bota eta, proposamenean ageri diren presoez gain, preso arruntak eta beste motatako preso politikoak ere kontuan hartu beharko lirateke. Baina hori egitea posible ez denez, bi momentu hauek aukeratu ditut proposamen didaktiko honetarako: alde batetik, Intsumisioa, gaia orainaldiarekin lotzeko zubi bezala eta, beste aldetik, frankismoa.

Lanaren atal honetan, bi prozesu hauek dagokien testuinguru historiko, sozial eta politikoan kokatuko ditugu, horrela gatibualdiak testuinguru errepresiboetan, diktatorialetan eta baita diktadura baten ondokoetan ere duen garrantzia hobeto ulertu ahal izango delakoan.

Helburu hori kontuan hartuta, errepresio frankistaren barruan gatibualdiak izandako izaera protagonikoaren azterketarekin hasiko da atala. Izan ere, kontuan izaten den arren, gatibualdia ez da beti burura etortzen den lehen errepresio modua, edozein testuinguru errepresibotan hedatuenetariko bat izan arren. Baliteke ikuspuntu honen ospea, horrela deitzerik badugu, zineman eta beste kultur-baliabide batzuetan errepresio frankista batez ere fusilamendu eta eraso fisiko puntualekin lotu izanaren ondorio izatea. Hala ere, aurrerago ikusiko dugun bezala, gatibualdia funtsezko pieza izan zen frankismoaren errepresio-aparatuan, ez bakarrik eragin zion jende kopurua kontuan hartuta, baita diktadurak ezarri nahi izan zuen ideia nazionalkatolikoarekin lotura zuzena zuelako ere.

Idea honi jarraituz, Iruñeko Espetxe Probintzialera hurbilduko gara, hirian egon ziren gatibualdi zentro guztien artean lan honetarako garrantzi handiena duena baita. Espetxea frankismoko errepresio-gune gisa tratatzeaz gain, diktaduratik harago ere hedatzen saiatuko gara, XX. mendeko amaierako mugimendu intsumisora arte, modu honetan unitate didaktikoaren bi gaiak bat egiten dituen lerro bat marrazteko.

Azkenik, esparru teorikoa ez legoke osorik kontzientzia eragozpena aipatu gabe. Hortaz, mugimendu sozial horren ibilbidea laburbilduko dugu, Nafarroako gizartean izan zuen eragina aztertuz, baita bere garrantzia eta prebalentzia, denboran askoz ere hurbilekoa baita.

2.1. Gatibualdia errepresio frankistaren testuinguruan

Errepresio frankistan pentsatzean, baliteke gatibualdia ez izatea burura etortzen den lehenengo errepresio-modua. Hala ere, frankismoaren makineria errepresiboan izan zuen protagonismoa izugarria izan zen, ez bakarrik gatibualdiaren bidez errepresaliatutako pertsonen kopuruagatik, baita erregimen nazionalkatolikoan izan zuen balio sinbolikoagatik ere.

Egia da gatibualdiaren inguruko hainbat ikerketa egon direla, bereziki hirurogeita hamarrek hamarkadaz geroztik argitaratzen joan direnak baina, azken urteotan, aztergai honek bultzada garrantzitsu bat izan du. Hala ere, azpimarratzekoa da lan hauen interesa gehien bat kontzentrazio-esparruetan jarri dela eta, hala nola, langileen batailoiak, espetxe-koloniak edo destakamentu penalak, preso eta presoan lan-esplotazioaren epizentro bihurtu ziren espazioen inguruan jarri dela lehentasuna. Gabezia hau gatibualdi-zentroekin erlacionatutako lehen mailako iturrien urritasunak azal lezake. Hain zuzen ere, espetxeen inguruko iturrien urritasunari buruzko kexa ohikoa da gerra eta gerraosteko espetxe frankisten azterketara hurbildu direnen artean. Ohikoa da espetxeek sortutako dokumentazioa suntsitu izana, eta, dokumentaziorik egotekotan, garbiketa- eta ezabatze-prozesuak jasan izatea, edota axolarik gabe tratatuak izatea urte askoz, multzo zatikatu eta sakabanatu bihurtuz (Rodríguez Teijeiro, 2007). Kontuan hartzekoa da ere, errepresio frankista ikertzen hasi zenetik gaur eguneraino, orain arte historialariek tratatu ez dituzten dokumentu-iturriak eskuratzeko eta zabaltzeko prozesu bat eman dela, batez ere artxibo militarretan, penaletan eta espetxeetan daudenak (Gómez Bravo, 2006). Nafarroaren kasuan, ordea, badira aipatu beharreko salbuespenak, hala nola San Kristobal gotorlekuarena, zeinaren garrantzia eta nabaritasuna direla-eta, sakonago aztertu baita, beste eskualde batzuetan gertatzen ez den bezala.

Hala ere, espetxe frankisten azterketari buruzko eztabaida asko daude oraindik irekita. Adibidez, presoan zifren inguruko eztabaidak, batez ere gerran eta gerraostean espetxeratutako izan zirenenak. Hori, batez ere, garai hartako zifra ofizialen eskasiari zor zaio. Ohikoen erabiltzen diren zifrak hainbat iturrietatik datoz, hala nola, Espetxeen Zuzendaritza Nagusiaren memoriak, Espainiako gobernuak 1952an Espainia bisitatu zuen Kontzentrazio Erregimenaren Aurkako Nazioarteko Batzordeari emandako informazioa eta *Espainiako Estatistika Urtekaria* (Rodríguez Teijeiro, 2007, 12). Iturri hauen fidagarritasuna zalantzan jarri bada ere, Gerra Zibilaren garaiari eta honen gertuko urteei zor izango litzateke hori, iturri sendo eta fidagarritzat jotzen baita 40ko hamarkadatik aurrera eta, bereziki, 45etik aurrera. Hortaz, azken iturri horren

arabera, 1940ko urtarrilaren 1ean 270.719 preso inguru zeuden frankismoko gatibualdi-espazioetan, gehi kontzentrazio-esparruetan eta langileen batailoietan zeuden beste 92.000 preso, osotara 363.000 preso inguru izanik (Rodríguez Teijeiro, 2007, 13; García-Funes, 2017, 252).

Baina, zer arrazoi izango lituzkete espetxeetako agintariek presoek zifrak manipulatzeko, *Espainiako Estatistika Urtekariak* emandako datuak faltsutuz? Kontuan hartzekoa da, azken finean, frankismoko espetxe-politikak hasiera batetik funtzio propagandistiko garrantzitsua izan zuela eta, horregatik, espetxeratuen hasierako kopuruak murriztea komenigarria ez izateaz gain, egokiena haiek puztea izango litzatekeela; horrela, garai labur samarrean lehen mailako arazotzat jotzen zen egoera bat konpontzea lortu zuen politika arrakastatsu gisa aurrez zitekeen espetxeen kudeaketa (Rodríguez Teijeiro, 2007).

Nolanahi ere, gatibualdiko fenomenoak diktadura garaian lortu zuen dimentsioa dela eta, errepresio frankistaren beste alderdi batzuei eman zaien garrantzi bera merezi du. Errepresio-mota hau pairatu zuten gizon eta emakumeen memoria berreskuratzea ezinbestekoa da hain konplexua den fenomeno hau ulertzeko (Gómez Bravo, 2006). Hain zuzen ere, adituek diotenez, erregimen frankistak lortutako gatibutasun-zifrek aise gainditu zituzten beste erregimen faxistenak, hala nola, faxismo italiarrak, Vichy-ko Frantziak edo Portugal salazaristak utzitako zifrak (NOHFD, 2021).

Hortaz, ikusi dezakegu fenomeno hau ez zela soilik erregimen frankistan eman, baizik eta gerrarteko Europako ia gobernu totalitario guztiek garatu zituztela beren etsai politikoak zapaltzeko nolabaiteko kontrol-sistemak. Sarritan erlazionatzen da kartzela soilik gerran zehar emandako errepresioarekin eta, fenomeno horren gogortasuna onartzen den arren, ez da erregimena sendotzeko politikekin lotzen. Espainiako kasuak, Europan bakarra ez izan arren, badiu hainbat berezitasun. Hasteko, frankismoak ez zuen etsaia Espainiako mugetatik kanpo bilatu, baizik eta gizarte espainiarrean bertan, gerra eta, horretaz gain, gerraostea bereziki latzak eginez. Frankismoak, "liberala" kontsideratzen zuen amnistiaren orde, bekatuen erredentzio eta ordaintze gisa ulertutako barkamen bat ezarri zuen, erregimenaren etsaiak gizartera itzultzeko bide bakar bezala. Hortaz, ikus daiteke Espainian boterea legitimatzeko gehien nabarmendu zen elementua erlijiosoa izan zela. Gómez Bravo-k (2008) dioen moduan: "zigortzeko eskubidea jainkozko eskubide gisa ulertu zen (...), Alemania naziaren, Italia faxistaren edo Errusia sobietarraren arraza edo estatu osagaitik oso urrun geratzen zena" (Gómez Bravo, 2008, 166). Beraz, beste erregimen totalitarioek ez bezala, frankismoak gizartea garaile eta garaituen artean banatu zuen, eta banaketa horren inguruan itxuratu zuen errealitate soziopolitiko. Hau aurrera eramateko, matxinatuek hainbat "legezko" tresna erabili zituzten, haien

artean justizia militarra eta espetxe-sistema bereziki nabarmentzen direnak. Izan ere, altxamendu militarrek helburu zeukan garbiketa politikoaren eta matxinatu haiek eraikitako estatu frankista berriaren ardatza osatuko dute bi kontzeptu hauek (NOHFD, 2021). Baina hori gertatu aurretik, espetxe-sistema frankistak eraldaketa batzuk izango ditu, azkenean sistemaren legitimazioa lortu arte.

2.1.1. Legegintza-bilakaera

1936 baino lehen, espetxeak ziren Espainian gatibualdiarekin erlazionatutako adibiderik ohikoena, Berrezarkuntza garaiko oinordekoa zen espetxe-sistema hain zuzen ere, garai hartan nahiko egonkor mantentzen zena, turnismoaren gobernu-aldaketen arren edo, behar bada, horren ondorioz, garai honetarako espetxe-sistema menderatze-aparatuaren funtsezko zatia baitzen (Oliver Olmo, 2013, 31). Sistema hau, II. Errepublikaren garaira arte biziraun zuen, nolabaiteko erreformismoaren ilusioarekin, baina fundamentuzko aldaketarik egin gabe. Izan ere, balio errepublikanoetarako egokiagoa zen espetxe-sistema bat osatzeko Batzorde bat sortu zen arren, bere jardura eten egin zen proposatutako helburua lortu gabe. Aldaketa hauek, neurri handi batean Victoria Kentek bultzatutakoak, zigorren kontzeptu zuzentzaileagoa eta humanizatzaileagoa bilatzen zuten (NOHFD, 2021; Oliver Olmo, 2013).

Gerra Zibilean zehar eta frankismoko lehen urteetan, hau da, 1936tik 1945era, espetxe-sistema frankista zehaztu gabeko egoera batean mugitu zen. Ez zegoen inolako espetxe-tratamendu espezifikorik presoan sailkapenari dagokionez, ezta presoan antolamendurako eta funtzionamendurako eredu teoriko argirik ere. Antolaketa gabezia hori, gerraren anabasari eta erregimena finkatu zeneko lehen urteei lepora dakiokiena, kontzienteki bilatuko zerbait izan litzateke. Alde batetik, bizitza politikoko beste esparru batzuetan bezala, erregimena nazioartean ematen ari ziren bilakaeretara egokitzea ahalbidetzeko helburuarekin eta, aldi berean, barne-mailan, laguntza ematen zioten sektoreen arteko liskarrak saihesteko. Izan ere, gerraren lehen hilabeteetan egon zitezkeen autoritate hutsuneak, nagusiki bi modu ezberdinetan bete ziren. Lehenik eta behin, 1930eko Espetxe Zerbitzuaren Araudiaren bidez, II. Errepublikan erabili izan zena eta, hortaz, faxistek behar bezala purgatu zutena. Bigarrenik, probintzietako agintari militar gorenaren bidez, espetxeetako zuzendariak haien menpe utziz aginte zentralik ez zegoen bitartean (Rodríguez Teijeiro, 2007).

Gerraosteko lehen urteetan zehar, erregimenak espetxeak kudeatzeko existitzen zen legediaren eta sistema bera kolapsatzeko mehatxu egiten zuen preso kopuru izugarri baten arteko kontrastea ezagutu zuen. Teoria eta errealitatearen arteko arrakala hau gainditzeko, baita gerran zehar Errepublikaren eskuetan egondako espetxeak martxan jartzeko, Espetxeen Kidegoa berreraiki zen, hura osatzen zuten langileen plantilla handituz. Prozesu honen helburu

nagusiena, espetxeetan lan egingo zuten funtzionarioen profil zehatz bat lortzea zen. Beraz, ezaugarri moral, ideologiko, eta bizi-esperientzia batzuk kontuan hartu ziren, gehien bat borrokalari ohiak, gatibu ohiak eta errepresio errepublikarra zuzenean edo hurbiletik jasan zuten pertsonak bilatuz, modu horretan presoekiko areriotasuna bermatuz (Rodríguez Teijeiro, 2007).

Espetxe-sistema arautzen zuen legerik garrantzitsuena 1948eko Espetxe Zerbitzuaren Araudi berria izango litzateke. Araudi honek 1930ko Espetxe Araudia ordezkatzeko zuen, 1936ko amaieratik indarrean zegoena baina, nolana ere, frankistek ezarritako xedapen ugariak ez-eraginkor bihurtu zutena (Gómez Bravo, 2006; NOHFD, 2021; Rodríguez Teijeiro, 2007). Hala ere, ez zen espetxe-sistema frankista instituzionalizatzeko lehen urratsa izan.

Espetxe-sistemaren kudeaketa zentralizatu eta uniformerako beharrezkoak ziren organismoak diseinatu eta ezartzeko prozesua 1938an amaitu zen, Justizia Ministerioaren sorrerarekin eta horren barnean zegoen Espetxeen Zerbitzu Nazionalarekin. Honek, espetxeen administrazio-kontrolaz gain, presoan lan-esplotazioaren kudeaketa ere ahalbidetuko du, eta, are garrantzitsuagoa dena, presoan doktrinamendu politiko-morala; guzti hau gerra amaitu baino lehen. Aipatzekoa da ere 1941ean zehaztutako erlijio-komunitateek espetxeetan izan behar zuten papera: elikaduraren kudeaketa kontrolatuko zuten, eta erlijio-komunitateko ama nagusia espetxeko Diziiplina Batzordean sartuko zen bokal gisa. Beste behin ere, erlijiotasunak espetxe frankistan duen garrantzia ikusten dugu. Eta horrekin lotuta, lanaren bidezko Zigorren Erredentziorako Patronatuak jokatu zuen paper nagusia ere badago, geroago, 1942an, Espetxeen Zuzendaritza Nagusia erabat berrantolatzea ekarri zuena, bere behin betiko forma emanaz (Rodríguez Teijeiro, 2007).

2.1.2. Lanaren bidezko erredentzia

Espetxe-sistemako presoan inguruan hitz egin aurretik, ezin dugu atal hau garatu bortxazko laneko batailoiak laburki aipatu gabe, izan ere, batailoi hauetan zeudenei lan egitera ere behartu zituzten, haien egoera ezberdina izan arren.

Sistema hau kudeatzen zuen instituzioa 1937ko uztailean sortutako Kontzentrazio-Eremuen eta Presoan Ikuskaritza izan zen, eta gerrako presoan arduratzen zen, hau da, fronteeetan preso hartuak izan ziren pertsonak, Errepublikako Armadatik edo milizia ezberdinetatik zetozenak eta, atxilotutako momentuan, ezin auzitegik ezarritako kondenarik ez zutenak. Beraz, kondena bat ez zutenek, ezin zuten hori lanaren bidez murriztu, gatibualdi zentroetan espetxeratutako presoek ez bezala (García-Funes, 2017). Hau izan zen, beraz, gatibu kopuruak gora egin ahala, frankismoak bortxazko lanak ezartzeko eman zuen lehen pausoa lehen

pausoa: 1937ko ekainaren 1eko *Decreto de Concesión del derecho al trabajo de presos y prisioneros* (Oliver Olmo, 2013, 203).

Bortxazko laneko batailoien xedeak hiru ziren, oro har: presoen sostenguak eragindako zerga ordaintzea; gerrak eragindako kalteak eta txikizioak, bando errepublikarrari leporatzen zitzaizkionak, konpontzen laguntzea; eta presoaren zuzenketa moral, patriotiko eta soziala behartzea. Gerran eta lehen gerraostean antolatutako batailoiak hau amaitu eta berehala disolbatu ziren, baina bestelako diziplina-batailoiekin ordezkatuak izan ziren, besteak beste, Errepublikan soldadutza egin zutenen gizonekin, “soldadu langile” gisa soldadutza berriz betetzera behartuak izan zirenak (García-Funes, 2017).

Zigorren Erredentziorako Patronatua, Mesedeetako Patronatu ere deitua izan zena (García-Funes, 2017), giltzarri izango da frankismoko espetxe-sisteman, sistema horren baitan “bekatuen berrerospen eta garbitze gisa pentsatutako barkamen” (Gómez Bravo, 2008, 166) baten ideia baitzegoen. Patronatua 1938ko urriaren 7an sortu zen, jesuiten zuzendaritzapean espetxeen masifikazioa kudeatzeko organismo gisa (Gómez Bravo eta Marco Caballero, 2011, 147). Lehen aipatu den bezala, gerra osteko preso kopurua nahikoa zen espetxe-sistema osoa arriskuan jartzeko. Hortaz, beharrezkoa zen askatasuna mugatzen zuten zigor luzeak arintzeko erakunde bat sortzea, 1890eko Justizia Militarren Kodea aplikatzearen ondorioz, matxinada militarretatik kondenatutakoek zigor luzeegiak jasaten baitzituzten (Gómez Bravo, 2006).

Hala ere, azpimarratzekoa da lanen bidezko zigorren erredentzioak ez ziola erantzuten, ezta urrutitik ere, erregimenaren aldeko inolako amnistia nahiri. “Argi zegoen Francok ez zuela amnistiaren antzekorik emango. Zigorren erredentzioa barkamen partziala zen, graziatzeko eskubidea, estatuburuak indultu ongi kalkulatuaren bidez erakusten zuen eskuzabaltasuna” (Gómez Bravo eta Marco Caballero, 2011, 152). Bere jatorriaren izaeran bertan dago Zigorren Erredentziorako Patronatuaren abusuzko logika eta bere izaera ustiatzailea, aurreko 1928 eta 1932ko Kodeetako kontrola eta “defentsismo” soziala barne hartzen baitzituen. Lanen Bidezko Zigorren Erredentzioa 1944an sartu zen indarrean zegoen Zigor Kodean, eta ondorengo edizio eta erreformatan ere mantendu zen 1995ko Zigor Kodea arte (García-Funes, 2017, 121). Testuinguru juridiko-doktrinal batetik abiatuta, erredentzioa zuzenbide autoritario baten esparruan txertatzen zen, non “Estatua pertsonen gainean ezartzen da” (Cuellon Calón, 1934, apud Gómez Bravo, 2006, 14).

Patronatuak, presoan erabilera eskulan ugari eta merke gisa antolatzen zuen bitartean, Elizaren ongintza-sareari lotutako gizarte-ekintzaren itxura hartu zuen, presoan familiak presiopean eta kontrolpean mantentzeko mekanismo gisa funtzionatu zuena (Gómez Bravo eta

Marco Caballero, 2011). Erregimenaren aldekoek lanen bidezko erredentzioaren oinarriak Espainiako tradizio katolikoan kokatzen zituzten arren, agian ez da desegokia pentsatzea bere inspirazioa denboran hurbilago dagoela, hain zuzen ere alboan zeukaten diktadura salazaristak 1936ean aurrera eraman zuen espetheen berrantolaketan. Hala ere, frankismoaren aldekoak zirenek uko egin zioten harreman horri eta, beste ezeren gainetik, Patronatuaren oinarri den kristau zentzua goratu zuten, askoz ere humanitarioago eta presoarentzat mesedegarriagoa zela argudiatuz (Rodríguez Teijeiro, 2007).

Izaera erlijiosoaren gainetik motibazio ekonomiko bat bazegoen ere, aintzat hartzekoa da eliza katolikoak frankismoko espetxe-sisteman eta honen baitan zegoen Zigorren Erredentziorako Patronatuan izan zuen papera. Lanaren bidez lortutako “barkamen” honen garrantzi sinbolikoa izugarrikoa izan zen, pentsamolde nazionalkatolikoaren baitan preso hauek egindako delituak hain handiak zirenez, bekatu hilgarriak ziren eta, hortaz, “gizarteari, Jainkoari eta Aberriari” ordaindu behar zieten. “Jainkoarenganako iraina penitentziaren bidez bakarrik berrezartzen zen, eta aberriari ordaina emateko bitarteko duin bakarra lana zen” (Gómez Bravo eta Marco Caballero, 2011, 155). Erredentzioak ukaezina den izaera ordaintzaile edo “*expiacionista*” (Gómez Bravo, 2006, 14) bat zuenez, erregimenak bere etsaiekiko bultzatu zuen pentsaera indartu zuen: Espainia suntsitu zutenek berreraiki egin behar zutela; izan ere, estatu-kolpea frankistek eman bazuten ere, errepublikarren aldekoak izan ziren matxinatzeagatik epaituak.

Hau zen erregimenak presoak errehabilitatzeko erabili zuen sistema, frankismoak sortutako gizartean berriz txertatzeko, hertsadura erlijiosoaren eta “birkatolizazioaren” bitartez, espetxeak berreziketarako espazio bihurtuz eta erredentzioa erregimenaren propaganda gisa erabiliz (NOHFD, 2021; Rodríguez Teijeiro, 2007; Gómez Bravo, 2006; García-Funes, 2017).

Zigor murrizketa hauek, alabaina, ez ziren kasu guztietan aplikatu. Hasiera batean, kondenaren arrazoiaren eta urte kopuruaren arabera mugatzen zen presoek lan egiteko zuten aukera, baina, denborak aurrera egin ahala, lanaren bidezko zigoren murrizketarako sarbidea zabalduz joan zen, jarraian ikusiko dugun bezala.

Hasieran, Zigorren Erredentziorako Patronatuak hurrengo ezarri zuen: lan egindako bi egunetatik, kondenaren egun bat kentzen zen, bai espetxeratutakoekin bai baldintzapeko askatasuna zutenentzat, azken hauek gutxiengoa izan arren (Rodríguez Teijeiro, 2007). Baina, aipatu denez, preso guztiak ez ziren erredentzioaren “onuradun”. Hasteko, erregimenak berreskurazintzat jotzen zituenak, hau da, Masoneria eta Komunismoa Erreprimitzeko Auzitegiak epaitutakoak ezin zuten haien zigorra murriztu. Hauekin batera, ihes egiten saiatzen

zirenak eta kondenatuak izan ondoren delitu berri bat egiten zutenak ere gelditzen ziren erre-dentziotik kanpo. Gainontzako presoetatik, soilik epai irmoa eta hamabi urte baino gutxiagoko zigorra zutenek murriztu ahal izan zuten haien gatibualdia lanaren bidez (Gómez Bravo, 2006; Rodríguez Teijeiro, 2007).

Aurretik esan denez, erredentzioaren garrantzi sinbolikoa presoan birgizarteratzean oi-narritzen zen, beraz, erregimenak eskatzen zuen lanaren bidezko zigorren murrizketari atxiki-tzen ziren presoak berreskuragarri izatea eraiki nahi zuen Espainia Berrirako. 1939ko azaroa-ren 14ko ordenak zioen moduan: “(...) *sólo concede la redención de penas por el trabajo a aquellos que manifiesten de una manera inequívoca estar resueltamente adscritos a la ex-celsa tarea nacional, sin cuya demostración previa, deben extinguir su condena en toda la duración asignada por los tribunales*” (Gómez Bravo eta Marco Caballero, 2011, 151).

Emakumeen kasuan, ohikoa zen bezala, jasotako tratua ezberdina izan zen. Gizonez-koen kasuan lana espetxe-onuratzat hartzen zen bitartean, erregimen frankistak emakumeen delinkuentziari buruz zuen kontzeptuaren ondorioz, lana emakumeen zuzentasunari atxikita zegoen derrigorrezko alderdi bat zen. Hortaz, zigor murrizketetatik kanpo gelditu ziren 1941 era arte, urte horretan “bizitza arineko eta babesik gabeko” emakumezko presoak Patronatuaren aterpetxeetan eta komentuetan sartzeko aukera ematen zuen ordena bat argitaratu baitzen (Gómez Bravo, 2006). Hala eta guztiz ere, espetxeratutako emakumeek egindako lan guztiak ez zien zigorrak murrizten lagundu. Izugarritzko garrantzia izan zuen haien kontuz egindako joste-lanak, modu masiboan egin zena, zigorren erredentzio-sistematik kanpo. Emakume pre-soek beren burua baita haien senideak mantentzeko egindako lan horrek,aldi berean, galarazi egiten zien emakumeei espetxe barruan aisialdiko edozein denbora izatea, eta hori ezin ho-beto egokitzen zen espetxe-sistemaren profil nagusiarekin, emakumeek formazio kultural edo politikorako denbora izatea galarazten baitzuen (Hernández Holgado, 2013).

Lan-eskuaren beharra zela eta, murrizketak 1943an ezabatu ziren, eta urte horretan bertan hogeitau urte eta egun bat eta hogeita hamar urte bitarteko zigorrak zituzten preso-oi Patronatuak berrerospena baimendu zien. Kasu horietan, beren portaeraren arabera, berreros-pena bi, lau eta sei egunekoa izan zitekeen lan egindako egun bakoitzeko. Une honetan, onura ekonomikoa lortzea bigarren mailakoa ardua zela dirudi espetxe-sistema kudeatzen dutenen-tzat. Garai honetako helburu nagusia, ordez, espetxe-sisteman azken aldaketa handi bat egin aurretik presoek baldintzapeko askatasuna ahalik eta azkarren eskuratu ahal izatea dela dirudi, aldaketa horrek erredentzioa delitu arruntengatik zigortutako presoetara eta “ondo-rengo” preso politikoetara zabaltzea ekarriko baitu (Rodríguez Teijeiro, 2007).

Beraz, kontuan hartzekoak dira presoan lanaren beste alderdi batzuk, ustiapen ekonomikoaren alderdiaz gain, hala nola espetxetik ateratzeko prozesuan duten zeregin garrantzitsua, propagandarako tresna gisa eta, batez ere, doktrinatzeko tresna gisa.

Dena den, ez da ahaztu behar Erredentzioaren izaera utilitarista, autarkiaren garaian bide garrantzitsua izan baitzen obra publiko handiak preso-eskuarekin egiteko. Horrek emaitza onak ematen zituen, haien kostuak oso txikiak baitziren enpresa pribilegiatuentzat eta, aldi berean, Espainia berreraikitzen laguntzen zutelako. Hau kontuan hartuta, 40ko hamarkadako balantzea, presoan tratuari eta bizi-kalitateari dagokionez, nahitaez gogorra izan beharko litzateke (Gómez Bravo, 2006).

2.1.3. Espetxetik ateratzea eta baldintzapeko askatasuna

Gerra amaitu eta gutxira, 1940ean bertan, preso kopurua handiena zenean eta espetxe-sistemaren instituzionalizazioa oraindik garatzen ari zela hasi zen espetxeak husteko prozesua. Honek erlazio dauka jada aipatu den kartzelen masifikazioarekin, izan ere, gatibualdi zentroen gehiegizko okupazioak sistema osoa kolokan jartzen zuen, haren kudeaketa oztopatuz. Francok berak ezarri bezala, prozesu hau ez zen gauzatuko inolako “estilo liberal” bat jarraituz, hau da, amnistiaren bidez, horrek esan nahi baitzuen frankismoak zigortutako jokalariak ez zirela delitutzat hartu behar. Beraz, espetxeak hustutzeko prozesuak lana izango zuen oinarri, erlijio katolikoaren penitentziarekin lotua baitzegoen, eta honek bai argi uzten zuela garaituen erruduntasun eztabaiaezina. Hala ere, azkar ikusi zen lanaren bidezko erredentzioa zein motela zen eta ez zuela espetxeen gainokupazioa arintzen. Prozesu hau azkartzearen, bi batzorde sortu ziren: Presoak Sailkatzeko Probintzia Batzordeak eta Zigorrak aztertzeako batzordeak. Lehenak, izenak dioen moduan, presoak sailkatzea zuen helburu, haien atxiloketak eta legezko egoera zehaztasunez aztertuz. Batzorde horien lanetik abiatuta, aske utzi zituzten, alde batetik, beren kausa eta atxilotzea agindu zuen agintaritzak ezezagunak zituzten presoak, betiere jatorrizko herriari eskatutako txostenak aldekoak baziren, eta, bestetik, gobernu-atxilotuak, espetxeratu eta hogeita hamar egunera, zegokion agintaritzak ez bazuen atxiloketa berresten. Bestalde, Zigorrak aztertzeako batzordeen helburua ezarritako kondenak berrikustea izango da, gerraostean ezarritako arau berrietara egokitzeko, baina hauen lana motelegia izango da ere (Rodríguez Teijeiro, 2007).

Hortaz, presoan kopurua murrizteko beste tresna bat erabili behar izan zuten: baldintzapeko askatasuna hain zuzen ere. Honek 1945etik aurrera espetxe-politikan eman ziren aldaketekin erlazio dauka, behin Bigarren Mundu Gerra amaitu ondoren, erregimenaren gehiegikeria errepresiboak nazioartean gaitzetsi baitziren, nazien kontzentrazio-esparruekin eta erregimen autoritarioen berezko beste praktika errepresibo batzuekin zuten paralelismoagatik.

Justizia Ministerioak, gerraosteko espetxe-politikari zegokionez, hilkortasunaren, zigor kolektiboaren eta tratatu txarren murrizketa bilatu zuen, baita sinbologia faszistaren ezabatzea ere. Espetxe-politika berri honen ardatz nagusia baldintzapeko askatasuna izango da, preso kopurua arintzen den bitartean, frankismoan gatibualdiak zuen irudia eraldatzeko (NOHFD, 2021).

Baina horrek ez zuen esan nahi presoak automatikoki aske gelditzen zirenik. Aitzitik, frankismoan, baldintzapeko askatasuna presoek espetxeetatik kanpo jasandako espetxe-sistemaren hedapen bat izan zen. Presoak, behin baldintzapeko askatasuna lortzen zutela, tokian-tokiko autoritateen zaintzapean gelditzen ziren, haien bizitza kontrolatuz eta sistemarekiko zuten menpekotasuna mantenduz (NOHFD, 2021). Hala ere, urteak izango dira benetako askatasunarekin zerikusirik ez duen egoera horretara iristeko. Hasiera batean, 1940ean, kondenaren laurdena beteta zuten hirurogei urtetik gorako presoek eman zieten baldintzapeko askatasuna, arrazoi "humanitarioak" zirela eta: haien adinagatik ezin zuten lanen bidezko errendizio sisteman parte hartu eta, gainera, ia edozein zigor kartzelan hiltzearen sinonimo zen. Horrela, 1940eko ekainean, espetxetik ateratzeko prozesua hasten da, "aparteko onuren" bitartez. Ondoren, askatasuna jurisdikzio militarrek sei urte eta egun bat eta hamabi urte arteko zigorrak ezarritako presoek eskaini zieten, beti ere kondenaren erdia beteta izanda. Horrez gain, beste hainbat baldintza bete behar zituzten, hala nola, alkateak, zonaldeko F.E.T.-eko buruzagiak eta guardia zibileko buruzagiak betetako onezko txostenak izatea, jokabide eredu-garria izatea, eta Masoneria eta Komunismoa Erreprimitzeko Auzitegiak epaitu ez izana, besteak beste (Rodríguez Teijeiro, 2007).

Denborak aurrera egin ahala, prozesu hau azkartzeko xedearekin, hainbat lege-mekanismok berri sortu ziren baldintzapeko askatasuna gero eta preso gehiagori eskaintzeko, hala nola baldintzapeko askatasun arindua eta behin-behineko baldintzapeko askatasuna. Horrela, urteak iraun zituen prozesu honen ondorioz, 1940ko urtarrilaren 1etik 1946ko abenduaren 31ren bitartean gutxienez 170.484 zigortu atera ziren espetxeetatik baldintzapeko askatasunarekin (Rodríguez Teijeiro, 2007).

2.2. Frankismoko gatibualdi espazioak: Iruñeko Espetxe Probintziala

Atal honetan sakontzen hasi baino lehen, ezinbestekoa da gai hau lantzeko eskura ditugun iturriak kontuan izatea, izan ere, oraindik ez dago Iruñean frankismoko gatibualdi zentroen inguruan aritzen den monografiarik. Dena den, horrek ez du esan nahi gai honen inguruan informaziorik ez dagoenik, edo landu ez denik. Besteak beste, Jose María Jimeno Juríok egindako lanak eta Altaffaylla Kultur Taldearen *Navarra 1936. De la esperanza al terror* (2018 [1986]) aipatu beharrekoak dira, Nafarroan pairatutako errepresio frankistaren ikerlanari egindako ekarpenengatik. Horretaz gain, badira Iruñeko gatibualdi zentroak aipatzen dituzten

beste lan batzuk, hala nola, San Kristobal Gotorlekuaren ingurukoak eta Nafarroako errepresio frankista aztertzen duten beste lan batzuk, atxilotze- eta espetxeratze-zentroi atal bat eskaini diotenak. Horren adibide da Fernando Mikelarenaren *Sin piedad. Limpieza política en Navarra, 1936* (2015, 107-176) (NOHFD, 2021).

Nafarroan egon ziren espetxeratze-zentroi dagokienez, hiru kategoria nagusi ezberdintzen ditu Mikelarenak kokapen geografikoaren arabera: barruti judizialtako goiburuetan kokatutako zentroak, hala nola Tuter, Lizarra, Tafalla eta Agoitzeko distrituetako espetxeak; udalen kartzelak edo udal-gordailuak; eta Iruñean kokatutako gatibualdi-espazioak, hau da, Espetxe Probintziala, San Kristobal gotorlekua, Nafarroako Gerrako Batzorde Zentral Karlis-taren menpe zegoen Eskolapioen espetxea eta Falangeko probintzia-buruzagitzaren menpe zegoen Salesianoen espetxea. Haez gain, behin-behinekoak izan ziren beste zentro batzuk ditugu, aurrerago ikusiko ditugunak, zezen plaza eta komentuk bezalakoak (Mikelarena, 2015).

Iruñean bertan, Espainia osoan gertatzen zen modu berean, erregimen frankistaren finkapenak eta gerraren bukaerak ez zuen errepresioaren amaiera ekarri eta, erregimenak indarkeria politikoa gauzatzeko zituen bitartekoak garatzen joan ahala, atxiloketak eta espetxeratzeak aurrera jarraitu zuten, inolako murrizketarik gabe, frankismoaren “egunerokotasunaren” parte bihurtu arte (NOHFD, 2021, 13). Azken batean, aurretik aipatu denez, gatibutasunak ez zeukan soilik izaera praktikoa, baita izaera erlijioso, ideologiko eta sinboliko garrantzitsu bat ere eta, hortaz, erregimen frankistaren errepresio-aparatuaren funtsezko zati bat izango da 1936an eman zen atzeguardiako garbiketa politikokoaren une gorenaren ondoren (Mikelarena, 2015).

Denborak aurrera egin ahala, frankismoaren urte gogorrenak igaroak ziren arren, gizarte-gatazkak larritzen ziren bakoitzean entzierro masiboek aurretik izan zuten protagonismoa berreskuratzen zuten. Hori dela eta, 50, 60 eta 70eko hamarkadetan emandako gizarte- eta lan-mobilizazioei, baita erregimenaren aurkako lehen mugimenduei erantzuna emateko gatibutasunaz baliatuko dira. 1951eko grebatik 1970eko hamarkadara, Nafarroako gizarte-gatazken areagotzearen ildo bat jarrai daiteke, izan ere, 1971ra iristean, Nafarroa estatuko erkidego gatazkatsuenen artean zegoen. Grebak, hasiera batean lan-arrazoiei erantzuten zietenak, errepresioaren aurkako greba orokor bilakatu ziren eta, hain ugariak izan ziren atxiloketak, non 30ko hamarkadan erabilitako inprobisatutako gatibualdi-zentroak martxan jarri izan behar ziren momentu zehatz batzuetan, hala nola, Iruñeko zezen plaza 1951an. Nabarmentzekoa da Iruñean preso egon zirenen artean beste erkidegoetatik etorritakoen kopurua, bereziki San Kristobal gotorlekuan preso egon zirenak, izan ere hau izan zen estatu osoan kondena

luzeak pairatu behar zutenen askoren helmuga. Iruñeko espetxeetan gizonezkoen presentzia ugaria izan zen bitartean, preso egon ziren emakumeena askoz urriagoa izan zen. Baliteke hau izatea 1930ko Araudiak ez duelako emakumeentzako berariazko espaziorik aurreikusten Nafarroako espetheen artean, Iruñeko Espetxe Probintzialak haientzat modulu berezi bat sortu zuen arren (NOHFD, 2021).

2.2.1. Frankismoko gatibualdi espazioak Iruñean

Lan honen ardatz nagusia Iruñeko Espetxe Probintziala izango denez gero, egokia da frankismo garaian hirian aurkitzen ziren gatibutasun-guneen azterketa labur bat egitea arreta Espetxe Probintzian jarri aurretik. Honetarako, bi izango dira erabiliko ditugun iturri nagusiak: alde batetik, Nafarroaren Oroimen Historikoari buruzko Fondo Dokumentalaren *Iruña/Pamplona: espacios de cautividad (1936-1945)* txostena (2021); eta, informazio hau osatzeko, aurreko atalean aipatu den *Sin piedad. Limpieza política en Navarra, 1936* (Mikelarena, 2015) erabiliko dugu.

NOHFD-k egindako sailkapena erabiliko dugu gatibualdi-gune ezberdinak eta haien ezaugarriak ezberdintzeko. Sailkapen honek lau talde nagusitan banatzen ditu gatibualdi espazioak: polizia-etxeak eta kuartelak, espetxe-unibertsoa, kontzentrazio-unibertsoa eta atxiloteta-gune inprobisatuak. Sailkapen honek ez dio erantzuten ordena kronologiko zehatz bati, izan ere, lau motatako gatibualdi-zentro ugari denbora-tarte berdinetan erabiliak izan ziren. Hortaz, sailkapen hau egiteko arrazoia zentroek denboran zehar izan zuten erabilerarekin erlazionatuta dago. Polizia-etxeak, kuartelak eta espetxeak aipatzen dira lehenik, 1936a baino lehen jada erabiltzen zirelako atxilotze-zentro gisa eta besteak, aldiz, 36ko kolpeak ekarri zituen espetxeratze masiboek sortutako beharrei erantzuteko erabiliak izan ziren, gehien bat inprobisatutako espazioetan edota abandonatuta zeuden gatibualdi-zentroetan. Honen ondorio dira, hortaz, kontzentrazio-unibertsoen eta atxiloteta-gune inprobisatuen tipologiak (NOHFD, 2021).

Polizia-etxeak eta kuartelak

Estatu kolpearen ondorio garrantzitsua izan zen segurtasun-indarren banaketa eta, kolpeak arrakasta izan zuen lurraldeetan, hauen berrantolaketa, erregimenaren aldekoentzat mesedegarri izateko. Horrela, estatuaren segurtasun-indarrak errepresioa modu eraginkorrean antolatzeke eta kudeatzeko tresna bilakatu ziren (Gómez Bravo eta Marco Caballero, 2011).

Hasiera batean, gerra garaian eta hau amaitu berri zenean, agintari militarrek hartu zuten errepresioaren gidaritza, 1936ko urritik Franco-ren kontrolpean egonda. Militarrekin batera, karlisten eta falangisten indar paramilitarrek errepresioa eragiten lagundu zuten garai hartan. 1938tik aurrera segurtasun-indarren inguruan esku hartzen hasi bazen ere, 1941era arte ez zen poliziaren antolaketa finkatu. Hala, Estatuko segurtasun-kidegoak honako hauek osatu zituzten: Poliziaren Kidego Orokorra, Polizia Armatuaren eta Trafikoko Kidegoak eta Guardia Zibilaren Institutua. Iruñean, beste edozein hiritan bezala, arrazoi politikoko gatibualdizentro gisa erabilitako kuartelak eta polizia-etxeak egon ziren, hala nola, Udal Gordailua, “La Perrera”, eta Gobernu Zibila, Orreaga eta Paulino Caballero kaleen topagunean zegoena eta 1945ean Merindadeen plazara eraman zena (NOHFD, 2021).

Espetxe-unibertsoa

1936era arte, hiriburuko espetxe egonkorrek Espetxe Probintziala eta San Kristobal Gotorlekuko Penala izan ziren nagusiki, azken honek Espetxe-Sendategi bezala funtzionatu zuena 1945ra arte. Baina ezagunenak diren bi hauetatik gain, badaude beste batzuk, hala nola Ciudadela-ko Espetxe Militarra, edo “Múgica, Arellano y Cía” fabrikari egon zen espetxea. Altxamendu militarren aurka jotzen zutenen atxiloteta azkarraren ondorioz, lehendik zeuden gatibutasun-guneak erabili behar izan ziren, beste agintari batzuen esku utzi edo, kasurik okerrerenetan, hil zain zeuden presoak giltzapetzeko. Gainera, aurretik aipatu dugun moduan, erlijio katolikoak izugarriko garrantzia duen paper bat jokatu du frankismoko espetxeetan, “birkatolizazio” prozesuan izandako eraginaz eta lanen bidezko erredentzioaz gain, presoek seme-alabez arduratzeagatik, haien hezkuntzan eta tutoretzan eraginez (NOHFD, 2021).

San Kristobal mendiko gotorlekua 1878 eta 1919 bitartean eraiki zen, artilleriaren erabilerraren bidez Iruñea defendatu eta kontrolatzeko, baina eraikinak ez zuen inoiz funtzio militar hau bete. Gotorlekua 1934an hasi zen espetxe gisa erabiltzen, baina bere garrantzia oraindik eta handiagoa izango da 1936tik aurrera. Hasiera batean preso nafarrek okupatu bazuten ere, laster beste erkidego batzuetatik etorritako preso askoren patua izango zen. San Kristobalen bizi baldintzak izugarri latzak ziren: presoak oherik ezta bestelako altzaririk gabeko nabeetan bizi ziren, non 50 pertsonako komun bakar bat zegoen, katilurik gabe, eta bonbilla bakarra nabe bakoitzeko. Gainera, beheko solairuetan, ia ez zegoen argirik, eta ura hormetatik iragazten zen, beraz, zorua beti heze eta zikin zegoen (Mikelarena, 2015).

Iruñean izan zen beste espetxe nagusia, Espetxe Probintziala, bere kabuz ikusiko dugu aurrerago, beste atal batean.

Kontzentrazio-unibertsoa

Kontzentrazio-esparruak militarren eskuetan erortzen ziren milaka gerrako preso giltzapetzeko sortu ziren, informazioa lortzean oinarritutako sailkapen-prozesu baten bidez haiekin zer egin erabakitzen zuten bitartean. Gerrako preso hauek, alde batetik, Errepublikako Herri Armadako soldaduen artean harrapatuak izan zirenak eta, bestetik, matxinatutako armadaren aurrean aurkezten ziren Errepublikako desertoreak ziren. Iruñeak zeregin garrantzitsua bete zuen Armada frankistaren kontzentrazio-sistemaren barruan, entzierrorako komunikazio eta espazio zabalen eskuragarritasunagatik, baina baita Pirinioetako mugatik gertu zuen kokapen geografikoagatik ere. 1939ko udaberrira arte, La Merced-eko komentua eta Iruñeko Ciudadela erabili ziren kontzentrazio-esparru gisa eta, azken honen erregistrorik ez daukagun arren, badakigu 1937ko udan 2000 preso zeudela La Merced-en. 1939an, gerra bukatzerakoan, preso kopuruak gora egin zuen kolpez, eta frankistek kontzentrazio-gune berriak bilatu izan behar zituzten. 4000 preso inguru iritsi ziren Iruñera garai hartan, besteak beste, Euskal Jai frontoia, San Juan futbol zelaian eta zezen plaza bezalako kokapenen artean banatuz. Espazio hauetan gatibu egon zirenen artekoen zati handi batek Espetxe Probintzialera eraman zituzten sailkatze-prozesua amaitu ondoren baina, kontzentrazio-esparruez gain, bortxazko lanerako batailoiak aipatu behar dira, presoek mobilizazioan izan zuten paperagatik. Hirian bertan lan egiten ez bazuten ere, presoak hiriburutik igaro behar ziren gaixo edo zaurituta zeudenean ospitaletan tratatuak izateko, hala nola, Barañaingo ospitalean eta gaur egun Nafarroako Museoak okupatzen duen eraikinean zegoen Iruñeko Diziplinazko Ospitale Militarrean (NOHFD, 2021).

Atxiloketa-gune inprobisatuak

Mota honetako gatibualdi-espazioak ez ziren ezohikoak izan Iruñean. Oro har, gune erlijiosoak erabili ziren, hala nola komentuek eta ikastetxeak, baita zezen-plaza eta indar paramilitarrek erabilitako beste kokaleku batzuk ere, adibidez, ordena erlijiosoen komentuek (*adoratrices*, *oblatas* eta *ursulinas*) eta Salesiano eta Eskolapioak. Azpimarratzekoa da espazioa hauek soilik erregimenaren aurkako kontsideratzen zirenentzat erabili zirela, hau da, espetxe hauen izaera guztiz politikoa zela, eta informazioaren urritasuna dela eta, ahozko testigantzen garrantzia nabarmena izan dela gertakari hauek berreraikitzeke (NOHFD, 2021).

Aipatutako azken biak, hau da, eskolapioen eta salesianoek ikastetxeetan sortutako espetxeak, izaera berezia dute besteekin alderatuz, izan ere, Iruñean karlisten eta falangisten kontrolpean egon ziren espetxeak dira. Alde batetik, Salesianoak Falangearen kuartel bilakatu zen 1936ean. Ez dago dokumentazio gehiegirik espetxe honen inguruan prentsa garaikidean ezta artxibategietan ere, eta badirudi ezabatze hau nahita gauzatu zela, izan ere Falangearen

inguruan errepikatzen den fenomeno bat da informazio-gabezia hau. Nolanahi ere, Salesianoak falangistek Espainiako hiri gehienetan sortu zituzten beste “*checa*” batzuen antzera funtzionatu zuela dakigu (Mikelarena, 2015, 117), hau da, ia guztietan exekutatuak izaten ziren presoentzako egonaldi laburreko espetxeak zirela. Eskolapioen kasuan, aldiz, eskura daukagun informazioa ugariagoa da, gehiengo ahazko iturrietatik datorren arren. Iruñeko Espetxe Probintzialaren eta San Kristobal gotorlekuaren ondoren, hau zen hirian zegoen gatibualdizentro nagusia eta Nafarroako Gerrako Batzorde Zentral Karlistaren kontrolpean zegoena. Zorritzarrez, kartzela honetan atxilotutako enregistrorik ere ez dago, nahiz eta jakin badakigun Espetxe Probintzialaren eta Eskolapioen artean nolabaiteko joan-etorria egon zela, kartzela honetan preso egon zirenen testigantzei esker (Mikelarena, 2015; NOHFD, 2021).

2.2.2. Iruñeko Espetxe Probintziala

Iruñeko Espetxe Probintzialak 1907an ireki zituen ateak eta 2012ra arte egon zen zutik Donibane auzoan okupatzen zuen zelaigunean. Eraikin honek, San Frantzisko plazan zegoen espetxe zaharra ordezkatzeko eta Diputazioaren gestiopean funtzionatu zuen (Mikelarena, 2015). San Frantzisko plazan zegoen espetxea baldintza txarretan zegoen, zaharkitua eta oraindik Erdi Aroko egitura gordetzen zuen. Hortaz, XX. mendea hasita, Espetxe Probintziala berri beharra zegoen. Joera zuzentzaileetan emandako berritasunak eta Bentham-en “panoptikoa”, hau da, oinplano arkitektoniko zirkular ospetsua, erdiko zaintza-dorrea duena, Nafarroako hiriburura ere iritsi ziren eraikin berriekin. Espetxe berriak oinplano karratua zeukan eta 194 zeldez osatuta zegoen, lau patio eta hiru solairu zituelarik. San Frantzisko plazan zeuden presoek gain, espetxe honek Lizarrako espetxeko hainbat preso hartu zituen bere barnean, tamaina handiagoa zeukalako eta, gainera, hobeto egokituta zegoelako, adibidez presoentzako liburutegi eta tailerra baitzituen. Hala ere, espetxeko bizi baldintzak ez ziren beti hoberenak izan, eta jada Bigarren Errepublikan egon ziren egoera hau salatzen zutenak, bereziki emakumeen atalean. Gainera, Errepublikak heriotza-zigorra indargabetu zen arte, ekuzioak egon ziren espetxeko patioan, espetxea ireki eta gutxira hasi zirenak (Oliver Olmo, 2003). Hala ere, aipatzekoa da frankismo garaian praktika hau eten egin zela; izan ere, une horretan, oro har, presoak espetxeetatik ateratzen ziren erailak izateko.

1936ko uztailetik aurrera, espetxeak jasoko duen preso kopurua handiagotuz joango da, arrazoi politikoengatik atxilotutako pertsona asko han sartuko dituztelako, askotan modu prebentiboan eta inolako bermerik gabe. Gerra Zibilean eta diktadura frankistan zehar, preso asko igaro ziren espetxetik, arruntak zein politikoak, beste espetxe batera bidali zain, epaiketaren zain, edo zigorra betetzeko. Preso zeuden pertsona horietariko asko aske utzi zituzten,

baina itxuraz bakarrik, hil egiten baitzituzten espetxetik atera eta gutxira. Praktika hau, presoak itxuraz aske uztea geroago erailtzeko, ohikoa izan zen frankismoan zehar (NOHFD, 2021).

1. Irudia. “Ordenaren indarrak eta apaiz bat Espetxe Probintzialaren kanpoaldean Gerra Kontseilua ospatu zen egunean”.



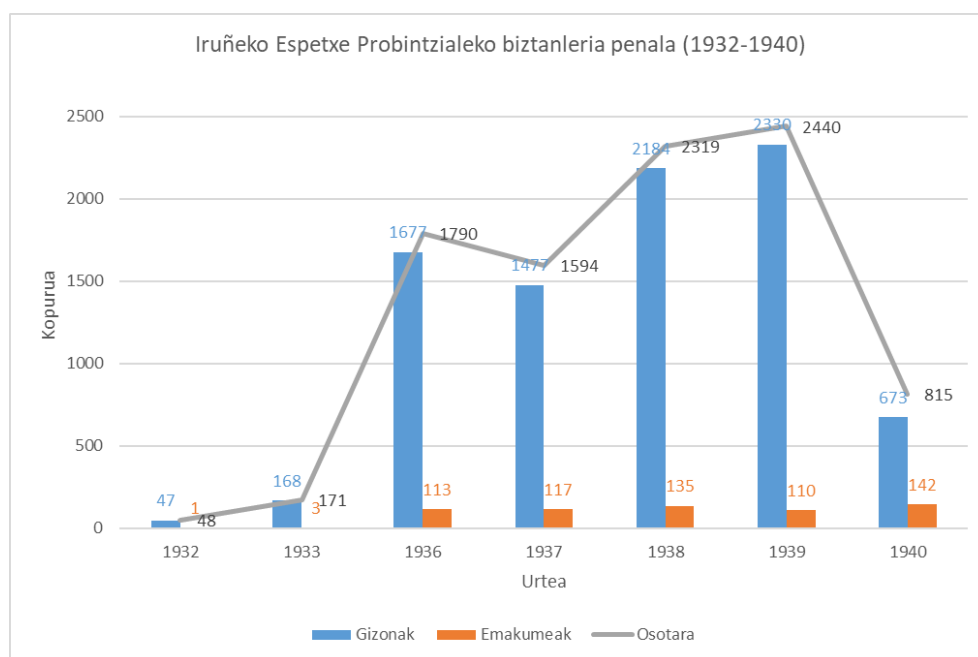
(NOHFD, 2021, 60)

Preso kopuruari dagokionez, Nafarroako Oroimen Historikoari buruzko Fondo Dokumentalak bildutako datuen arabera, gutxienez 7356 pertsona pasa ziren Iruñeko Espetxe Probintzialesetik 1936tik aurrera. Bentan nabarmentzekoa da Errepublika garaitik 1936ra dagoen izugarritzko gorakada preso kopuruari dagokionez: Estatistika Urtekariaren arabera, 1933ean soilik 171 preso zeuden Espetxe Probintzialesean baina 1790 izatera iritsiko ziren hiru urteren buruan. Joera hori ez da soilik Nafarroan ematen, estatu osoan baizik, 1934an 12000 preso izatetik 1939an 90000 baino gehiago izatera igaro baitzen (Espainiako Estatistika Urtekaria, 1943; NOHFD, 2021).

1940 baino lehen 2000 preso izatera iritsi ziren arren, urte horren amaieran presoak ez ziren 900 izatera iristen (815 guztira), eta 1945erako kopurua 352ra jaitsi zen. Espetxearen biztanleria penalarren beherakada orduan hasi zen, eta 50eko hamarkadan 100-200en artean mantendu zen arren, 60ko hamarkadan urteko batezbestekoa ez zen 100era iritsi. Hala ere, 1973an eta 1974an emandako gorakada nabarmena izan zen, 1972ko zifrak ia bikoiztu baitzituzten. Preso egon zirenen artean, 425 hil zituzten, gehiengoak espetxetik aterata eta gutxira, epaiak betearazteko, saketan edo lekualdaketa faltsuetan. Gainera, beste 13 pertsona hil ziren gatibu, Espetxe Probintzialesetik pasa eta gero, nahiz eta espetxean bertan horietatik soilik 5 hil ziren (NOHFD, 2021).

Beraz, badakigu espetxe honek hirurogeiko eta hirurogeita hamarrekota hamarkadetan erregimenaren aurkako mugimendu ezberdinetako disidente politikoak hartu zituela. Are gehiago, trantsizioan eta ondorengo urteetan, Nafarroako espetxe nagusia izaten jarraitu zuen, eta beste mugimendu batzuetan parte hartu zuten pertsona askok, intsumisoak kasu, espetxe honetan bete zituzten zigorrak 90ko hamarkadan. Izan ere, garai batean kartzela zegoen Nafarroako Justizia Jauregiaren ondoko zabalgunek "Intsumisioaren Parkea" izena du 2018tik (NOHFD, 2021). Lehen aipatu dugun bezala, ezin ditugu ahaztu, lan honen izaera dela-eta orain arte kontuan hartu ez ditugun presoak, hala nola ohiko presoak, diktaduraren lehen hamarkadak igaro ondoren espetxeko biztanleriaren gehiengoa izan zirenak.

2. Irudia. Iruñeko Espetxe Probintzialeko biztanleria penala (1932-1940).



(Egileak egina Espainiako Estatistika Urtekariko, NOHFD-eko eta Iruñeko Udal Artxibategiko 1940ko erroldako datuekin)

2.3. Kontzientzia Eragozpen eta Intsumisioaren Gizarte Mugimenduak

Ikusi ahal izan dugunez, Espetxe Probintziala preso politikoaren gatibualdi-zentro bezala erabiltzea ez zen frankismora mugatu. Franco hil ondorengo hamarkadetan sorturako mugimendu politikoek ere jasango dute nolabaiteko errepresioa eta, horren ondorioz atxilotuak izan ziren hainbat, Espetxe Probintzialesan egon ziren preso. Trantsizioaren ondoren garatutako gizarte-mugimenduen artean, aipatzekoa da intsumisioa, alde batetik Nafarroan izan zuen garrantziagatik, baina baita Espetxe Probintzialarekin duen loturagatik ere.

Kontzientzia Eragozpen eta Intsumisioaren Gizarte Mugimenduak “ezbiolentzian” eta desobedientzia zibilean oinarritutako mugimendu politiko eta soziala da, 1971 eta 2002 urteen artean garatu zena. Mugimendu honek, pazifismoaren eta antimilitarismoaren gizarte-mugimenduek eraginda, Espainiako errekrutatze-sistemaren aurka zihoan, eta, aldi berean, defentsa-ereduei eta gizarte-desmilitarizazioko alternatibei buruzko eztabaida eragin zuen (Oliver Olmo, 2019-2020). Gizarte-mugimendu honi erantzuteko, bi errepresio-bide nagusi erabili ziren: errepresio fisikoa eta sinbolikoa. Alde batetik, intsumiso deklaratzeko zirenak jurisdikzio militarrek berak epaitu eta kondenatu behar zituen, hau da, mugimendu hau zabal ez zedin, auzitegi militarrek kondena luze eta gogorrek inposatu zituzten. Mota honetako epaiketak ez ziren aldatu laurogeiko hamarkadara arte. Hori nahikoa ez balitz bezala, kontzientzia eragozleak eta intsumisoak sinbolikoki ere erasotu zituzten: gaixo mentaltzat, aberriarekiko traidoretzat, ideologia politiko jakin batzuen jarraitzailetzat, herrialde etsaien edo terroristen kidetzat hartuak izan ziren. Bi errepresio-modu hauek batera erabili ziren, bata edo bestea indartuz testuinguru politikoaren arabera (Ordás, 2017).

Mugimenduaren garapenari dagokionez, honek hiru epe nagusi izan zituen hiru hamarkadetan banatuta, hau da, 70ko, 80ko eta 90ko hamarkadak.

Kontzientzia eragozpena eta intsumisioa gizarte-mugimendu bezala finkatu baino lehen, mugimendu sozial antimilitarista garatu zen 70ko hamarkadan zehar. Mugimendu honek haren hastapenetik izan zuen garrantzia Nafarroan, baina ez zen guztiz garatu 1977-78 ikasturtera arte, Iruñeko ikasle elkarten eskutik (Oliver Olmo, Aretio-Aurtena eta Mendiola Gonzalo, 2019). Garai horretako mugimenduaren funtsa antimilitarismoan eta pazifismoan zegoen eta, horretaz gain, XX. Mendean eman ziren beste gizarte-mugimenduen eragina izan zuen, hala nola, Gandhi-ren eta Martin Luther King-en esperientziek eta ideiek inspiratutako pazifismo kristaua, “ezbiolentzian” oinarritzen zena eta, aurrerago, ekologismoa, feminismoa, baita antimilitarismo libertarioa eta, neurri txikiagoan, marxismoa. Hala ere, ezberdintasun guztien gaineratik gailentzen den ezaugarria mugimenduak zuen izaera bakezalea da, bortizkeriaren aurkakoa, hortaz, alderdi abertzaleen eta ETA-ren aurrean egoera kritiko eta gatazkatsu batean jartzen zutena (Oliver Olmo, 2021a; Oliver Olmo, Aretio-Aurtena eta Mendiola Gonzalo, 2019). 70eko hamarkadaren azken urteetan, Kontzientzia Eragozpenaren Mugimendua sortu zen, eta arrakastaz ezarri zen Nafarroako hiriburuan. Mugimendu honek burututako ekintza kolektiboak honako hauek izan ziren, besteak beste: kontzientzia-eragozpenerako eskubideari edo kartzelan dauden objektoreen egoerari buruzko informazio-mahaiak (amnistia-legearen aurretik), eta Iruñean ikusgarritasun gehiago lortzeko antolatutako martxak (Oliver Olmo, Aretio-Aurtena eta Mendiola Gonzalo, 2019).

80ko hamarkadaren hasieran, mugimendua indar berezi batekin hedatuz zihoan Nafarroan: 1980tik 1982era urtero 10 objektore berri deklaratzeko ziren, aldiz, 1982 eta 1984 artean, zifra hau 76ra iritsi zen (Oliver Olmo, Aretio-Aurtena eta Mendiola Gonzalo, 2019, 10). 1984ean Kontzientzia Eragozpenaren Legea onartu zenean, Nafarroako mugimenduak estatu mailan antolatutako "gutun kolektibora" batu zen eta, honen ondorioz, objektoreen zifrak nabarmen handitu egin ziren garai horretan (Oliver Olmo, Aretio-Aurtena eta Mendiola Gonzalo, 2019).

Azkenik, 90ko hamarkadan, abertzaletasunak hartuko du nabarmentasuna mugimenduen barnean, bereziki Jarrai ezker abertzalearen gazte erakundearen bidez, Espainiako armadaren aurkako eragozpen politiko abertzalea sortuz. Euskal Herriko gizartean izan zuen inpaktua izugarria izan zen, izan ere, 1989 eta 1990 artean intsumiso deklaratu ziren 1.383 gazteen %52 Euskadikoak eta Nafarroakoak ziren (Oliver Olmo, 2021a, 376-7). Hau, bereziki Nafarroan baita Euskadin eta Katalunian gazteriaren artean areagotzen ari zen "mili"-aren aurkako gorrotoari batu zitzaion eta, ondorioz, autoritateek bi aukera besterik ez zituzten: intsumisoak atxilotu, edo autoritate-printzipioaren haustura onartu. 1991 urtearen parean 1992tik aurrera, espetxe probintzietan gatibu zeuden intsumiso kopuruak gora egin zuen: 17, 1992an; 157, 1993an; 165, 1994an; 182, 1995ean, eta 315, 1996an. Baina, honen parean, askoz gehiago ziren epaitu gabeko intsumisoak: 1994an 10.800 intsumiso kalkulatu ziren guztira (Oliver Olmo, 2021a, 375).

90eko hamarkadan zehar, intsumisioaren aurkako jarduera benetan nabarmena eman zen Nafarroan eta, horren ondorioz, bidegabekeriatzat hartu zen prozedura hau, intsumisioen aurka hainbeste zigor-prozedura irekitzen ari ez ziren gainerako probintzien aldean. Gainera, espetxeak zigortuen kopuru handia jaso izan behar zuen, eta honek espetxearen pilaketa ekarri zuen. Pilaketa honek, gainera, nolabaiteko kezka sortu zuen "preso sozial" deitzen zituzten artean. Horrela aitortzen du Joseba Buruskok, intsumiso izateagatik Iruñeko Espetxe Probintzietan preso egon zena:

Al principio [los presos sociales] no lo entendían, pensaban que era una historia de juventud y que estábamos de vacaciones. Porque, además, la institución se encargó de predisponerles contra nosotros y amenazarles con que íbamos a ocupar su espacio y les iban a terminar dispersando por otras cárceles. Para crear un enfrentamiento. (Oliver Olmo eta Aretio-Aurtena, 2021, 255).

Atxiloketa eta espetxeratze bakoitzak mugimendu intsumisoarentzako gizarte-laguntzak areagotzen zituen, eta 90eko hamarkadaren amaieratik 2000. Urteko hamarkadaren hasiera bitartean, errekrutatze-sistemaren krisiak bere amaiera ekarriko du 2001 eta 2002 urteen

artean, derrigorrezko soldadutza legez “etenduz” eta desobedientzia zibileko hiru hamarkada arrakastaz amaituz (Oliver Olmo, Aretio-Aurtena eta Mendiola Gonzalo, 2019).

3. Marko didaktikoa

3.1. Hezkuntza kurrikuluma

Atal honetan, Nafarroako hezkuntza kurrikulumean frankismoa eta frankismoko errepresioaren gaiei buruz ageri dena, zuzenean nola zeharka, baita gai hauekin erlazionatu ahal diren beste atal batzuk izango ditugu aztergai. Modu berean, kurrikulumean aurkezten diren gai multzoak, edukiak, ebaluazio irizpideak eta ikaskuntzako estandar ebaluagarriak laburki aztertuko ditugu. Frankismoa eta errepresioa lantzen diren, edo landu ahal diren atalak azaltzeaz gain, masterreko praktikak burutzerakoan izandako esperientzia aplikatzea egokia dirudi, izan ere, gai hauek lantzeko modua ikusteko aukera izan dugulako, baita erabiltzen diren material eta informazio-iturriak aztertzeko ere.

Frankismoaren gaia, Bigarren Hezkuntzako bi etapetan lantzen da, zuzenean nola zeharka, hiru kurso eta erlazionatuta dauden, baina ezberdinak diren lau ikasgaietan. DBH-ko Geografia eta Historia ikasgaia kronologikoki antolatuta dagoenez, XX. mendea etapako laugarren mailan jartzen da, frankismoa barne. Batxilergoan, aldiz, lehen eta bigarren mailan aurkitzen ditugu gaia landu ahal dezaketen ikasgaiak. Lehen mailan, hautazkoak diren bi ikasgai ditugu: alde batetik, Mundu Garaikidearen Historia, gaia soilik zeharka lantzen duena, ikuspegi globala baitu. Beste aldetik, Nafarroako Geografia eta Historia dugu. Batxilergoko bigarren mailari dagokionez, Espainiako Historia derrigorrezko ikasgaia daukagu, non frankismoa sakonki lantzen den, bai edukien, bai iturrien aldetik. Hala ere, aurrerago zehaztuko dugu zergatik ez dugun ikasmila hau aukeratu unitate didaktikoa aplikatzeko. Izan ere, edukiak aztertzeko sakontasuna kontuan hartzeaz gain, garrantzitsua da beste alderdi batzuk ere kontuan hartzea, hala nola eskura ditugun baliabideak, denbora, baita taldeak antolatzeko modua ere.

Nafarroako Aldizkari Ofizialean (NAO) argitaratuta dagoen bezala, Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzako kurrikulumak (24/2015 Foru Dekretua) zehazten duen moduan, DBH-ko laugarren mailako Geografia eta Historia arloko 7. multzoan kokatzen da frankismoa. Multzo honek "Kapitalismoaren egonkortzea eta bloke sobietarraren isolamendu ekonomikoa" izenburua du, eta frankismoaren gaia soilik zeharka lantzeko aukera ematen du. Edukien atalean, "Francoren diktadura Espainian eta Nafarroan" gaia, "Estatu Batuen eta bere aliatuen bilakaera; 'Welfare State'a Europan" eta "Petrolioaren krisia (1973)" gaien artean kokatzen da. Nahiz eta kokapen horrek frankismo berantiarra garamatzen, ebaluazio irizpideei eta ikaskuntzako estandar ebaluagarriei arreta ipintzen badiegu, hurrengo aurki ditzakegu (24/2015 Foru Dekretua, 29):

1. Taula. DBH 4. mailako Geografia eta Historia: ebaluazio irizpideak eta ikaskuntzako estandar ebaluagarriak.

DBH 4: Geografia eta Historia
Ebaluazio irizpideak
3. Azaltzea zer arrazoirengatik ezarri zen diktadura bat Espainian, Gerra Zibila-ren ondoren, eta nola bilakatu zen diktadura hori 1939tik 1975ra. 4. Frankismoaren ezaugarriak azaltzea, baita haren bilakaera ere denboraren joanean, Espainian eta Frantzian; gertatu ziren aldaketa politiko, ekonomiko eta sozialak xehakatzeko, eta horiek lotzea nazioarteko egoera aldakorrekin.
Ikaskuntzako estandar ebaluagarriak
2.2. Ezagutzen ditu Espainiako gerraondoko egoera eta errepresioa, baita Francoren diktaduraren faseak ere. 3.1. Etabaidatzen du: nola ulertzen den Espainian eta Europan "memoria historikoa" kontzeptua. 4.1. Eskema prestatzen du frankismoaren hasierako talde ideologikoei eta sos-tengu sozialei buruz. 4.2. Etapak bereizten ditu Espainiak frankismoaren garaian duen bilakaeran, eta horietako bakoitzaren funtsezko ezaugarriak laburbiltzen ditu. 4.3. Estatu frankistaren antolaketa politikoa azaltzen du. 4.4. Eskema prestatzen du diktaduraren kontra Nafarroan dagoen oposizioaren indar nagusien eta haien ideologiaren gainean. 4.5. Erregimen frankistan Nafarroako foru araubideak izan zuen aitortzearen zergatiak azaltzen ditu.

(24/2015 Foru Dekretua)

Edukiei erreparaturik, frankismoa eta errepresioa soilik zeharka lantzen dira, baina ebaluazio irizpideek eta estandar ebaluagarriek gai hauek sakonago lantzea ahalbidetzen dute. Bereziki ikaskuntzako estandarren 2.2. eta 3.1. puntuak azpimarratzekoak dira, izan ere, atal hauetan aipatzen dira errepresioa eta memoria historikoa, unitate didaktiko honek landu nahi dituen funtsezko bi kontzeptu.

Hezkuntzako hurrengo etapari dagokionez, Batxilergoko kurrikulumera (25/2015 Foru Dekretua) jo beharko dugu. Aipatu den bezala, Batxilergoko bi ikasturtetan aurkituko dugu, teoriarik behintzat, gai hauek lantzeko aukera. Lehenik eta behin, Batxilergoko lehen ikasmailako Mundu Garaikidearen Historia ikasgaiaren zentratuko gara. Ikasgai honek, aurretik aipatu den bezala, ez du soilik Espainiako historia aztertzen, munduko eta, bereziki, Europako historia baizik. Hala ere, 5. multzoan, Gerrarteko Garaia, II. Mundu Gerra eta Haren Ondorioak deitzen dena, gerrarteko mugimendu faxisten sorkuntza eta eboluzioa ikasten da. Hauek dira lan honetan proposatutako unitate didaktikoari hobe egokitzen diren atalak (25/2015 Foru Dekretua, 69):

2. Taula. Batxilergoko 1. mailako Mundu Garaikidearen Historia: edukiak, ebaluazio irizpideak eta ikaskuntzako estandar ebaluagarriak.

Batx. 1: Mundu Garaikidearen Historia
Edukiak
Faxismo europarrak eta nazismo alemaniarra.
Ebaluazio irizpideak
5. Faxismo europarren garrantziari antzematea, garaiko Europan gatazka pitzarazi zituzten ideologiak diren aldetik. 8. Gerrarteko garaiaren, II. Mundu Gerraren eta gerraostearen gaineko informazio idatzi eta grafiko adierazgarria lortzea eta hautatzea, lehen edo bigarren mailako iturriak erabiliz.
Ikaskuntzako estandar ebaluagarriak
5.2. Faxismo europarren XX. mendearen lehen erdialdeko sinboloak bereizten ditu

(25/2015 Foru Dekretua)

Irakasgaiak duen ikuspegia dela eta, hau da gutxien egokitzen dena unitate didaktikoa aplikatzeko. Hala ere, kurrikulumean aurkezten den moduan, ikasgaiak gertakariak modu kronologikoan ikasteaz gain, beste helburu batzuk ditu, adibidez, iturri ezberdinak irakurri, konparatu eta haien bidez ikasleek ondorio ezberdinak ateratzea, edota iragana eta orainaldiaren arteko erlazioa historiaren ikaskuntzaren bidez ikastea: “historia garaikidearen ikasketa garrantzitsua da ikasleen inguruko mundua ulertzeko, baita beren buruari iraganaz galdetzeko ere, hartatik begiratuta duelako orainak zentzua” (25/2015 Foru Dekretua, 68).

Batxilergoko lehen mailako hurrengo ikasgaia, Nafarroako Geografia eta Historia da. Ikasgai hau, “erkidegoen konfigurazio libreko multzoko ikasgai” (25/2015 Foru Dekretua, 150) deritzona da, hau da, Nafarroako Foru Erkidegoan ikasten da soilik. Ikasgai honen ikasketaplana Nafarroako historian zentratzen da, eta, hautazko ikasgaia izanda, bai metodologian, bai gaiak lantzeko sakontasunean irakasleek askatasun gehiago izatea ahalbidetzen du. 11. multzoa, “Gerraondotik Trantsizio Demokratikora”, hoberen egokitzen da proposatutako gaiei (25/2015 Foru Dekretua, 153):

3. Taula. Batxilergoko 1. mailako Nafarroako Geografia eta Historia: edukiak, ebaluazio irizpideak eta ikaskuntzako estandar ebaluagarriak.

Batx. 1: Nafarroako Geografia eta Historia
Edukiak

Gerraondoa. Francoren diktadura. Erregimenaren oposizioa.
Ebaluazio irizpideak
1. Nafarroaren egoera ekonomikoa ulertzea gerraondoa. Diktadura frankista-ren euskariak ezagutzea eta erregimenaren oposizioaren ekintzak Francoren heriotzara arte.
Ikaskuntzako estandar ebalugarriak
1.3. Eskema bat egiten du Francoren diktaduraren alderdi politiko, sozial eta ekonomikoekin eta haien eboluzioarekin. 1.4. Zerrenda bat prestatzen du, ideologiaren arabera, Francoren erregimenaren oposizio alderdiekin, Espainian zein Nafarroan.

(25/2015 Foru Dekretua)

Bestalde, ikasgaiko 9. multzoan, "XX. Mendea, Gerra Zibilera Arte" deiturikoan, aurrekoa osatu dezaketen hainbat atal aurki ditzakegu, bereziki ikaskuntzako estandarren arloan:

4. Taula. Batxilergoko 1. mailako Nafarroako Geografia eta Historia: ikaskuntzako estandar ebalugarriak.

Batx. 1: Nafarroako Geografia eta Historia
Ikaskuntzako estandar ebalugarriak
2.3. Frankismoaren garaian Espainian eta Nafarroan gizartean izandako gatazkak laburbiltzen ditu. 3.2. Errepublikako gobernuaren kontra altxatu ziren indar kontserbadore nagusien ideologia zerrendatu eta definitzen du, eta buru nagusiak ezagutzen. 3.3. Nafarren parte-hartzea Gerra Zibilaren bi aldeetan deskribatzen du. 3.4. Nafarroaren jarrera gatazkan iruzkintzen du. 3.5. Nafarroan Gerra Zibilak ekarritako heriotzak eta ondorio ekonomikoak eta sozialak zehazten ditu.

(25/2015 Foru Dekretua)

Azkenik, Batxilergoko bigarren mailako Espainiako Historia ikasgaia daukagu. Ikasgai honetan frankismoa eta errepresioaren gaiak jorratzen dira sakontasun handienez. Hala ere, gaitegiaren zurruntasunak eta unibertsitateko sarbide frogan dagoen fokalizazio ia eksklusiboak eragotzi egiten dute ezarritakotik ateratzen den inolako jarduerarik egitea. Ikasturte honetan frankismoari buruzko bloke oso bat dago, zehazki 11. multzoa, "Francoren Diktadura (1939-1975)". Hauek dira erlazonatutako atalak (25/2015 Foru Dekretua, 127):

5. Taula. Batxilergoko 2. mailako Espainiako Historia: edukiak, ebaluazio irizpideak eta ikaskuntzako estandar ebalugarriak.

Batx. 2: Espainiako Historia

Edukiak
Gerraostea: frankismoaren talde ideologikoak eta gizarte sostenguak; kanpo harreman kulturalak; Estatu berriaren egituratze politikoa; jazarpen politika; autarkia ekonomikoa.
Ebaluazio irizpideak
1. Frankismoaren ezaugarriak azaltzea, eta haren bilakaera denboraren joanean; gertatu ziren aldaketa politiko, ekonomiko eta sozialak xehakatzeko, eta horiek lotzea nazioarteko egoera aldakorrarekin.
Ikaskuntzako estandar ebaluagarriak
1.3. Eskema bat egiten du Francoren diktaduraren alderdi politiko, sozial eta ekonomikoekin eta haien eboluzioarekin. 1.4. Zerrenda bat prestatzen du, ideologiaren arabera, Francoren erregimenaren oposizio alderdiekin, Espainian zein Nafarroan.

(25/2015 Foru Dekretua)

Hortaz, ikusi dugu hezkuntza kurrikulumean badagoela tokirik gai hauek lantzeko, hainbat ikasturte eta ikasgaietan. Frankismoko gaia, DBH-ko laugarren mailan, Batxilergoko lehen mailako Nafarroako Geografia eta Historia, eta Batxilergoko bigarren mailan lantzen dira zuzenean. Alde batetik, DBH-ko laugarren mailako kurrikulumean errepresioa eta memoria historikoa aipatzen dira, eta biek garrantzi handia dute lan honetan proposatzen den unitate didaktikorako. Bestalde, Batxilergoko bigarren mailan sakonago lantzen dira gai horiek, baita historialarien lanean erabil daitezkeen hainbat iturri ere.

Hala eta guztiz ere, praktiketako esperientzia kontuan hartuta, unitate didaktiko hau Batxilergoko lehen mailako Nafarroako Geografia eta Historia ikasgaiaren kokatzea erabaki dut. Lehenik eta behin, ikasmaita honetan oraindik ez dago ikasleak unibertsitateko sarbide frogarako prestatu beharrik, hori dela eta, ez da zertan gaitegia kurrikulumean zehazten den bezala jarraitu behar. Errealistak izanik, batxilergoko 2. mailan ez dago denborarik gai bakar bati buruzko alderdi bat modu eksklusiboan ikasteko, denbora oso mugatua baita, eta lehentasuna du azterketa prestatzeak unibertsitateek eskatzen duten moduan. Gainera, Nafarroako Geografia eta Historia hautazko ikasgaienez, taldeak txikiagoak izaten dira, eta giro lasaiak beste metodologia didaktiko batzuk aplikatzea errazten du. Azkenik, irakasgai Nafarroako historian zentratzen denez, aukera egokia da proposamen didaktiko hau aplikatzeko, Iruñeko Espetxe Probintzialaren azterketan oinarritzen baita eta, hortaz, mugapen geografikoa oso komenigarria delako kasu honetan.

3.2. Memoria duten Eskolak programa

Oroimen historikoa lan honetan proposatzen den unitate didaktikoaren muinean bertan dagoen kontzeptu bat da. Hortaz, ezinbestekoa da Nafarroako testuinguruan gaur egun didaktika eta oroimena lantzen duten proiektuak aipatzea. Zehazki, Nafarroako Memoriaren Institutuarekin erlazionatuta dagoen *Memoria duten Eskolak* programa adierazi behar da.

Programa honek, Nafarroako Gobernuko Hezkuntza Departamentuarekin sinatutako hitzarmen bat duena, oroimenaren inguruko hainbat jarduera antolatzen ditu ikastetxeentzat, hala nola “hobitik ateratzeko bisitak, GR-225 errepidearen inguruko ‘Askatasunaren botilak’ martxa eta Sartagudako Oroimenaren Parkean belaunaldien arteko topaketak” (Bakearen, Bizikidetzaren eta Giza Eskubideen Zuzendaritza Nagusia [BBGEZN], d. g.). Horrez gain, ikastetxeetan bertan sortzen diren ekimenak bultzatzen ditu, hala nola, erakusketak, hitzaldiak, ikus-entzunezko proiektzioak, antzerkiak eta abar izan daitezkeenak.

Zuzendaritza Nagusiaren web-orrialdeak dioen moduan, programaren funtsetako bat belaunaldi gazteei errepresio frankistari buruzko berrikuntza historiografikoak helaraztea da, beti ere pentsamendu kritikoa, giza eskubideen errespetua eta prozesu historikoen konplexutasuna kontuan izanda: “*Memoria duten Eskolak* zeharkako hezkuntza-proiektu bat da, hezkuntza-munduaren eta oroimenerako politika publikoen arteko topagunea izan nahi duena” (BBGENZ, d.g.).

Hala ere, hau ez da Nafarroan egon den oroimen historikoarekin lotutako lehenbiziko proiektu didaktikoa. Arlo honetako esperientzia goiztiarren zati handi bat Geronimo de Uztariz Institutuaren (IGU) inguruan sortu ziren, 2005ean *Ahozko eta Ikusizko Iturriak: ikerketa historikoa eta berrikuntza pedagogikoa* izeneko Historiaren Nazioarteko Biltzarra antolatzen lagundu zuen erakundea, beste batzuen artean, Nafarroako Unibertsitate Publikoko Geografia eta Historia Sailarekin batera. Kongresu horren lorpenetariko bat Gerra Zibilarekin eta frankismoarekin lotutako edukietan eta ahozko iturrien erabileran oinarritutako proiektu didaktikoak garatzeko lankidetzaz hastea da (Layana Ilundáin eta Gastón Aguas, 2020).

Denborak aurrera egin ahala, mota honetako beste esperientzia batzuk gauzatu dira, esate baterako, Barricada rock taldeak egindako kontzertu akustikoak ditugu, oroimen historikoarekin zerikusia duten gaien inguruan diharduen *La Tierra está sorda* albumeko abestiekin. Baita ere, ikasleen eta errepresaliatuen senideen arteko topaketak antolatu ziren, errepresioa pairatu zutenen esperientziak belaunaldi gazteenekin partekatzeko. 2015ean eman zen aldaketa politikoak mota honetako proiektuen sendotzea ekarri zuen berarekin, eta urte horretan

bertan sortu zen Bakearen, Bizikidetzaren eta Giza Eskubideen Zuzendaritza Nagusia, Herri-tarrekiko Harremanetako Departamentuaren barnean aurkitzen dena. Zuzendaritza Nagusia-ren baitan, Oroimen Historikoaren Sail bat sortu zen, hiru urtetan Nafarroako Memoriaren Ins-tituto bilakatuko zena.

Azken urteetan abian jarri den programazioa, lehentasunezko bost ardatzen inguruan egituratua dago: 1936ko kolpe militarren ondoren erailak eta desagertuak aurkitzea eta iden-tifikatzea; biktimen eta senideen onarpen- eta erreparazio-ekintzak; sinbologia frankista ken-tzea eta espazio publikoa demokratizatzea; memoriaren leku nagusiak identifikatzea eta ba-bestea; eta, azkenik, *Memoria duten Eskolak* izeneko hezkuntza-programa garatzea (Layana Ilundáin eta Gastón Aguas, 2020, 220). Programa honek sorkuntzatik du oroimen historikoaren inguruan elkartasunerako eta elkarrizketarako toki bat sortzeko helburua, ikastetxean tekni-kari, ikertzaile, senide eta lekukoekin egindako aurretiazko lana beste jarduera batzuekin osa-tuz. Jarduera hauen xedea ikasleak oroimen historikoarekin zerikusia duten hainbat prozesu-etan inplikatzeko da, hala nola, eraildako eta desagertutako pertsonen desobiratzeetan, giza eskubideen urraketa-prozesuei buruzko ikerketan edo memoria-lekuen aintzatespenean.

Memoria duten Eskolak programa hiru ekintza-ardatz nagusiren inguruan egituratzen da: irakasleen prestakuntza; ikasleekin egiten diren jarduerak, bai ikastetxean bertan, bai beste ikastetxe batzuetako ikasleekin elkartrukean; eta *Memoria duten Eskolen* sare bat sor-tzea, ikastetxeek beren memoria-proiektuak garatu ditzaten (Layana Ilundáin eta Gastón Aguas, 2020, 221).

Beti ere, lehen aipatu den moduan, giza eskubideen errespetuan eta pentsamendu kritikoan oinarritzen dira *Memoriak duten Eskolak* proposatutako ekintzak, ikasleek garrantzi handia duen denboraldi historiko honen ezagutza zabal eta sakon bat izan dezaten, gizartean oso hedatuta dauden iraganeko irudikapenak gainditu ditzaten eta hain ohikoa den kurrikulu-meko edukien eta errealitatearen arteko lotura eza saihestu dezaten. Memoria historikoari bu-ruzko jarduera hauek ezinbestekoak dira 36ko kolpeak Nafarroa bezalako lurralde batean izan zuen eragina testuinguruan jartzeko; izan ere, nahiz eta gerra-fronterik ez izan, lurralde honek guda eta errepresioaren hondamenak ere jasan zituen, eta hau ikasleek ulertu beharreko zer-bait da.

3.3. Pentsamendu historikoaren eraketa

Historia irakastearen helburu nagusietako bat ikasleen pentsamendu historikoa era-tzea da. Izan ere, Batxilergoko kurrikulumean zehazten den moduan, etapa honen helburue-tako batzuk dira, hala nola, "herritartasun demokratikoa gauzatzea ikusmolde global batetik

abiatuta” eta “mundu garaikidearen errealitateak, haien aurrekari historikoak eta haien bilakaberaren faktore nagusiak ezagutu eta kritikoki balioestea” (25/2015 Foru Dekretua). Horretarako, ezinbestekoa da ezagutza historiko sakon eta zabala lantzea, datuen, daten eta izenen errepikatze hutsetik urrunduz.

Pentsamendu historikoa lantzearen xedea da ikasleei azterketa-, ulermen- eta interpretazio-tresna batzuk ematea, historia autonomiaz aztertze eta iraganaren errepresentazio propioa eraikitze aukera izan dezaten, eta, aldi berean, gertakari historikoak testuinguruan kokatzeko edo epaitzeko gai izan daitezen, orainetik bereizten dituen distantziaz jabetuta (Santisteban Fernández, 2010). Horrela, pentsamendu historikoaren eraketak ikasleengan herriartasun demokratikoaren kontzientzia sustatzen du, izan ere, historia egungo mundua interpretatzeko eta etorkizuna kudeatzeko tresna bezala erabiliko da.

Lehenik eta behin, irakasteko bi irakaskuntza-modu bereiz ditzakegu historiari dagokionez. Alde batetik, pentsamendu historikoa eratzeko bereziki desegokia den, eta aurretik aipatu dugun, informazioaren, gertakarien, datuen, daten, pertsonaien edo erakundeen metaketa gisa ikasten dena. Historia irakasteko modu honek kronologia azpimarratzen du diskurtsoaren ardatz nagusi gisa, eta historia kontakizun amaitu, itxi eta aldaezin gisa agerrarazten du. Bestalde, historia irakasteko beste modu bat daukagu, narrazioaren eraikuntzan edo azalpen historikoan, eta pertsonaien, gertakarien eta espazio historikoen arteko erlazioak ulertzean oinarrituta dagoena. Gizarte-aldaketen, behin-behinekotasunean, eta informazio-iturrien inguruan mugitzen dena, eta eztabaida demokratikorako irekia dagoen argudiaketa bat dena, galderak planteatzen dituen eta galdera berriak eragin nahi dituen (Santisteban Fernández, 2010).

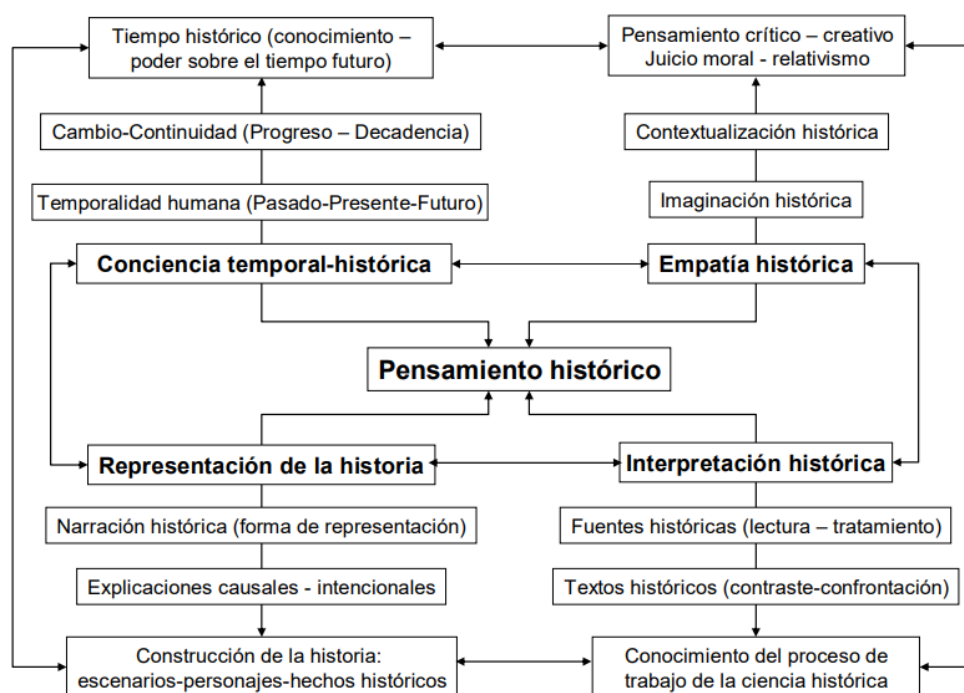
Historia giza-zientzia bat da eta, hortaz, gizarte-eraikuntza bat. Beraz, haren irakaskuntzak gizartearen zerbitzura egon beharko luke, gizarte demokratiko baten zerbitzura, non aniztasuna onartu beharreko errealitate bat den, eta geure burua ezagutzeko baita munduaren aurrean jarrera bat hartzeko premia dagoen. Gertaera historikoa azaltzea bezain garrantzitsua da hura interpretatzeko hartzen den perspektiba historiografiko, kulturala edo ideologikoa, eta funtsezkoa da konplexutasun hori ikasleei igortzea, historiaren diskurtso finko eta aldaezina gainditzearen.

Planteamendu honek agerian uzten du berriro historiaren ikerketa zientifikoaren eta didaktikaren arteko arrakala. Izan ere, gizarte-zientzien inguruan baita hauen irakaskuntzaren didaktikaren inguruan sakon ikertu den arren, oraindik ez datoz bat ikertzen dena eta praktikan sortzen diren funtsezko arazoak. Beraz, irakasleek ez dute irakaskuntza hobetzeko tresnatzat

hartzeko (Santisteban, González eta Pagès, 2010). Egia da, halaber, gizarte-zientzietako didaktikako ikertzaileak ebidentzia enpirikoko gorputz bat sortzen ari direla, irakaskuntzari eta ikaskuntzari buruzko erabakiak hartzeko erabil daitekeena, eta historiaren irakaskuntzari eta ikaskuntzari buruzko ikerketa eta berrikuntza nahiko dago, hobetu beharreko alderdiak zehazteko eta eskola-historia deritzona eraikitzeari uko ez egiteko (Santisteban, González eta Pagès, 2010).

Santisteban Fernández-ek (2010, 39) dioen bezala: “Historiografia eta irakaskuntza-eta ikaskuntza-teoriak, historiaren ikerketa didaktikoarekin batera, funtsezko iturriak dira zientifikoki onargarria eta praktikan koherentea den proposamen bat egiteko.”

3. Irudia. Pentsamendu historikoaren eraketari buruzko eredu kontzeptual bat sortzea.



(Santisteban, González eta Pagès, 2010, 3)

Printzipio honi jarraituz, ikasleen pentsamendu historiko garatzea xede baldin badugu, hainbat eskakizun bete behar dira. Hasteko, pentsamendu historikoak beharrezkoa du denboraren kontzeptuaren inguruan hausnartzea (Santisteban Fernández, 2010). Denboraren inguruan maneiatzea, modu abstraktuan, eta denborazkotasunaren kontzientzia lantzea, iragana orainarekin erlazionatzeko eta etorkizunean izango duen isla ulertzeko, hiru denborak nahastu gabe eta egungo pentsamoldea beste aldi batzuetan proiektatu gabe. Azken finean, denboraren kontzientzia eratzeko, ezinbestekoa da iragana, orainaldia eta etorkizunaren artean sor-

tzen diren erlazioak ulertzea (Pagès, 2003; Pagès y Santisteban, 2008). Hau, nahiz eta hasieran erraza iruditu arren, erronka handia suposatzen du ikasleriaren aurrean, izan ere, DBHko lehen mailatan batez ere, oraindik ez dute denbora-kontzientzia hori. Denbora bera eta hori neurtzeko modua giza eraikuntzak direla, edo aldaketa historiko substantzialak agertzeak dakarren denbora ulertzea, landu beharreko kontzeptuak dira, behin eta berriro azaldu beharrekoak baina, aldi berean, funtsezkoak direnak ikasleengan pentsamendu historikoa sorrarazteko.

Prozesu hau aurrera eramateko, Santisteban, Gonázquez eta Pagès (2010), lau "oinarriko prozedura mental" (Santisteban, Gonázquez eta Pagès, 2010, 3) aipatzen dituzte: beste garaiak desberdinak diren pertzepzioa izatea; denbora hori denbora-mugimendu gisa interpretatzea eta balio jakin batzuen iraunkortasunaren ebidentzia izatea; giza jardunaren orientazioa interpretazio historikoaren bidez; orientazio batek ematen duen ekintzarako motibazioa.

Bigarrenik, errepresentazio historikorako gaitasunak eskatzen ditu, batez ere narrazio historikoaren eta kausazko azalpen intentzionalaren bidez agertzen dena. Oroimenari buruzko diskurtsoak ez bezala, irudikapeneko prozedura aurre-arrazionalan iraganak duen indarra azpimarratzen dituena, kontzientzia historikoari buruzko diskurtsoak barne hartzen du giza pentsamenduaren prozeduren arrazionaltasuna. Ezin ditugu kontzientzia historikoa eta historiaren errepresentazioa bereizi, eta, modu berean, ezin ditugu errepresentazio horiek eta gure ikasleen narrazioak bereizi. Azken hauen garrantzia berebizikoa da, historiaren irakaskuntzak ikasleek azalpen historiko, kausal eta intentzionalak egitea lortu behar baitu, non pertsonaiak, eszenatokiak eta gertaera historikoak modu koherente batean kokatuko dira (Santisteban Fernández, 2010; Santisteban, González eta Pagès, 2010).

Hirugarrenik, pentsamendu historikoa eratzeko prozesuak irudimen historikoaren beharra dauka, enpatia bezala ulertua (Santisteban Fernández, 2010). Hau da, iraganeko gizarteen bizimoduez gain, hau bezain garrantzitsuak diren beste alderdi batzuk ulertzeko: haien esperientziak, baita jarduteko erabiltzen zituzten arau eta sinesmen-sistema desberdinak (Levesque, 2008). Honen bidez, ikasleak testuinguru historikoan kokatu ahal izango dira, enpatiarako gaitasunak garatuz eta azterketa historikotik abiatzen den pentsamendu kritiko-sortzaila osatuz. Egoera horien ezagutzari zentzua emateko, historialariek "ulermen enpatikoan" (Santisteban, González eta Pagès, 2010, 4) bidez birstortu eta irudikatu dute egoera, eta, aldi berean, beren pertzepzio garaikideen eta judizio moralen arabera kokatu dute iragana. Hau da, enpatia historikoak irudimena eta iraganari buruzko gure iritziak testuinguruan kokatzea eskatzen du.

Alabaina, “enpatia” historikoa garatzeak, izenak aditzera ematen duen arren, ez du esan nahi iraganeko pentsamoldeekin bat datorrenik. Enpatiaren kontzeptuaren bidez, iragana nolakoa zen irudikatzen laguntzen gaitu, edo iraganeko aktoreen motibazioak ulertzen, motibazio horiek gau egungo kode moralen aurka egon arren. Levesque-n (2008) arabera, ezin diegu ikasleei Hitler txarra izan zela soilik esan. Hezitzaileak garen heinean, ikasleak lagundu behar ditugu haien kabuz galdera egokiak egin ditzaten, eta guk esan behar gabe, modu autonomoan erantzuna ondorioztatu dezaten. Horrela, enpatia lantzeaz gain, ikasleek haien garaikideak diren judizio moralak historian modu egokian erabiltzen ikasiko dute.

Azkenik, pentsamendu historikoa garatzeko behar den laugarren elementua interpretazio historikoa ikastea da, hau da, historia nola interpretatu ikastea. Beste modu batean esanda, informazio-iturrietatik abiatuta historiaren interpretazioa egiten ikastea. Ikasleek beren pentsamendu historikoa garatzea nahi denean, iturri historikoak irakaskuntza- eta ikaskuntza-prozesuaren elementu nagusi bihurtzen dira (Santisteban Fernández, 2010; Santisteban, González eta Pagès, 2010). Funtsezkoa da, eta prozesu honetan iturriek izugarritzko garrantzia dute, ikasleek daukaten historiaren irudikapen finko eta aldaezina gainditzea. Ikasgelan informazio-iturri ezberdinak aurkeztu eta erabiltzean, gertaera historiko berdinen inguruan existitzen diren diskurtso ezberdinak agertzen dira, eta testu liburuen egitura zurruna apurtzen da. Gainera, ezagutza historikoa eztabaidagarri bilakatzen da, eta idatzien baita testu liburuen objetibotasunaren ideia gainditzeko bidea agerian uzten da. Aurretik aipatutako gizarte demokratikoaren baloreak igorri nahi baldin badira, funtsezkoa da eztabaida ikasgelan sartzea. Adostasuna bezain garrantzitsua da desadostasuna, eta pertsonen arteko desberdintasunak negoziatzen, partekatzen eta jasaten ikastea.

Iturriekin lan egitearen beste onura nagusia, ikasleen esperientzia historiko eta pertsonala eskatu ahal izatea da. Eta, hain zuzen ere, esperientzia hori motibazio eta ulermen tresna oso erabilgarria izan daiteke. Historia berreraikitze prozesuan ikasleen protagonismoa eta autonomia errazten dute iturriek, baita irakatsi eta ikasteko prozesua dibertsifikatu ere, esperientziaren aberastasuna bultzatuz (Santisteban, González eta Pagès, 2010).

3.4. Metodologia

Marko didaktikoaren atalari amaiera emateko, lanean proposatutako unitate didaktikoan erabilitako metodologiaren inguruan arituko gara. Gaur egun oraindik ohikoa da aipatuko ditugun metodologia hauek berritzailetzat jotzea, izan ere, nahiz eta eskola tradizionala ordezkatzen duten metodologia didaktikoetan tradizio luze bat dagoen, egia da ez ditugula maiz ikastetxeetan ikusten. Jarraian aipatuko diren metodologietako batzuk XX. mendearen erdialdean garatu eta aplikatu ziren proposamenetan oinarritzen dira eta, hala ere, gaur egungo

hezkuntza-kurrikulumarekin bateraezinak direla uste da oraindik, errealitatetik urrunago egon ezin daitekeenean (Santisteban Fernández, 2019; Jara eta Boixader i Corominas, 2014).

Metodologia didaktiko hauek proposatzen duten ikuspegia, Gizarte Zientzien irakaskuntzaren xedearekin zuzenean lotuta dago. Pagès eta Santisteban (2014) dioten moduan, eskolako ezagutza klasikoek ikasturteak gainditzeko baino ez dute balio, eta ikerketa nahikoa dago erakusteko Gizarte Zientziei lotutako jakintzak ikasleek haien bizitzatik eta mundutik kanpoko dauden zerbait direla, eta ikasten dituzten erraztasun berarekin ahazten dituztela. Gaur egungo Gizarte Zientzien irakaskuntzaren helburu nagusienetakoa ikasleak herritartasun demokratikoan hezitzea baldin bada, ezinbestekoa da irakasteko metodologia birpentsatzea eta berriztea. Hezkuntzak ikasleak bultzatu beharko lituzke eguneroko bizitzari egiten dizkioten ekarpenei buruz hausnartzera, beren munduan kokatzera, eta bertan esku hartzera, jarrera kritiko batetik. Azken batean, Giza eta Gizarte Zientzien ikaskuntza ezinbestekoa da espiritu kritikoa indartzeko, iraganeko eta oraingo gertakariei eta arazoei buruzko informazioaren tratamendua jorrazteko trebetasunen garapena bultzatzen baitute (Pagès eta Santisteban, 2014; Jara eta Boixader i Corominas, 2014; García Pérez, 2014).

Gainera, metodologia hauek tradizionalagoa den irakaskuntza batekin lotzen diren "diziplina-gaien" eta eskola-hezkuntzaren balioak edukien ikaskuntzaren gainetik jartzeko beharra azpimarratzen duten "zeharkako ardatzen" arteko dikotomiari irtenbidea eman liezaiokete (García Pérez, 2014). Izan ere, historia, geografia eta bestelako Gizarte Zientzien edukiak ikasteko beste modu batzuk bilatzean, tradizio akademikoak inposatu dituen gaitegi zurrunean apurtzeko bidea aurki liteke. Datu isolatuen memorizazioa bilatu baino gehiago, metodologia didaktiko hauek ikasleek modu autonomoan egindako ikerketan oinarritutako irakaskuntzaren alde egiten dute, non irakasleek ikasleek jasotako ezagutzak "jakintza erabilgarri" bihurtzea errazten duten, oraina aztertzeko eta etorkizuna eraikitzeko xedearekin (García Pérez, 2014; Pagés, eta Santisteban, 2014).

3.4.1. Giza Arazo Esanguratsuak

Hezkuntzan, "giza arazo esanguratsuak" aipatzen ditugunean, ez dugu zertan Gizarte Zientziek diziplina zientifiko gisa ikasitako arazoei edo ikasleek bizi duten errealitate sozialean agerian dauden arazoei buruz hitz egin behar. Metodologia didaktiko bezala tratatzen diren arazo hauek, ahal den neurrian, erreferentzia zientifiko baten eskuragarritasuna, gizartearekiko lotura eta ikasleekiko lotura batu beharko lituzkete. Horrela, hezkuntza kurrikuluma integratu dezaketen giza arazo hauek, hiru ikuspuntutik uler daitekeen oinarri bat aurkeztuko lituzkete: ikuspuntu sistemiko eta konplexu batetik, ezagutzaren ikuspegi irekiago bat ahalbidetzen

dutelako; ikuspuntu konstruktibista batetik, arazoek konponketak ezagutza eraikitzen laguntzen baitu; eta ikuspegi sozial kritiko batetik, giza arazoek inguruko hausnarketak irakaskuntza eta ezagutza akademikoaren arteko ezberdintasunak agerrarazten direlako (García Pérez, 2014).

Hori esanda, garrantzitsua da mugatzea zer arazo mota erabil daitezkeen horretarako eta nola gauzatzen den kurrikulumaren problematizazio egokia. Oro har, kurrikulumeko edukien problematizazioa oinarri bezala hartuz, "egoera-arazo" (Santisteban Fernández, 2019, 60) batek hurrengo baldintzak bete beharko lituzke: ikasleentzat zentzua izatea eta erronka bat izatea; gainditu daitezkeen oztopo bati lotuta egotea; ikasleek artean galderak sortzea; ikasgelan emandako azalpenak deseraikiko dituzten haustura-puntuak sortzea; errealitateari lotutako egoera konplexu bati egokitzea, ahal bada; ezagutza orokor batera bideratzea; eta metakognizio-prozesuetan parte hartzea, hau da, jardueraren ondorengo analisisian parte hartzea (De Vecchi eta Carmona-Magnaldi, 2002, 42, apud Santisteban Fernández, 2019).

Esan den bezala, metodologia didaktiko honek aurrekariak ditu eta, testuinguru bakoitzean, arazoek tratamendua modu ezberdinetan manifestatu egin da, tradizio ezberdinak sortuz, hala nola, mundu anglofonoko "*controversial issues*", eremu frankofonoko "*questions socialment vives*" edo Espainian bertan planteatutako "*problemas socialmente relevantes*" eta "*problemas socioambientales relevantes*" (García Pérez, 2014, 121; Jiménez Martínez eta Felices de la Fuente, 2018, 88). Gizarte arazoetatik abiatutako hezkuntzaren jatorria XX. mendearen lehen erdian dago, John Dewey-ren proposamenekin. Dewey-k ezagutza esperientziatik abiatuta eraikitzen zela defendatzen zuen, eta, beraz, ingurunearekiko interakzioaren eta irakaskuntzak ikasleek testuinguruarekin duen loturaren garrantzia azpimarratzen zuen. (Santisteban Fernández, 2019). Honek, azken finean, diziplinarteko ikuspuntuko laborategi bihurtzen du ikasgela, ikasleek jakinmina sustatuz, galderak egin ditzaten, baita erantzunak bilatu, informazioa baloratu, erabakiak hartu eta arazoak konpondu ere (Mattozzi, 2006, apud Santisteban Fernández, 2019).

Baina, ikasleek gaitasun kritikoa garatzeaz gain, giza arazoek bidezko irakaskuntzak eragina dauka ere irakasleetan, hauek prestatzeko tradizio kritiko baten parte delako eta irakaskuntza Gizarte Zientziei lotutako gaitasunen garapenetik bideratzen duelako, pentsamendu kritikoa testuinguruaren, ulermenaren eta argudiatzearen bidez eratuz. (Jiménez Martínez eta Felices de la Fuente, 2018). Hain da erabilgarria metodologia hau, non, autore batzuen iritziz, "gizarterako eta herritartasunerako gaitasuna garatzeko egokientzat jo daitezkeen ikuspegia" (García Pérez, 2014, 121) baita. Giza arazo eta gatazketatik abiatuta Gizarte

Zientziak irakasteak aukera ematen du hezkuntza tresna gisa erabiltzeko, ikasleek beren errealitateari modu kritikoan aurre egin diezaioten eta beren munduaren eraldaketan nola parte hartu jakin dezaten (Santisteban Fernández, 2019).

Gaur egun, bi korronte nagusi ezberdintzen dira metodologia honi dagokionez: tradizio anglosaxoia eta tradizio frankofonoa.

Lehenengoak teoria kritikoan ditu oinarriak, eta gizarte-arazoak eta gai polemikoak ardatz dituen Gizarte Zientzien kurrikulum bat aldarrikatzen du, bereziki arazo deserrosoenak, tabuak, ezkutuan dauden gai eztabaidagarriak azpimarratuz, hau da, “*issues-centered education*” deitutakoa proposatzen zuten tradizio honen egileek (Evans, Newman eta Saxe, 1996, 2). Korronte honen jarraitzaileen arabera, arazo problematiko hauen inguruan argudiatzeko gai dira soilik hoberen prestatuta dauden pertsonak, hausnarketa eta testuinguru historikoaren ezagutza beharrezkoak direlako. Hezkuntza modu honetan proposatzeak hainbat abantaila aurkezten ditu, hala nola, ikasleen interesa areagotzea, edo trebetasun kognitibo aurreratuak eta partaidetza politikorako jarrerak, baita ikuspuntu globaleko kontzientzia kritikoa garatzea ere (Santisteban Fernández, 2019). Gizartean bertan ikus daitezken arazoak hezkuntzaren ildo bezala erabiltzeak, bizitzaren eta eskolen arteko erlazioa sustatzen du ikasleengan, hain ohikoa den disoziazioa saihestuz eta nolabaiteko zentzu bat emanez ikasketaren prozesuari. Horrela, hezkuntza justizia sozialaren zerbitzura geratzen da; gizartearen arazoei aurre egiten dien eta desparekotasuna eta bidegabekeriak zalantzan jartzen dituen hezkuntza.

Tradizio frankofonoari dagokionez, “*questions socialment vives*” edo gizartean bizirik dauden gaien inguruan eratzten du bere teoria. Eskola galdera "biziei" erantzuteko leku bihurtzea proposatzen du, "hizorian" dagoen kurrikulum bat berreskuratzeko (Chevallard, 1997, apud Santisteban Fernández, 2019). Agerian jarri nahi dituen gaiak, besteak beste, isilaraziak izan diren gai historikoak, sufrimendua pairatu dutenen memoria, porrota eta erresumina dira, eta Gizarte Zientzien irakaskuntza aldaketa sozialaren tresna gisa ulertzen du.

Korronte teorikoa edozein dela ere, ezinbestekoa izango da irakasleen prestakuntza giza arazo esanguratsuetan oinarritutako irakaskuntza aurrera eramateko. Hau da, edukiez haratago doan irakaskuntza hau arrakastaz gauzatzeko, irakasleak izan behar dira pentsamolde hau hartzen duten lehenak. Bestela, gerta daiteke enfasi osoa pentsatutako jardueretan ematea, hezkuntza mota honek izan behar duen zentzu sakon eta konprometitua ahaztuz, eta ekidin nahi diren hezkuntzarekiko jarrera berak errepikatuz. Oreka hori lortzea, eduki teorikoen eta baloreen artekoa, ez da erraza, bereziki bigarren hezkuntzan, non irakasleen identitate profesionala bitan banatzen den: alde batetik, hezitzaile baita, baina aldi berean jakintza arlo

bateko espezialista (García Pérez, 2014). Bi alderdi hauek bateratzeko lana ezinbestekoa da mota honetako metodologia aplikatu nahi baldin badira.

Azkenik, izan dira Espainian metodologia hau aplikatzeko hainbat saiakera, hala nola, Santisteban Fernández-ek (2019) eta Jiménez Martínez eta Felices de la Fuentes-ek (2018) proposatutakoak. Saiakera hauek, esperientzia aberasgarri eta positibo bezala izan ziren, eta haietatik hainbat ondorio atera ditzakegu. Oro har, ikasleek teoria eta hausnarketa lotzea lortu dute, konpromiso sozial eta politikoa areagotuz eta, horrez gain, disziplina akademikoan finkatuta ez dagoen kurrikulum bat posible dela egiaztatu da (Jiménez Martínez eta Felices de la Fuentes, 2018). Santisteban Fernández-en kasuan, ikasleen pentsamendu kritikoaren garapenean jartzen du arreta, eta hori gertatzeko honako prozesu hau eskatzen dela ondorioztatzen du: ikasleek beren inguruneko arazoak ezagutzea, hainbat informazio-iturri erabiltzea testuingurua aztertzeke, arazo horiek argudiatzea eta horiei buruzko iritzia ematea eta konponbidean inplikatzeko (2019, 73). Beraz, aurreko guztia ikusita, esan liteke emaitza hauek giza arazo esanguratsuak erabiltzearen esperientzia ikasleak eta irakasleak gaitasun kritikoetan, hiritarretan eta giza gaitasunetan prestatzeko estrategia egoki gisa baliozkotzen dutela (Jiménez Martínez eta Felices de la Fuentes, 2018).

3.4.2. Arazoetan Oinarritutako Ikaskuntza

Arazoetan Oinarritutako Ikaskuntza (AOI) ikasleek beren ikaskuntzan aktiboki parte hartzea eskatzen duen sistema didaktiko bat da, hezkuntza autogidatu batera iristeko helburua duena. Proposatutako arazoak ebazteko ekimena hartzen dutenak ikasleak direnez, esan dezakegu AOI teknika bat dela, edukien eta irakasleen papera hezkuntzaren erdigunetik baztertzen dituen. AOI ezagutza berriak eskuratzeko eta integratzeko prozesuan abiapuntu gisa arazoak erabiltzen dituen ikaskuntza-metodoa da (Barrows, 1996, apud Escribano González eta del Valle López, 2008).

Sarritan, AOI deskribatzeko, bere ezaugarriak ohiko beste metodoen ezaugarriekin alderatzen dira. Izan ere, ezagutza eskuratzeko gain, AOI-k ikaskuntzarekiko trebetasunen eta jarreraren garapena sustatzen du eta, irakaskuntza-metodo tradizionaletan gertatzen ez den bezala, irakaslearen ordez, ikaslea da bere ikaskuntzaren protagonista eta, aldi berean, ardura-duna, hau baita ikaskuntza autogidatuaren funtsa. Teknika hau irakaslearekin elkarreaginean aritzen diren lantalde txikien prestakuntzan oinarritzen da, eta irakasleari dagokio orientatzaile izatea, ez soilik edukien igorle. Gainera, izenak dioen moduan, arazoek, ikasgaiaren programarekin erlazionatuta daudenak, ikaskuntza-prozesuaren abiapuntu gisa balio dute. Arazo hauek, aurreko atalean ikusitako gizarte-arazo esanguratsuen antzera, ikaskuntza antolatu

egiten dute, baita ikasleak estimulatuta ere, eta hauek konpontzeko trebetasunak garatzea izango da ikaskuntzaren xedeetako bat (Escribano González eta del Valle López, 2008).

Hortaz, AOI-k proposatzen duen ikaskuntza-prozesua ez da ohiko metodologiak erabiltzen duten berdina. Aldaketak eta bariazioak egon ahal diren arren, Escribano González eta del Valle López-ek (2008) hurrengo pausoak proposatzen dituzte:

1. AOI arazo baten aurkezpenarekin hasten da. Arazo hori diseinatzeko, hezkuntza-kurrikuluma erabiltzen da oinarri gisa, eta helburua ikasleek erantzun bat aurkitzea izango da.
2. Ondoren, ikasleek arazoa arretaz aztertu beharko dute, baita bertan inplikaturako alderdi guzti-guztiak ere.
3. Hasierako urrats horiek, ikaskuntza-beharrak identifikatzeko prozesua mugiaraziko dute: “zer dakigu arazoari buruz?”; “zer ikasi behar dugu planteatutako arazoari irtenbidea emateko?”. Galdera horiek erantzun egoki bat bilatzera eramango dute.
4. Informazioa eskuratzea. Hurrengo urratsa beharrezko informazioa modu aktibo eta indibidualean bilatzea izango litzateke. Horretarako, ikasleek hainbat iturri izan ditzakete, baita erabilgarriak eta osagarriak izan daitezkeen beste diziplina batzuetako edukiak ere.
5. Informazio nahikoa bildu ondoren, hau antolatu egin beharko da.
6. Ondoren, ikasleek erabilgarrien iruditzen zaien informazioa hautatu, baneratu eta taldeko gainerako kideekin partekatu beharko dute.
7. Prozesua amaitzeko, arazoarentzat irtenbide bat proposatzen da, ateratako informaziotik abiatuta. Prozesua taldean garatzen da, modu autonomoan eta irakaslearen gidaritzapean irakasgaiaren oinarriko kontzeptuak bilatu, ulertu eta integratzeko.

AOI-k dakarren berrikuntzarik garrantzitsuenetarikoa ikasle eta irakasleen rolen eraldaketa da, bi partaideek jokatzeko duten papera berriz definitzea. Lehenik eta behin, irakaslearen pasibotasunarekin amaitu nahi da, informazioa modu pasiboan jaso ordez, bilaketa gidatua eginez. AOI-ren ustez, ikasleek denbora guztian irakaslearen mende ez egoteko adinako autonomia izan beharko lukete. Beraz, irakaslea gidari bilakatzen da, hezkuntzaren bitartekari edo orientatzaile moduko bat. Grabitate-zentroa irakaskuntzatik ikaskuntzara mugitzen da, hau da “*de la enseñanza al aprendizaje*” (Sola Ayape, 2005, 41). Ikaslea bihurtzen da ekintzaren protagonista, irakaskuntza-ikaskuntza eredu konstruktibista baten erdigune.

Hala ere, irakaslea ikaskuntzaren erdigunean ez egoteak ez du esan nahi jarrera pasiboa izango duenik. Aldiz, AOI-k irakasleen presentzia indartzen du, eta hurrengo baldintzak betetzea eskatzen du: lehenik eta behin, programazio didaktiko zabala eta espezifikoak egitea, helburu orokorrak eta espezifikoak, gaiak, jarduerak, metodologia, ebaluazio-tresnak eta bibliografia jasotzen dituenak; ikasturte osoko “mapa mental” (Sola Ayape, 2005, 44) bat egitea, ikasgaiaren kontzeptu eta ideia nagusiak, esanahia eta elkarrekiko mendekotasuna jasoko dituenak, mapa horretatik diseinatuko baitira jarduerak; eta alde zehatzetako dokumentu espezifiko batzuk egitea, hala nola, tutoretza-gida, eszena eta ebaluazio-errubrikak. Azkenik, irakasleak hainbat rol banatu beharko ditu ikasleen artean, taldeko kide bakoitzak arazoaren ebazpenean jarduerak zehatz bat egin dezan. Taldeen jarduerak, eguneroko akten bidez ebaluatuko da. Akta hauetan taldeko kideetako batek saioan egindako lana, egin beharreko zereginak edo sor daitezkeen zalantzak jasoko ditu, besteak beste (Sola Ayape, 2005).

Beste ikaskuntza-metodologiekin konparatuz, AOI-k hainbat abantaila aurkezten dizkigu. Hasteko, Arazoetan Oinarritutako Ikaskuntza ikasleei egungo gizartearen arazoak hurbiltzeko lagungarria da, hauek ulertzeko, hauen parte direla sentitzeko eta konponbide baten bilaketan parte hartzeko, hausnarketa kritikoa oinarri izanda. Horrez gain, kurrikulumeko ezagutzak eskuratzea lortzeaz gain, AOI-k ikaskuntza integratua sustatzen du, non ezagutza eskuratzeko sortzen diren prozesuak ezagutzak bezain garrantzitsuak diren. Gainera, kontuan izatekoa da edozein eskola-etapatan aplikatu daitezkeen metodologia bat dela, edozein ikaskuntza-mailatarako egokitu baitaiteke. Izan ere, gomendagarria da, batez ere, lehen mailatarako: horrela, parte-hartze aktiboa sustatu ahal izango da lehen etapetatik, eta zeregin hori erraztuko du ondorengo etapetan. Oro har, AOI-k, eduki akademikoak ikastea eta bereganatzea bultzatzeaz gain, balio garrantzitsuen garapena sustatzen du, hala nola, lankidetzaren eta errespetuaren, antolaketa, gizarte- eta komunikazio-trebetasunak eskuratzea, eta ikasleen independentzia eta lan autonomoa bultzatzea. Laburbilduz, Gizarte Zientzien irakaskuntzak sortu nahi dituen herritar demokratikoen garapenean laguntzen du (Escribano González eta del Valle López, 2008; Sola Ayape, 2005).

4. Proposamen didaktikoa

Frankismoan zehar Iruñean izandako gatibualdi zentroen inguruko proposamen didaktiko hau hamabi saiotan banatuta dago, aurrerago azalduko direnak jardueren zehetasunekin batera. Batxilergoko 1. Mailako Nafarroako Geografia eta Historia ikasgaiari aplikatzeko pentsatua den unitate didaktiko bat denez, 12 saio hauek osotara 3 asteko iraupena izango dute, astero 4 ordu dituen ikasgai baina. 12 saio hauek, aldi berean, hiru motatako jardueretan banatuko dira. Alde batetik, lehen hiru saioak “azterketarako” saioak izango dira. Hau da, saio hauen bitartez unitate didaktikoa azalduko da, AOI-aren funtzionatzeko era, taldearen dinamikak baita landuko den testuinguru historikoa ere. Proposamen didaktikoak orokorrean izaera praktikoa izan arren, ezinbestekoa da praktika hori oinarri teoriko batean sendo baten gainean eraikitzea. Ondorengo saioak “ikerketarako” orduak izango dira. Saio hauetan zehar, ikasleei hainbat informazio-iturri aurkeztuko zaizkie. Proposatutako jardueren bidez, informazioa eta ezagutzak gehitu ahal izango dituzte, gero unitatean planteatutako lanean islatuko direnak. Azkeneko bi saioak “ebaluatzen” saioak izango dira, bai banaka, bai talde osokoa, beti ere gogoetari eta iritzien partekatzeari garrantzia emanez.

6. Taula. Proposamen didaktikoko jardueren laburpena.

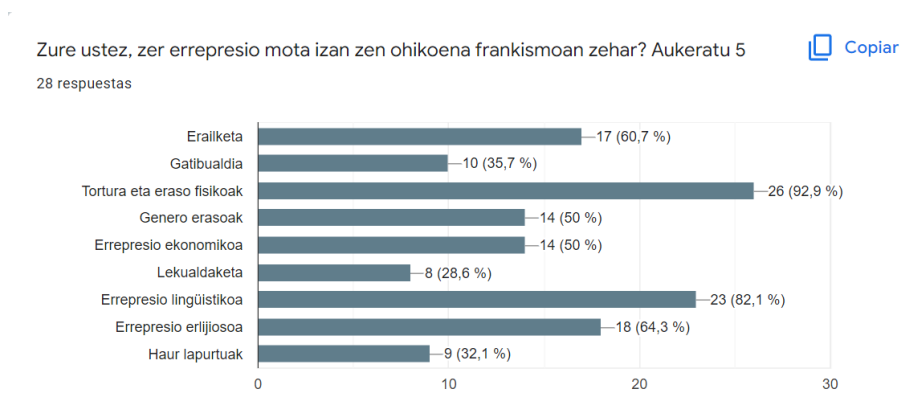
JARDUERAK		S	MIN.
1	Aurkezpena. Norbanako fitxa I (SQA-NH). Egin beharreko lana azaldu.	1	55'
2	Taldeak egin. AOI azaldu (taldeen dinamika). Eszena irakurri.	2	55'
3	<i>Las Miserias de sus Crímenes</i> abestia. Testuingurua. Giza Arazo Esanguratsuak: gaiaren “problematizazioa” iragana eta oraina lotzen dituen iturri batetik abiatuta.	3	55'
4	Nafarroako Oroimen Historikoari buruzko Fondo Dokumentala eta Memoriaren Nafarroako Institutua aurkeztu. Lan egiteko metodologia. Informazioa bilatu.	4	55'
5	Espetxearen espazioa gaur egun: Intsumisioaren parkea. Idatzizko iturriak I: intsumiso nafarren testigantzak. Espetxe Probintziala XX. mendeko amaieran, preso politiko eta arruntak.	5	55'
6	Iturri ikonikoen konparaketa: argazkiak, etab.	6	55'
7	<i>Del olvido a la memoria. Presas de Franco</i> eta <i>Ezkaba. La gran fuga de las cárceles franquistas</i> dokumentalak: ikusi eta eztabaidatu.	7	55'
8	Idatzizko iturriak II: Galo Vierge-ren memoriaren pasarteak. Frankismoko espetxeetako bizi-baldintzak.	8-9	110'
9	Espetxeak eta gatibualdia: taulak, grafikoak, etab. Momentu zehatz baten irudia: 1940ko datuak.	10	55'
10	Talde bakoitzak egindako lanen aurkezpena.	11	55'
11	Banakako gogoeta. Norbanako fitxa II (SQA-NH). Taldearen ebaluazioa.	12	55'

(Egileak egina)

4.1. Testuingurua

Unitate didaktikoaren zehaztapenekin hasi baino lehen, komenigarria iruditu zait ikasleek alde zuzenak dituzten ezagutzetara hurbiltzea. Nire kasuan, esan bezala, praktiketan zehar Nafarroako Geografia eta Historiako taldeetan eskuhartzeko aukera izan dut eta, hortaz, talde hauetan inkesta txiki bat egitea erabaki dut. Inkestaren xede nagusia, lanaren eranskinetan txertatuta dagoena, ez da hainbeste ikasleentzako ezagutza maila ebaluatzea, baizik eta haien iritzia jakitea, gaiarekin duten lehen kontaktua baldin bada edo ez, eta abar. Inkesta hau Nafarroako Geografia eta Historiako bi taldeetan egin zen, osotara 28 erantzun bilduz. Nolanahi ere, galdetegi hau ikastetxe jakin batean egin da eta, beraz, ez da ikasle guztiek Batxilergoaren mailan gai honi buruz duten ezagutza-mailaren adierazgarri. Hala ere, garrantzitsua eta orientagarria iruditu zait jarduerak egiteko orduan.

4. Irudia. Biurdana BHI-n Batxilergoko 1. mailako Nafarroako Geografia eta Historia ikasgaiko ikasleei egindako inkestaren erantzunak.



(Egileak egina)

Galdera guztien artean, hauxe iruditzen zait garrantzitsuenak: ikasleek frankismoan gehien nabarmendu ziren errepresio-motak hautatu behar zituzten, eta gehienez bost aukeratu ahal izan zituzten. Ikus dezakegunez, %92,9-ak eta %82,1-ak “tortura eta eraso fisikoak” eta “errepresio linguistikoa” hautatu dituzten bitartean, soilik %35,7-ak hautatu dute gatibualdia frankismoko errepresio-modu nagusi bezala. Beraz, lan honetan bertan aipatu den bezala, ikus dezakegu gatibuari oraindik ez zaiola merezi duen garrantzia ematen hezkuntzan, frankismoaren errepresioaren alderdi hain garrantzitsua izan zen arren.

4.2. Helburuak

Proposamen didaktiko honek hurrengo 9 helburu orokorrak ditu, ikasleentzako pentsamendu historikoaren garapenaren eta ikerketa historikoaren oinarri izango direnak:

1. Errepresio frankistaren alderdi ezberdinak eta hauek gizartean izandako eragina **identifikatzea**.
2. Gatibutasunak errepresio-testuinguruetan izan duen esanahia **ulertzea**, bereziki historia garaikidean zehar.
3. Errepresio frankistaren alderdiri ezberdinei buruz **hausnartzea** eta norberak bere hitzekin **azaldu ahal izatea**.
4. Testuak, mapak eta grafikoak barne hartzen dituzten **edukiak sortzea**, gaur egun garrantzia duen alderdi historiko gatazkatsua bat aurkezteko.
5. Ikerketa historikoaren oinarritzko ezaugarriak eta prozedurak **ezagutzea** eta **erabiltzea**.
6. Iragana aztertzearen garrantzia **ezagutzea**, eta honek orainaldian eta etorkizun posibleetan edo espazio ezberdinetan nola eragiten duen **jakitea**.
7. Lehen eta bigarren mailako informazio-iturriak **kontrastatzea**, **interpretatzea** eta **erabiltzea**.
8. Mota ezberdinetako informazio-iturriak (ikonikoak, idatzizkoak, ikus-entzunezkoak...) **kontrastatzea**, **interpretatzea** eta **erabiltzea**.
9. Ikerketa historiko baten emaitzak eraginkortasunez **komunikatzea**.

4.3. Gaitasunak eta edukiak

Gaitasunen inguruan, hezkuntza kurrikulumean zehazten direnen artean, hauek dira proposamen didaktiko honek landu nahi dituenak:

- a) Hizkuntza komunikazioa.
- c) Gaitasun digitala.
- d) Ikasten ikastea.
- e) Gaitasun sozial eta zibikoak.
- g) Kontzientzia eta adierazpen kulturalak.

Kontuan izanda kurrikulumean bertan aipatzen dela gaitasun bat baino gehiago aldi berean lantzearen onura, egokia dirudi proposamen didaktiko honek berdina egitea. Izan ere, hemen zehaztutako gaitasun guztiak bateragarriak dira elkarrekin lantzako, hauen eskuratzea eta integrazioa bermatuz. Adibidez, hizkuntza komunikazioa ikerketen emaitzak modu eraginkorrean transmitituz landuko da, baina ikerketa horien emaitzak gaitasun digitalak landuz lortuko dira, iturri digitalak bildu, aukeratu eta landu egin behar dituztelako. Aldi berean, aurretik azaldutako AOI-k ikasleek haien kabuz ikasten ikastea errazten du eta, lan egiteko modua baita landutako gaia dela-eta, gaitasun sozial eta zibilak eskuratzen dira, kontzientzia kulturala ere sustatuz, ikasleen hiriko historia ikertuko baita.

“4. 1. Hezkuntza kurrikuluma” atalean azaldu den moduan, hauek dira proposamen didaktiko honek landuko dituen edukiak, hezkuntza kurrikulumean agertzen diren moduan:

7. Taula. Batxilergoko 1. mailako Nafarroako Geografia eta Historia: edukiak, ebaluazio irizpideak eta ikaskuntzako estandar ebaluagarriak.

11. MULTZOA: GERRAONDOTIK TRANTSIZIO DEMOKRATIKORA
Edukiak
Gerraondoa. Francoren diktadura. Erregimenaren oposizioa.
Ebaluazio irizpideak
1. Nafarroaren egoera ekonomikoa ulertzea gerraondoa. Diktadura frankistaren euskarriak ezagutzea eta erregimenaren oposizioaren ekintzak Francoren heriotzara arte.
Ikaskuntzako estandar ebaluagarriak
1.3. Eskema bat egiten du Francoren diktaduraren alderdi politiko, sozial eta ekonomikoekin eta haien eboluzioarekin. 1.4. Zerrenda bat prestatzen du, ideologiaren arabera, Francoren erregimenaren oposizio alderdiekin, Espainian zein Nafarroan.
9. MULTZOA: XX. MENDEA, GERRA ZIBILERA ARTE
Ikaskuntzako estandar ebaluagarriak
2.3. Frankismoaren garaian Espainian eta Nafarroan gizartean izandako gatazkak laburbiltzen ditu. 3.2. Errepublikako gobernuaren kontra altxatu ziren indar kontserbadore nagusien ideologia zerrendatu eta definitzen du, eta buru nagusiak ezagutzen. 3.3. Nafarren parte-hartzea Gerra Zibilaren bi aldeetan deskribatzen du. 3.4. Nafarroaren jarrera gatazkan iruzkintzen du. 3.5. Nafarroan Gerra Zibilak ekarritako heriotzak eta ondorio ekonomikoak eta sozialak zehazten ditu.

(25/2015 Foru Dekretua)

4.4. Jardueren sekuentzia eta baliabideak

8. Taula. Proposamen didaktikoko jardueren sekuentzia, helburuak eta baliabideak.

S	JARDUERAK
1. Saioa Aztertu	<p>Jarduerak:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Eskolaren hasieran galdera batzuk proposatuko dira, garatu beharreko jarduera testuinguruan jartzeko eta ikasleek parte hartzeko. Espetxearen irudiak erabili ahal dira galderak laguntzeko. <i>Ikasi ahal duzue noizbait errepresio frankista ikastetxean? Eta intsumisioa? Ezagutzen duzue errepresio horren lekuko izan zen Iruñeko tokiren bat?</i> • Ikasleen artean hitz egin eta ideiak trukatu. Ideia horiek arbelean idatzi. • Behin ikasleak gaien kokatu direla, proposamen didaktikoaren kronograma azalduko zaie, saio kopurua, jarduerak eta ebaluazio irizpideak azalduz. • Ebaluazio errubrikak, fitxak eta SQA-NH fitxak banatuko dira ikasleen artean.

	<ul style="list-style-type: none"> • Azalpena amaitu ondoren, banakako fitxak (SQA-NH) banatuko dira eta ikasleek lehenengo saioari dagozkion atalak bete beharko dituzte. Fitxa honek unitatearen hasieran eta bukaera ikasleek dituzten ezagutzak konparatzeko erabiltzen da eta hurrengo atal hauek ditu: zer dakit (S), zer jakin nahiko nuke (Q), zer ikasi dut (A), zer ez dut ikasi eta ikasi nahiko nuke (N), zer egin dezaket hori ikasteko (H). Siglek gaztelaniazko izenari erantzuten diote <p>Helburuak:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Gaia eta lana aurkeztu. Proposamen didaktikoa eta kronograma azaldu. • SQA-NH fitxaren lehen atalak bete. • Ikasleek egin beharko duten lanaren zehaztapenak eta ebaluazio irizpideak azaldu: errubrikak, fitxak... <p>Baliabideak:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Internet konexioa. ▪ Ebaluaketa errubrikak eta fitxak. ▪ SQA-NH fitxak.
<p>2. Saioa Aztertu</p>	<p>Jarduerak:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aldez aurretik irakasleak pentsatu dituen taldeak egingo dira, eta talde horietan banatuko dira ikasleak. Saio honetatik aurrera, talde hauetan lan egingo dute. • AOI-ren funtzionamendua azaldu: taldeen dinamika, taldekideek bete beharko dituzten rolak eta aktak. • Talde bakoitzak lana egiteko behar dituen dokumentuak banatu. Dosier honek hurrengo atalak izan behar ditu: <ul style="list-style-type: none"> ○ Akten eredua. ○ Eszena. ○ Iruñeko Espetxe Probintzian egondako preso baten izena (hori izango da ikerketaren oinarria). ○ Informazio fitxa (ikerketako emaitzak islatuko dituena). • Dosierren atal guztiak azaldu eta amaiera aurkeztu behar dutenarekin erlazionatu. Talde bakoitzari Espetxe Probintzian preso egon zen pertsona baten fitxa emango zaio eta, fitxa horretatik abiatuta, informazioa osatu beharko dute, unitatean zehar ikusitako beste edukiekin batera taldeko gogoeta bat gauzatzeko. • Eszena taldearen aurrean irakurri. <p>Helburuak:</p> <ul style="list-style-type: none"> • AOI-k nola funtzionatzen duen ezagutu eta ulertu. • Taldeetan lan egiteko modua azaldu. • Ikerketaren nondik-norakoa azaldu eta ikasleak motibatu. <p>Baliabideak:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Taldeen dosierren kopiak (talde bakoitzeko). • Eszenaren kopiak (ikasle bakoitzeko).
<p>3. Saioa Aztertu</p>	<p>Jarduerak:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bakarka, <i>Las Miserias de sus Crímenes</i> abestia entzun eta letra irakurri. La Raíz taldearen abesti hau 1941 inguruan idatzitako poema da, Maria Medinak, egilea izan zitekeenaren alabak, errexitatu zuena. Abestiak frankismoaren biktimei eskainitako disko bati hasiera ematen dio, espetxeetatik idazten zuten artista errepresaliatuei aipamen berezia eginez. • Ondoren, taldeka elkartuko dira abestiaren inguruko fitxa betetzeko, guztien artean frankismoko espetxe eta gatibaldiaren inguruko gogoeta bat egiteko. • Azkenik, Giza Arazo Esanguratsuak zer diren azalduko dugu. Unitate honen bitartez landuko den gaiaren “problematizazioaren” inguruan eztabaidatuko dut talde osoak, iragana eta oraina nola lotzen diren, baita arazo historikoen gaurkotasuna ulertzeko. Horretarako, gaur egungo gizartean existitzen diren arazoak hartu ahal

	<p>dira adibidetzat, eta ikasleek arazo hauen jatorri edo erro historikoak bilatu beharko dituzte, lotura horren bidez hausnarketa pizteko.</p> <p>Helburuak:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Testuinguruan kokatu. • Gatibualdiaren inguruko lehen hausnarketa egin. • Giza Arazo Esanguratsuen inguruan hausnartu eta unitatearen gaia giza arazo bezala ulertu. • Informazio-iturri ezberdinekin lan egin (kasu honetan, abesti bat, idatzizko iturri batean oinarritzen dena). <p>Baliabideak:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Internet konexioa. • <i>Las Miserias de sus Crímenes</i> abestiaren letra. • Ariketen fitxa.
<p>4. Saioa Ikertu</p>	<p>Jarduerak:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Saio honetan, ikasleek informazio-iturrietara joko dute haien ikerketa hasteko. Kasu honetan, Nafarroako Oroimen Historikoari buruzko Fondo Dokumentala eta Memoriaren Nafarroako Institutua erabiliko dituzte hasiera batean. • Ikasle bakoitzak bere <i>Chromebook</i>-a izango du bi webguneak ikusi eta aztertzeko. Haien kabuz erabaki beharko dute zein erabili eta informazioa nola bilatu. • Saio honetan dosierraren lehen atalaren galderak erantzungo dituzte, hau da, preso-en informazioari dagokiona. <p>Helburuak:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Nafarroako Oroimen Historikoari buruzko Fondo Dokumentala eta Memoriaren Nafarroako Institutua aurkeztu. • Lan egiteko metodologia azaldu. Historialariek informazio-iturriekin egiten duten lana ulertu. • Informazioa bilatzen hasi. <p>Baliabideak:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Internet konexioa. • <i>Chromebook</i>-ak.
<p>5. Saioa Ikertu</p>	<p>Jarduerak:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Espetxearen historia aurkezteko, Intsumisioari eskainiko diogu saio hau. Hasteko, espetxeak okupatzen zuen orubeari buruz galdetu. Ezagutzen al dute? Badakite zein den bere izena gaur egun? Erakutsi orubearen argazkiak hau ezagutzen ez badute, baita parkean dagoen menhirra. Badakite zer izan zen mugimendu intsumisioa? • Ondoren, hainbat iturriekin lan egingo dute, intsumisioen esperientzia ezagutzeko, baita espetxean zeuden beste preso-en egoera ere. Iturri hauek idatzizkoak, ikus-entzunezkoak zein ikonikoak izango dira, eta guztiak lehen mailakoak. <p>Helburuak:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Intsumisioa erabili espetxearen historia orainaldiarekin lotzeko. • Idatzizko iturriak irakurri, aztertu eta erabili. • Ahozko iturriak aztertu eta erabili. • Iruñeko Espetxe Probintzialak izan zituen beste preso-en errealitatea ezagutu. <p>Baliabideak:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Internet konexioa. • Erakusketaren esteka: https://navarraobjecioninsumision.org/; “<i>lucha carcelaria</i>”-ren inguruko elkarrizketak https://navarraobjecioninsumision.org/es/theme?id=navarra80_8#4

	<ul style="list-style-type: none"> Fanzinea deskargatzeko esteka: https://www.flickr.com/photos/133679259@N08/albums/72157709600188781 Intsumiso nafarren testigantzak biltzen dituen fitxa.
<p>6. Saioa Ikertu</p>	<p>Jarduerak:</p> <ul style="list-style-type: none"> Ikasleek landuko dituzten hurrengo iturriak iturri ikonikoak dira. Horretarako, dosierrean aurkituko dituzten elementuen arteko konparaketa bat egin beharko dute. Elementu hauek argazkiak izango dira batez ere baina, taldekideek egokia dela uste baldin badute, haien kabuz iturriak bilatzeko aukera izango dute. Argazki bakoitza iturri batekin etorriko da. Hortaz, ikasleek beraiek iturria aztertu beharko dute argazkiaren esanahia ulertzeko. Iturri ikonikoen eztabaidatik ateratako ondorioak talde-lanaren gogoetan baita norbanako gogoeta ere erabili ahal izango dituzte. <p>Helburuak:</p> <ul style="list-style-type: none"> Hainbat motatako iturri ikonikoekin lan egitea. Argazkigintzak iturri historiko bezala duen garrantzia ulertu. Espetxearen historiaren momentu ezberdinak konektatu. Gatibualdia errepresio-modu gisa erabiltzearen fenomenoak beste testuinguruetan izan duen garrantzia ulertzea. <p>Baliabideak:</p> <ul style="list-style-type: none"> Internet konexioa. Taldeen dosierak. Chromebook-ak.
<p>7. Saioa Ikertu</p>	<p>Jarduerak:</p> <ul style="list-style-type: none"> <i>Del olvido a la memoria. Presas de Franco</i> eta <i>Ezkaba. La gran fuga de las cárceles franquistas</i> dokumentalen pasarte batzuk ikusiko ditugu saioa honetan. Dokumentala amaitu ondoren, ikasleak taldeetan elkartuko dira eta dokumentalari buruzko gogoeta txiki bat egingo dute. Taldekide guztien artean ikusitakoari buruz eztabaida txiki bat egin beharko dute, gero talde handiarekin partekatzeko. Eztabaida horren emaitzak talde-lanean eta banakako gogoetan erabili ahal dituzte. <p>Helburuak:</p> <ul style="list-style-type: none"> Frankismoko gatibualdiak izan zituen beste alderdi batzuk ezagutzea, gertuko kasu batean oinarrituta. Frankismoko espetxeetako bizi-baldintza latzak ezagutu, errepresioaren beste alderdi bezala. Frankismoan emakumeek jasan zituzten errepresio modu espezifikoak ezagutzea. Orain arte ikusitako edukietan genero-ikuspegia sartzea. Ikus-entzunezko iturriez gain, ahozko iturriak landu (errepresioa pairatu zutenen testigantza, adibidez). Unitatearen lehen saioetan ikusitako edukiekin erlazionatu, guzti hau gogoetan aplikatzeko. <p>Baliabideak:</p> <ul style="list-style-type: none"> Internet konexioa. <i>Del olvido a la memoria. Presas de Franco</i> dokumentalaren esteka: https://www.youtube.com/watch?v=-4f5OkQAVpk <i>Ezkaba. La gran fuga de las cárceles franquistas</i> dokumentalaren esteka: https://www.youtube.com/watch?v=AvqfdG-sMxE

<p>8. Saioa Ikertu</p>	<p>Jarduerak:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bostgarren saioaren antzera, saio honetan ere lehen mailako iturriekin lan egingo dute taldeek baina, kasu honetan, frankismoko espetxeetan preso egon zirenen testigantzak izango dituzte aztergai. Besteak beste, Galo Vierge-ren memorien parteak. • Memoria hauen atalak aukeratuko dira, gatibualdiaren alderdi ezberdinak islatzen dituztenak. Taldeka, ikasleek memoria hauek irakurri beharko dituzte eta aurretik ikusitakoarekin erlazionatu. • Ondoren, aurkezpen txiki bat prestatu beharko dute, hurrengo saioan talde osoarekin partekatuzeko. <p>Helburuak:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Frankismoko espetxeetan zeuden bizi-baldintzen laztasunari buruz ikasi. • Lehen-mailako iturriak irakurri, aztertu eta erabili. • Gatibualdiaren alderdi ezberdinak ikusi, baita presoek bizitzan duten isla ere. • Informazioaren komunikazioa landu. <p>Baliabideak:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Taldeen dosierak.
<p>9. Saioa Ikertu</p>	<p>Jarduerak:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Saioaren zati bat aurreko egunean hasitako aurkezpenak amaitzeko eskaini ahal da. • Amaitzeko, talde bakoitzak besteen aurrean aurkeztu beharko du ikusitakoa, bakoitzak errepresio frankista mota honen alderdi desberdin bat eskaini diezaion taldearen hausnarketari. <p>Helburuak:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Frankismoko espetxeetan zeuden bizi-baldintzen laztasunari buruz ikasi. • Lehen-mailako iturriak irakurri, aztertu eta erabili. • Gatibualdiaren alderdi ezberdinak ikusi, baita presoek bizitzan duten isla ere. • Informazioaren komunikazioa landu. <p>Baliabideak:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Taldeen dosierak.
<p>10. Saioa Ikertu</p>	<p>Jarduerak:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Saio honetan, historialariek erabiltzen dituzten informazio-iturri ezberdinekin jarraituz, ikasleek datu kuantitatiboekin egingo dute lan. • Horretarako, espetxe eta gatibualdiarekin erlazionatutako taulak, grafikoak, eta abar erabiliko dituzte, irakasleak emandakoak. Besteak beste, Iruñeko Espetxe Probintzian gatibu egon zirenen zifrak. • Azterketa-kasu bezala, 1940. urteko datuak erabiliko dituzte espetxearen historiako une zehatz bat aztertzeko. Horretarako, urte horretan egondako presoek datu ezberdinak izango dituzte eskura: sexua, adina, lanbidea eta jatorria, besteak beste. • Talde bakoitzak erabakiko du zer egin datu hauekin, zeintzuk erabiliko dituzte aurkezpenetan, eta abar. <p>Helburuak:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Informazio-iturri ezberdinekin lan egin. • Iruñeko Espetxe Probintzianaren garapena ezagutu hamarkadetan zehar, bereziki preso politikoekin erlazionatutako kasuetan. • Gatibualdiak frankismoan izandako garrantzia eta inpaktua ulertu. <p>Baliabideak:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Internet konexioa.

	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Chormebook</i>-ak. • Taldeen dosierrak.
11. Saioa Ebaluatu	<p>Jarduerak:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Saio honetan taldekako aurkezpenak egingo dira, bai ikerketari buruzkoak, bai unitatean zehar egindako hausnarketei buruzkoak. • Aurkezpenak ez dira oso luzeak izan behar, soilik 8-10 minuturekin aski da eta ikasleek lehen saioan emandako errubrikak izango dituzte aurkezpenetan zer ebaluatuko den jakiteko. • Irakaslearen ebaluazioaz gain, ikaskideek haien artean ere ebaluatuko dira. <p>Helburuak:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ikerketaren emaitzak komunikatu beste taldeen aurrean. • Taldeen artean ideak partekatzea, bereziki banakako gogoetari begira. • Ko-ebaluaketa egitea gelako taldeen artean. <p>Baliabideak:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Internet konexioa (aurkezpenek euskarri digitala izatekotan). • Ebaluaketarako errubrikak eta fitxak.
12. Saioa Ebaluatu	<p>Jarduerak:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Azken saioa hau ikasleen gogoeta pertsonaletarako erabiliko dugu gehien bat, aurreko saioetan ikusitako guztiarekin hausnarketa sakon bat egin dezaten. Banakako gogoeta hau irakasleak ebaluatuko duen edukien artean dago eta, hortaz, hasieran banatutako errubrikan ere agertzen dira ebaluazio-irizpideak. • Ondoren, SQA-NH fitxaren bigarren atala beteko dute. • Azkenik, auto-ebaluazio fitxak banatuko dira, ikasle bakoitzak bere taldearen ebaluazioa egin dezan, baita bere buruarena ere. <p>Helburuak:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Unitatean zehar ikusitako guztiaren sintesi bat egitea, honi amaiera emateko. • SQA-NH fitxa bete, hasierako eta amaierako ezagutzak konparatzeko. • Auto-ebaluazioko ariketa egitea, heldutasunez norberak egindako lana kalifikatzeko. <p>Baliabideak:</p> <ul style="list-style-type: none"> • SQA-NH fitxak. • Ebaluaketarako fitxak.

(Egileak egina)

* Aipatutako fitxa eta eduki guztiak lanaren amaieran daude, eranskinetan.

4.5. Ebaluazioa

Unitate didaktiko honetan proposatutako lana ebaluatzeko bi alderdi hartu behar dira kontuan: alde batetik, irakasleak egindako ebaluaketa eta, bestetik, ikasleek egindako auto-ebaluaketa eta taldeen arteko ko-ebaluaketa. Ebaluazioaren oinarria ikasleek idatzitako aktak eta ondoren azalduko diren errubrikak izango dira. AOI-ren izaera dela-eta, aproposa iruditzen zait ikasleei ebaluazioaren ehuneko bat uztea. Ez luke zentzurik izango ikasleen autonomian oinarritutako metodologia didaktiko bat proposatzea, gero ebaluazio-prozesuan parte hartzen

uzten ez bazaie. Gainera, kalifikazioei dagokienez nolabaiteko erantzukizuna emateak jarduerari arreta handiagoa jartzea eta jarduera horiek serioago hartzea eragiten du. Hortaz, alde batetik irakaslearen ebaluazio izango dugu, pisu gehiena izango duena (%70) eta, beste aldetik, ikasleek egindako ebaluaketa, hiru ataletan banatuko dena (osotara %30). Unitatearen hasieratik bertatik, ikasleek errubrika guztiak eskura izango dituzte, ebaluazio prozesua ezagutu dezaten baita parte-hartzea sustatzeko ere.

Irakasleak bi tresna izango ditu ikasleen lana ebaluatzeko: alde batetik, ikasleek betetako aktak eta, bestetik, unitatean zehar egindako lana eta amaierako aurkezpena ebaluatzeko errubrika. Akten eredu bat eranskinen atalean atxikitu da eta ikasleek horrelako bat bete beharko dute saio guztietan, lanaren jarraipen bat egin ahal izateko, baita taldeen funtzionamendua ebaluatzeko. Bestalde, ebaluazio-errubrika daukagu.

9. Taula. Irakasleen ebaluazio-errubrika.

Atala	1 (Gutxiegi)	2 (Nahiko)	3 (Oso ongi)	4 (Bikain)	Nota
GELAKO LANAREN EBALUAZIOA					
Gelako lana eta parte-hartzea	Ez du interesik jardueran, eta jarrera desegokia da. Ez du baxerik parte hartzen.	Interes pixka bat erakusten du, baina ez du denbora ongi kudeatzen ikasgelan. Saio batzuetan parte hartzen du.	Interes handia du eta denbora ongi erabiltzen du ikasgelan. Saioen erdietan baino gehiagotan parte hartzen du.	Interes eta ekimen handia erakusten du, eta denbora ongi erabiltzen du ikasgelan. Saio guztietan parte hartu du.	
Talde-lana, rolak betetzea	Ez ditu esleitutako zereginak egiten eta bere jarrera ez da oso kooperatiboa.	Esleitutako zeregin batzuk betetzen ditu, baina lana ez da progresiboa.	Esleitutako zeregin guztiak betetzen ditu eta bere jarrera kooperatiboa da.	Esleitutako zeregin guztiak betetzen ditu, jarrera kooperatiboarekin eta originaltasunarekin.	
AURKEZPENEN EBALUAZIOA					
Edukiak	Edukiak desegokiak dira edo osatu gabe daude. Ez dute gidoian ezarritakoa betetzen.	Edukiak egokiak dira eta gidoira egokitzen dira, baina akatsak dituzte.	Edukiak egokiak dira eta gidoiarekin bat datoz. Akatsak oso txikiak dira.	Edukiak egokiak dira eta gidoiarekin bat datoz. Ez dago akatsik.	
Ahozko adier.	Aurkezpena irakurtzen du, entzuleak begiratu	Komunikazioa ona da, baina sarritan aurkezpena irakurtzera jotzen	la ez du aurkezpena irakurtzen. Intonazioa eta	Entzuleei begiratzeko die eta bere hitzekin adierazten da,	

	gabe. Bokalizazioa eta intonazioa desegokiak dira.	du. Intonazioa eta bokalizazioa nahikoak dira.	bokalizazioa egokiak dira.	testu idatziaren menpe egon gabe. Intonazioa eta bokalizazioa bikainak dira.	
NORBANAKO LANAREN EBALUAZIOA					
Norbanako fitxa	Ez du fitxa osatu.	Fitxa osatu du, baina ikasitakoa ez da oso nabarmena.	Fitxa osatu du, eta ikasitakoa islatzen du.	Fitxa osatu du, eta ikasitakoa nabarmentzekoa da.	
Gogoeta	Ez du inolako hausnarketarik egin proposatutako gaiaren inguruan.	Azaletik hausnartzen du proposatutako gaiari buruz.	Proposatutako gaiari buruzko gogoeta egiten du, saioetan jorratutakoez gain elementu original batzuk erabiltziz.	Proposatutako gaiari buruzko hausnarketa sakona egiten du, eta oso elementu originalak sartzen ditu, saioetan jorratutakoez gain, erreferentzia kontrastatuak dituztenak.	

(Egileak egina)

Bestalde, ikasleen ebaluaketa daukagu. Atal hau, notaren %30 izango da, hiru alderdi ezberdinetan banatuta, hortaz, ikasle bakoitzak hiru ebaluazio bete beharko ditu. Alde batetik, ko-ebaluazioko errubrikak daukagu. Errubrika hauen bitartez, ikasle bakoitzak gelako beste taldeen aurkezpenak ebaluatuko dituzte. Irakaslearen errubrikan oinarrituta, ikasleen ikuspegi islatzeko erabiliko dira dokumentu hauek.

10. Taula. Ikasleen ko-ebaluaziorako fitxa.

Atala	1 (Gutxiegia)	2 (Nahiko)	3 (Oso ongi)	4 (Bikain)	
TALDEAREN EBALUAZIOA					Nota
Aurkezpena (edukiak)	Edukiak desegokiak dira edo osatu gabe daude. Ez dute gidoian ezarritakoa betetzen.	Edukiak egokiak dira eta gidoira egokitzen dira, baina akatsak dituzte.	Edukiak egokiak dira eta gidoiarekin bat datoz. Akatsak oso txikiak dira.	Edukiak egokiak dira eta gidoiarekin bat datoz. Ez dago akatsik.	
Aurkezpena (ahozko adier.)	Aurkezpena irakurtzen du, entzuleak begiratu gabe. Bokalizazioa...	Komunikazioa ona da, baina sarritan aurkezpena irakurtzera jotzen du. Intonazioa eta...	la ez du aurkezpena irakurtzen. Intonazioa eta bokalizazioa egokiak dira.	Entzuleei begiratzen die eta bere hitzekin adierazten da, testu idatziaren...	

	zioa eta intonazioa desegokiak dira.	bokalizazioa nahikoak dira.		menpe egon gabe. Intonazioa eta bokalizazioa bikainak dira.	
TALDEKIDE BAKOITZAREN EBALUAZIOA					Nota
Izena:					
Izena					
Izena:					
Izena:					
Izena:					
OHARRAK				Nota orokorra (0-10)	

(Egileak egina)

Auto-ebaluazioari dagokionez, ikasle bakoitzak bere taldearen eta baita norbanakoa-
ren ebaluaketa egin beharko du. Horretarako, fitxa hau izango du:

11. Taula. Ikasleen auto-ebaluaziorako fitxa.

Erabat desados	1	2	3	4	5	Erabat ados
NIRE TALDEAREN EBALUAZIOA						
1.- Lan-banaketa orekatua izan da taldekideen artean.	1	2	3	4	5	
2.- Taldekideek interesa jarri dute lanean eta ekarpenak egin dituzte.	1	2	3	4	5	
3.- Taldeko lan-giroa ona izan da saio guztietan zehar.	1	2	3	4	5	
4.- Pozik nago taldeak egindako lanarekin.	1	2	3	4	5	
NIRE LANAREN EBALUAZIOA						
1.- Esleitutako rolak eskatzen zuen lana bete dut.	1	2	3	4	5	
2.- Taldeko kide aktiboa eta motibatua izan naiz.	1	2	3	4	5	
3.- Nire ideiekin lana egiten lagundu dut.	1	2	3	4	5	

4.- Pozik nago nik egindako bakarkako lanarekin.	1	2	3	4	5
OHARRAK	Nota orokorra (0-10)				

(Egileak egina)

Ko-ebaluazio (%10) eta auto-ebaluazioko (%20) fitxen notaren %30 osatuko dute, irakasleak jarritako notaren %70-era batuko direnak amaieran. Beste ikasleen, taldekideen eta haien bakarkako lana ebaluatzeaz gain, sistema honen bitartez ikasleek haien iritzia, kexak edo kezak irakasleari helarazi ahal dizkiote, baita lana egiterakoan izandako inpresioa ere.

5. Ondorioak

Proposamen didaktiko hau egitearen bidez atera dudan ondorio nagusia oroimena eta pentsamendu historikoa bezalako kontzeptuak historia eskoletan sartzearen beharra da. Zoritxarrez, kontzeptu hauen lanketa ez da ohikoa ikastetxetan, bereziki Bigarren Hezkuntza eta Batxilergoaren testuinguruan ari garenean. Hortaz, ikasleak ziklo hau amaitzean, historiaren kontzeptu partzial bat dute, esanahirik gabea eta beren orainarekin inolako loturarik ez duena. Gizarte Zientzien irakasketaren helburuetako bat hiritartasun demokratikoaren hedaketa baldin bada, historia irakasteko modu hau onartezina izan beharko litzateke. Badira, zorionez, aurrekariak ikasleen pentsamendu historikoa ardatz bezala erabiltzen duten metodologia didaktikoetan. Hastapen horien laguntzarekin egin ahal izan dut hemen aurkezten dudan proposamena. Esan bezala, oroimena, pentsamendu historikoa eta pentsamendu kritikoa dira unitate honen ardatzetako batzuk. Azken finean, historialarien lana ikasleei hurbiltzeko xedearekin landu dira kontzeptu hauek, baita kontzientzia sozial, historiko eta kulturala sortzeko helburuarekin. Modu honetan, ikasgelan irakasten den iraganaren eta ikasleek bizi duten orainaren arteko arrakala murriztu ahal izatea espero dut.

Garrantzi teorikoaz gain, unitate hau aplikatzeko erraztasuna nabarmendu nahiko nuke. Izan ere, ez da bereziki luzea eta saio gehienentzako antolaketa malgua izan daiteke, egokien den moduan planifikatzeko. Gainera, Nafarroako Geografia eta Historia ikasgairako sortua izan denez, bat dator eman beharreko edukiekin. Ikasgai hau ikasleen gertuko historia ikeritzeko aukera aparta eskaintzen du eta lanaren gaiarekin lotzeko oso apropos bihurtzen du.

Ahultasun edo zailtasunen inguruan, aipatu nahi nuke jabetzen naizela horrelako proposamen didaktikoei irakasleei zein ikasleei eskatzen dieten konpromisoaz, eta hori lortzea zaila izan daitekeela ikastetxearen eta taldearen arabera. Bestalde, beti kontuan izan behar da mota honetako unitate didaktiko bati eskaintzen zaion denbora kurrikulumaren beste zati batzuetatik kenduko dela eta, beraz, azkenean irakasle-taldearen esku geratuko dela erabakitzea hauek aplikatzen diren ala ez.

Hala ere, mota honetako proposamen didaktikoen beharra defendatzen dut. Alde batetik, historia, geografia eta beste Gizarte Zientziak irakasteko metodologia berriak erabiltzeko garai dela uste dudalako baina, hau baino garrantzitsuago, historiak duen pisu politiko, sozial, ekonomiko eta sinbolikoa ikasteko garaia delako, ikasleek ikus dezaten historia, eta bereziki azken mendeko gertakizunak, haien errealitatearen funtsezko zati bat dela, orainaldian eta baita etorkizunean ere eragina izango duena.

6. Bibliografía

24/2015 Foru Dekretua, apirilaren 22koa, Nafarroako Foru Komunitatean Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzako irakaskuntzen kurrikuluma ezartzen duena. *Nafarroako Aldizkari Ofiziala*, 127, 2015eko uztailaren 2a. <https://bon.navarra.es/eu/buletina/-/sumario/2015/127>

25/2015 Foru Dekretua, apirilaren 22koa, Nafarroako Foru Komunitatean Batxilergoko irakaskuntzen kurrikuluma ezartzen duena. *Nafarroako Aldizkari Ofiziala*, 127, 2015eko uztailaren 2a. <https://bon.navarra.es/eu/buletina/-/sumario/2015/127>

Bakearen, Bizikidetzaren eta Giza Eskubideen Zuzendaritza Nagusia. (d. g.). *Memoria Duten Eskolak*. Herritarrekiko Harremanetako Departamentua. <https://pazyconvivencia.navarra.es/eu/escuelas-con-memoria>

Barreiro Mariño, M. (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.

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

Cuesta, R. (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.

Escribano González, A. eta del Valle López, A. (2008). *El aprendizaje basado en proyectos*. Narcea.

Espainiako Estatistika Urtekaria (1943). Existencia en 1.º de enero [Datu basea]. <https://www.ine.es/inebaseweb/treeNavigation.do?tn=161311&tns=160602#160602>

Evans, R. W., Newmann, F. M. eta Saxe, D. W. (1996). Defining issues-centered education. R. W. Evans eta D. W. Saxe (Ed.), *Handbook on Teaching Social Issues* (2-5). NCSS.

Fuertes Muñoz, C. (2018). La dictadura franquista en los manuales escolares recientes: una revisión crítica. *Revista Historia Autónoma*, 12, 279-297.

Fuertes Muñoz, C. (2018). La dictadura franquista en los manuales escolares recientes: una revisión crítica. *Revista Historia Autónoma*, 12, 279-297.

Galiana i Cano, V. (2018). La memoria democrática en las aulas de secundaria y bachillerato: balance de una experiencia didáctica. *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, 34, 3-18.

Galiana i Cano, V. (2018). La memoria democrática en las aulas de secundaria y bachillerato: balance de una experiencia didáctica. *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, 34, 3-18.

García Pérez, F. F. (2014). Ciudadanía participativa y trabajo en torno a problemas sociales y ambientales. J. Pagès Blanch eta A. Santisteban Fernández (Koord.), *Una mirada al pa-*

sado y un proyecto de futuro: investigación e innovación en didáctica de las ciencias sociales (Vol. 1, 119-126). Universitat Autònoma de Barcelona, Servei de Publicacions : Asociación Universitaria de Profesores de Didáctica de las Ciencias Sociales (AUPDCS).

García-Funes, J. C. (2017). *Espacios de castigo y trabajo forzado del sistema concentracionario franquista* [Tesis doctoral, Universidad Pública De Navarra/Nafarroako Unibertsitate Publikoa]. Repositorio de tesis de la Universidad Pública de Navarra <https://academica-e.unavarra.es/xmlui/handle/2454/26560>

Gómez Bravo, G. (2006). El desarrollo penitenciario en el primer franquismo (1939-1945). *HISPANIA NOVA. Revista de Historia Contemporánea*, 6.

Gómez Bravo, G. (2008). La política penitenciaria del franquismo y la consolidación del Nuevo Estado. *Anuario de Derecho Penal y Ciencias Penales*, 61(1), 165-198.

Gómez Bravo, G. eta Marco Caballero, J. (2011). *La obra del miedo. Violencia y sociedad en la España franquista 1936-1950*. Península.

González, M. P., eta Pagès, J. (2014). Historia, memoria y enseñanza de la historia: conceptos, debates y perspectivas europeas y latinoamericanas. *Historia y Memoria*, 9, 275-311.

Hernández Holgado, F. (2013). Cárceles de mujeres del novecientos: una práctica de siglos. Pedro Oliver Olmo (Koord.), *El siglo de los castigos. Prisión y formas carcelarias en la España del siglo XX (145-187)*. Anthropos.

Hernández Sánchez, F. (2021). Donde habita el olvido: las impregnaciones del franquismo en los pliegues de la educación española del siglo XXI. *Historia Actual Online*, 56(3), 139-150.

Jara, M. A. eta Boixader i Corominas, A. (2014). El currículo y la innovación en la enseñanza de las Ciencias Sociales, de la Geografía, de la Historia y de la educación para la ciudadanía. J. Pagès Blanch eta A. Santisteban Fernández (Koord.), *Una mirada al pasado y un proyecto de futuro: investigación e innovación en didáctica de las ciencias sociales* (Vol. 1, 53-78). Universitat Autònoma de Barcelona, Servei de Publicacions : Asociación Universitaria de Profesores de Didáctica de las Ciencias Sociales (AUPDCS).

Jiménez Martínez, M. D. eta Felices de la Fuente, M. M. (2018) Cuestiones socialmente vivas en la formación inicial del profesorado: la infancia refugiada siria como problemática. *REIDICS: Revista de Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales*, 3, 87-102.

Layana Ilundáin, C. eta Gastón Aguas, J. M. (2020). «Escuelas con Memoria» El programa educativo del Instituto Navarro de la Memoria. *Nuestra Historia: revista de Historia de la FIM*, 9(2020), 217-232.

Levesque, S. (2008). *Thinking Historically. Educating Students for the Twenty-First Century*. University of Toronto Press.

Majuelo Gil, E., Mendiola Gonzalo, F., Garmendia Amutxastegi, G., Piérola Narvarte, G., García Funes, J. C., Yaniz Berrio, E., Perez Ibarrola, N., Barrenechea Tartas, E., Rodríguez Martínez, I., Sesma Redín, R., eta Bustince Sola, H. Gertakari errepresiboak kuantifikatzea:

Nafarroako Memoria Historikoaren Dokumentu Funtsaren azalpena eta erronkak. *Nafarroako Memoria Historikoaren Dokumentu Funtza, memoriapaper(ak)*, 3.

Majuelo Gil, E., Mendiola Gonzalo, F., Pérez Ibarrola, N., Oviedo Silva, D., Aldave Monreal, E., Piérola Narvarte, G., García Funes, J. C., Satrustegui Andres, I., Rodríguez Villar, I., eta Indurain Ibero, A. (2021). Víctimas mortales de la represión en Navarra durante la guerra civil y el primer franquismo (1936-1948). *Fondo Documental de la Memoria Histórica en Navarra, memoriapaper(ak)*, 10.

Mikelarena, F. (2015). *Sin piedad. Limpieza política en Navarra, 1936*. Pamiela.

Morgade Valcárcel, I. (2017). "Tras las huellas del maestro": Una propuesta didáctica para el tratamiento de la represión de la memoria en el aula. *Didáctica de las ciencias experimentales y sociales*, 32(1), 3-23.

Nafarroako Oroimen Historikoari buruzko Fondo Dokumentala (NOHFD). (2021). *La primera década franquista en Iruña/Pamplona: espacios de cautividad (1936-1945)*.

Oliver Olmo, P. (2003). Pena de muerte y procesos de criminalización (Navarra, siglos XVII-XX). *Historia Contemporánea* 26, 269-292.

Oliver Olmo, P. (2013). *El siglo de los castigos. Prisión y formas carcelarias en la España del siglo XX*. Anthropos.

Oliver Olmo, P. (2019-2020). Lenguajes de paz. Las palabras clave del movimiento de objeción de conciencia e insumisión (y un ejemplo de territorialización: Navarra). *Gerónimo de Uztariz*, 35, 101-136.

Oliver Olmo, P. (2021a). El movimiento de objeción de conciencia e insumisión en España (1971-2002)", *Hispania Nova: Revista de Historia Contemporánea*, 19, 353-388.

Oliver Olmo, P. (2021b). *Ejertzitorik ez - No a los ejércitos. Objeción de conciencia y lucha antimili en Navarra (1974-1989)*. Gobierno de Navarra.

Oliver Olmo, P. eta Aretio-Aurtena B. L. (2021). La cárcel en la memoria de los insumisos navarros. *Huarte de San Juan. Geografía e Historia*, 28, 245-276.

Oliver Olmo, P., Aretio-Aurtena, B. L. eta Mendiola Gonzalo, F. (2019). *Informe sobre la evolución histórica de los Movimientos de Objeción de Conciencia en Navarra*. Universidad de Castilla-La Mancha, Instituto Navarro de la Memoria.

Ordás García, C. A. (2019). El Movimiento de Objeción de Conciencia en la década de 1980. *Ayer*, 116(4), 277-303.

Ordás, C. A. (2017). «Traidores a la patria». Objetores e Insumisos en España, 1958-1991. *Clio & Crimen*, 14, 209-226.

Pagès, J. (2003). Ciudadanía y enseñanza de la historia. *Reseñas de Enseñanza de la Historia* (Revista de la APEHUN, Argentina), 1, 11-42.

Pagès, J. eta Santisteban, A. (2008). Cambios y continuidades: aprender la temporalidad histórica. Jara, M.A. (coord.): *Enseñanza de la Historia. Debates y Propuestas*. Editorial de la Universidad Nacional del Comahue. Neuquén (Argentina).

Pagés, J. eta Santisteban, A. (2014). Una mirada desde el pasado al futuro en la didáctica de las Ciencias Sociales. J. Pagès Blanch eta A. Santisteban Fernández (Koord.), *Una mirada al pasado y un proyecto de futuro: investigación e innovación en didáctica de las ciencias sociales* (Vol. 1, 17-41). Universitat Autònoma de Barcelona, Servei de Publicacions : Asociación Universitaria de Profesores de Didáctica de las Ciencias Sociales (AUPDCS).

Rodríguez Teijeiro, D. (2007). Configuración y evolución del sistema penitenciario franquista (1936-1945). *Hispania Nova: Revista de Historia Contemporánea*, 7.

Santisteban Fernández, A. (2010). La formación de competencias de pensamiento histórico. *Clío & asociados*, (14), 34-56.

Santisteban Fernández, A. (2019). La enseñanza de las Ciencias Sociales a partir de problemas sociales o temas controvertidos: estado de la cuestión y resultados de una investigación. *El Futuro del Pasado*, 10, 57-79.

Santisteban, A., González, N. eta Pagès, J. (2010). Una investigación sobre la formación del pensamiento histórico. *Metodología de investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales*, 115-128.

Sola Ayape, C. (2005). *Aprendizaje basado en problemas: de la teoría a la práctica*. Trillas.

7. Eranskinak

1. Oinarrizko ezagutzei buruzko inkesta

Zure ustez, zer errepresio mota izan zen ohikoena frankismoan zehar? Aukeratu 5

- Erailketa
- Gatibualdia
- Tortura eta eraso fisikoak
- Genero erasoak
- Errepresio ekonomikoa
- Lekualdaketa
- Errepresio linguistikoa
- Errepresio erlijiosoa
- Haur lapurtuak
- Beste bat:

Ezagutzen al duzu eraikin hau?



- Bai
- Ez

Eta beste hau?



- Bai
- Ez

Ezagutzen al dituzu "Kontzientzia Eragozpena" edo "Intsumisioa" kontzeptuak?

- Bai
- Ez

Baietz erantzun baldin baduzu, non entzun dituzu?

- Etxean, guraso edo senide baten bitartez
- Lagunen artean
- Ikastetxean
- Komunikabideetan: sare sozialetan, prentsan, telebistan...
- Beste bat:

2. SQA-NH fitxa

LEHEN SAIOAN BETE		
Zer dakit?	Zer jakin nahiko nuke?	
AZKEN SAIOAN BETE		
Zer ikasi dut?	Zer ez dut ikasi eta ikasi nahiko nuke?	Zer egin dezaket hori ikas- teko?

3. Eszena

5. Irudia. AOI-rako eszena.

Iruñeko Espetxe Probintzialak 1907an ireki zituen ateak eta 2012ra arte egon zen zutik Donibane auzoan okupatzen zuen zelaigunean. Mende bat baino gehiago irekita egon ondoren, milaka dira han preso egon zirenen espedienteak. Zoritxarrez, ez daude beti osatuta eta informazio hori gabe ezinezkoa zaigu han kartzelaratu zituztenen bizitza berreraikitzea.

Gaur, Iruñeko Espetxe Probintzialaren iraganean murgilduko gara historialari bezala, dokumentuen artean bilatzeko, han egon zirenen istorioak aurkitu arte.

Hemen dituzue talde bakoitzaren dosierrak.
Horietan aurkituko duzue ikerketa egiteko
behar duzuen guztia.

Iturria: Egileak egina

4. Taldeen dosierrak: akta eredia

TALDEAREN AKTA

DATA: _____

HASIERAKO BILERA <i>Saioaren lehen 5 minutuetan bete</i>
Aurreko saioan adostutako zereginak berrikusi.
Guztiak bete dira?
Ba al dago konpondu gabeko gairik?
Irakasleak argitu dezakeen zalantzarik badago?
SAIOKO LANAREN PLANGINTZA
AMAIERAKO BILERA <i>Saioaren azken 5 minutuetan bete</i>
Zeregin guztiak egin dira? Bai/Ez
Zeintzuk ez?
Hurrengo saiorako lan-banaketa:
OHARRAK

5. Taldeen dosierrak: presoen fitxak

6. Irudia. Ariketa: presoen fitxak.

ABIZENAK:
IZENA:

Informazio pertsonala
Sexua:
Jaiotza data:
Lanbidea:
Egoera zibila:
Jaioterria:
Bizilekua:

Gertakari errepresiboak
Errepresioa: GILTZAPETUA
Lekua:
Data:
Arrazoia:
Gatibualdi erregistroak:

Gatibualdi mugimenduak:

Beste gertakari errepresiboak:

Iturria: Egileak egina

6. Taldeen dosierrak: presoen izenak

Izen hauek Nafarroako Oroimen Historikoari buruzko Fondo Dokumentalean erregistratuko pertsonenak dira. Lan honetarako aukeratuak izan dira hainbat arrazoiengatik (garantzia, gatibualdi-zentroa, jatorria, gertaera errepresiboak, etab.), baina NOHFD beste asko aurki daitezke, eta haien buruzko informazioa eskuragarri dago ere. Talde kopuruaren arabera izango da erabiliko den izen kopurua.

7. Irudia. Ariketa: presoen izenak.



Iturria: Egileak egin

7. Taldeen dosierrak: *Las Miserias de sus Crímenes* abestiaren ariketa

Quisiera saber porque estoy en esta cárcel metido,

Tratado como un bandido

Que no quiero ser, ni soy

¿Por qué me condena hoy la sociedad corrompida?

Si delito ha cometido el que no gozó jamás

El que goza más y más tendrá culpas más atroces

Que son delitos los goces mientras lloran los demás

Paso la noche y el día soñando siempre con verte

Y si aborrezco la vida, me causa pavor la muerte

Morir, ¿debería de morir?

No, jamás, más si no puedo vivir como viven los demás

*Aumentaré en uno más **la lista de los que gimen***

*Y sepan **los que me oprimen***

Que solo mi vida arrastro por escupirles en el rostro

Las miserias de sus crímenes

Bakarka, *Las Miserias de sus Crímenes* abestia entzun eta letra irakurri.

La Raíz taldearen abesti hau 1941 inguruan idatzitako poema bat da, Maria Medinak, egilea izan zitekeenaren alabak, errexitatu zuena. Abestiak frankismoaren biktimei eskainitako disko bati hasiera ematen dio (*Entre poetas y presos*), espetxeetatik idazten zuten artista errepre-saliatuei aipamen berezia eginez.

Amaitzean, zure taldearekin bueltatu eta galdera hauek erantzun:

1. Abestiaren letra itzuli.
2. Zein da transmititu nahi duzun ideia nagusia?
3. Zergatik da garrantzitsua poema errexitatzen duen pertsona?

Orain, arreta jarri nabarmenduta dauden letra-zatiei:

1. Preso dagoen gizonak “*tratado como un bandido que no quiero ser, ni soy*” dio. Zer esan nahi du?

Nortzuk izan ziren atxilotuak

Zein zen erregimenak ematen zuen arrazoia?

2. “*¿Por qué me condena hoy la sociedad corrompida?*” galderak:

Zeri egiten dio erreferentzia?

Zer helburu zuen erregimen frankistak gizarteari dagokionez?

3. “*La lista de los que gimen*”

Nortzuk dira?

4. “*Los que me oprimen*”

Nortzuk dira?

8. Taldeen dosierrak: intsumiso nafarren testigantzak

Iturria: Oliver Olmo, P. eta Aretio-Aurtena B. L. (2021). La cárcel en la memoria de los insumisos navarros. *Huarte de San Juan. Geografía e Historia*, 28, 245-276.

Así como en las prisiones civiles tú tienes tu ropa organizada en la celda, en las prisiones militares ellos se quedan con tu ropa y a través de un escrito tienes que solicitarla [...], llegué a rechazar una toalla porque tenía estampado el logotipo del Ejército de Tierra. Ahí tuve una pequeña discusión [...]. Al comienzo andas un poco perdido, porque en el módulo estaba solo. Intentas centrarte. El ambiente con el resto de los presos no fue problemático al comienzo, pero a raíz de que eres insumiso, y ese miedo a que les puedas transmitir tus ideas, pues deciden cortar por lo sano. En el patio, sin ir más lejos, siempre estaba solo. A la hora de comer, era lo mismo. Todos los presos juntos y yo en una mesa solo comiendo escoltado por dos policías militares.

Llego a la cárcel de Alcalá en un viaje bastante largo, pero en un mismo día, y en ese momento me llevan a una especie de pecera con una sola persona. Era un exlegionario con un brazo vendado que empieza a amenazarme. Con el cariz que iba cogiendo la situación yo ya estaba pensando en golpearle en el brazo con la silla. Para mi sorpresa, a la hora de la comida, traen dos bocatas y un poco de vino. A él le dan un montón de pastillas, se las toma con el vino y ahí se termina el problema. Yo nunca había estado en la cárcel, y pensé que la cosa iba a funcionar así. Pero a partir de ese momento, que fue de mucha tensión, la situación se relajó. Una vez que me llevan a la celda, la sensación era como si me llevaran a un internado [...] dentro de la cárcel había un espacio distinto y podías ver como al otro lado de la valla había una especie de casitas para los oficiales, donde vivían Tejero y Milans del Bosch. Nos decían que salían, que volvían...

Asamblea de insumisos ha habido desde el minuto uno en la cárcel de Pamplona. Lógicamente cuando entré yo no había porque estaba sólo, pero en cuanto nos juntamos tres o cuatro la prioridad fue la actividad política. Teníamos muy claro por qué estábamos allí y había que contarlo al mundo.

Al principio [los presos sociales] no lo entendían, pensaban que era una historia de juventud y que estábamos de vacaciones. Porque, además, la institución se encargó de predisponerles contra nosotros y amenazarles con que íbamos a ocupar su espacio y les iban a terminar dispersando por otras cárceles. Para crear un enfrentamiento.

Yo distinguía claramente tres sectores: el originario pacifista, que es la madre de la criatura; otro sector comunista, autónomo, que se incorpora en una segunda ola; y por último la izquierda abertzale, que tiene su propio proceso [...]. Hubo conflictos. Había una dinámica de lucha de los presos políticos de ETA (y no de ETA alineados en esa estrategia), y eso nos afectó... era un debate fuerte.

había gente más organizada en colectivos antimilitaristas –recuerda Rubén– constantemente pensando en la estrategia de la insumisión, en la cárcel, en Iruña y en el resto del Estado; luego gente que nos acercábamos a la asamblea sin tener relación directa con los colectivos antimilitaristas; y otra gente que se dedicaba a jugar a cartas mientras los demás estábamos en la asamblea, siguiendo la estrategia también.

Tratábamos de actuar dentro de la cárcel de la misma manera que lo hubiéramos hecho fuera. Evidentemente eso no es posible. Poner carteles o colocar camisetas con lemas en contra de la dispersión, sabías de antemano que era un acto en contra de las reglas penitenciarias. Había miedo a las posibles represalias.

Iturri guzti hauekin, egin ezazue hausnarketa taldean:

1. Zer da Intsumisioa?
2. Zein urtetan garatzen da mugimendu sozial hau?
3. Zer harreman zuten preso intsumisoek espetxeko beste presoekin?
4. Ba al dago desberdintasun ideologikorik preso intsumisoen artean?
5. Nolako bizi-baldintzak zituzten presoek?
6. Preso intsumisoen ekintza politikoen adibideak eman.

9. Taldeen dosierrak: iturri ikonikoak

12. Taula. Ariketa: iturri ikonikoak.

Iruñeko Espetxe Probintziala – orainalditik iraganera



Iturria: <https://www.diariodenavarra.es/noticias/navarra/pamplona-comarca/pamplona/2018/09/28/proponen-pamplona-que-antiguo-solar-carcel-llame-parque-insumision-613208-1702.html>



Iturria: <https://www.noticiasdenavarra.com/navarra/pamplona/2018/10/06/pamplona-reconoce-movimiento-insumiso-parque/780084.html>



Iturria: Oliver Olmo, P. (2021b). Ejercitorik ez - No a los ejércitos. Objeción de conciencia y lucha antimili en Navarra (1974-1989). Gobierno de Navarra, 172.

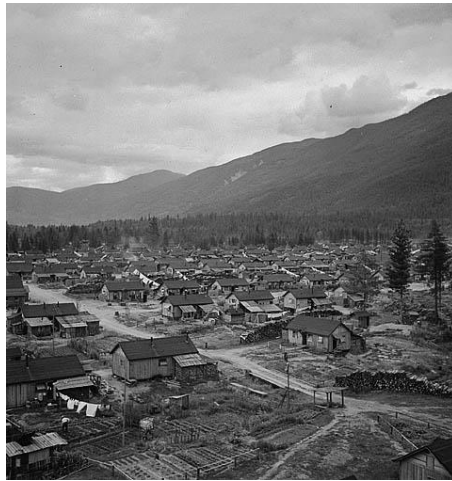


Iturria: <https://archivo.pamplona.es/opac/ficha.php?informatico=00020081PI&codopac=OPBI3&id-pag=1950431355&presenta=mercurio>



Iturria: <https://archivo.pamplona.es/opac/ficha.php?informatico=00107796PI&idpag=1950431355&codopac=OPBI3&presenta=mercurio>

Gatibualdia XX. mendean



Iturria: https://es.wikipedia.org/wiki/Campo_de_concentraci%C3%B3n#/media/Archivo:Japanese_internment_camp_in_British_Columbia.jpg



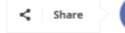
Iturria: https://es.wikipedia.org/wiki/Campo_de_concentraci%C3%B3n_nazi#/media/Archivo:Bundesarchiv_Bild_183-78612-0004,_KZ_Sachsenhausen,_H%C3%A4ftlinge_bei_Erdarbeiten.jpg



Iturria: <https://www.pikaramagazine.com/2019/11/carcel-de-ventas-las-presas-que-no-cantaban-solas/>

Involuntary Servitude: How Prison Labor is Modern Day Slavery

By Shira Hoffer February 3, 2022



Iturria: <https://harvardpolitics.com/involuntary-servitude-how-prison-labor-is-modern-day-slavery/>



Iturria: <https://innocenceproject.org/13th-amendment-slavery-prison-labor-angola-louisiana/>



Iturria: <https://www.efe.com/efe/comunitat-valenciana/sociedad/publican-la-lista-de-valencianos-obligados-a-trabajos-forzados-del-franquismo/50000880-4452435>



Iturria: <https://www.noticiasdenavarra.com/navarra/sanguesapirineos/2020/06/09/memoriaren-bideak-traslada-redes-homenaje/1053041.html>

Dispertsioa: atzo eta gaur



Iturria: <https://www.deia.eus/actualidad/historias-de-los-vascos/2018/05/21/dispersion-presos-guerra-ci-vil/649774.html>



Iturria: https://www.naiz.eus/eu/hemeroteca/gara/editions/2015-05-31/hemeroteca_articles/dispertsioaren-aurkako-manifestazioa-lezon



Iturria: <https://www.eitb.eus/eu/albisteak/politika/osoa/2798524/sare-urtarrilak-10-manifestazioa-presok--sakanaketaren-aurka/>

10. Taldeen dosierrak: Galo Vierge-ren memorien pasarteak

Iturria: Nafarroako Oroimen Historikoari buruzko Fondo Dokumentala (NOHFD). (2021). *La primera década franquista en Iruña/Pamplona: espacios de cautividad (1936-1945)*.

Tiburcio Osácar, hombre de ideas, en los días que estuvo preso también fundó un periódico clandestino llamado El Patio, hecho primorosamente a mano, con una caligrafía maravillosa, dispuesta en cuatro hojas de doble folio, donde se plasmaba el pensamiento de los presos que narraban la triste realidad de sus penas y dolores. El periódico pasaba de mano en mano, procurando evitar las de los confidentes que, entremezclados con los reclusos, aguzaban el oído para recoger cualquier cosa con la baba de sus corrompidos corazones. Una vez leído el ejemplar por la mayoría de los compañeros de infortunio, era destruido por su propietario para evitar que cayese en manos de los carceleros. Solamente salieron dos números de El Patio; no le dio tiempo a Tiburcio para editar más, ya que fue fusilado en la primera quincena de agosto. Hoy un ejemplar del periódico El Patio valdría una fortuna, por la originalidad de su extraordinaria edición. Yo publiqué en uno de los dos una sencilla canción titulada El cantar del preso, inspirada en mi propio dolor y en el de mis compañeros de celda, cuya letra decía así:

Pobre preso que en la cárcel
privado de libertad, meditando en su celda solloza al recordar.
a sus seres más queridos que lejos, lejos están, recordando el bien perdido
en la tristeza de su hogar.
Y en su mente va forjando
con cariño e ilusión, a los hijos de su alma ramas de su corazón. Y vuelan sus pensamientos
por su mente enfebrecida,
sueña con su fiel esposa felices horas vividas.
Se agiganta su ilusión y su rostro se ilumina,
sonriendo muy feliz ante la imagen querida. los recuerdos se suceden,
sueña el preso con amores,
días felices y hermosos, alegres y sin dolores.
Mas de pronto un grito claro
resuena en su corazón, es el centinela alerta, fi el guardián de la prisión.
Y despierta bruscamente ante la triste realidad, sufre silenciosamente con amargura sin igual.
Por el surco de sus ojos fiel reflejo del sufrir, lágrimas se le desprenden,
lentamente hasta morir.

Cuántas veces en la lobreguez de la celda, mis cuatro compañeros de infortunio me pedían que entonase la canción, y yo, accediendo a sus súplicas, con mis treinta años floridos, cuajados de la tristeza y añoranzas que invadían mi alma, con una voz clara que salía de lo más profundo de mi corazón, organizaba un pequeño coro de cinco voces que rebotaban en el frío pavimento como un grito ahogado de tristeza y amor.

Con un carcelero a cada lado recorrí parte de la galería hasta llegar a una celda cuya puerta se hallaba abierta. allí se pararon y, empujándome por la espalda, me obligaron a entrar al calabozo. Apenas traspasé el umbral de la puerta, dentro de una completa oscuridad, una lluvia de golpes cayó sobre mí, y yo, sorprendido y completamente atolondrado, corrí de un lado a otro de la celda intentando esquivar los golpes. en mi alocada huida chocaba con las paredes, mientras que los que me golpeaban iban arreciando sus vergazos en todas las partes de mi cuerpo, estremecido de intenso dolor y de impotencia.

Uno de ellos, mientras me golpeaba, exclamó con furia incontinida: «¡Toma, para que aprendas a declarar!». (...) Sentí tan intenso dolor que me pareció que el mundo se derrumbaba sobre mí. rodando por el suelo quedé exánime sobre el pavimento. Ignoro el tiempo que estuve sumido en la inconsciencia. Cuando recobré el conocimiento, un mundo de tinieblas me rodeaba por todas partes. al principio no me di cuenta de lo que me ocurría, y sin saber lo que hacía me senté en el suelo, mientras que mis dientes castañeteaban con un temblor convulsivo que hacía estremecer todas las fibras de mi alma. Un impresionante silencio de tumba me rodeaba por todas partes, sobrecogiendo mi ánimo como una temblorosa pesadilla. Por unos instantes creí que me había muerto y que ya no pertenecía al mundo de los vivos. (...) Sentí un río de amargura en mi corazón y las lágrimas rodaban por mis mejillas como perlas de intensos sufrimientos. estaba llorando, y no me da vergüenza decirlo, porque los hombres también lloran. Sentía escalofríos en mi cuerpo y también en mi alma. Sentí incluso ser hombre, porque hay momentos en que los seres humanos somos peores que las fieras. Donde me encontraba era en una celda de riguroso castigo. Pero... ¿por qué motivo? ¿Cuál era mi delito? ¿Una denuncia falsa? ¿luchar por la libertad? ¡ah, si todos los hombres sin distinción de razas unieran sus fuerzas para conseguir algo tan hermoso! Un hilo de sangre se deslizaba suavemente por mi nariz y traté de contener la hemorragia taponando los orificios nasales con mi pañuelo.

Vierge (p. 95-96).

El patio grande de la cárcel en el patio grande de la cárcel, adonde bajé con mis compañeros cuando me repuse de la paliza recibida, nos reuníamos aproximadamente mil presos, representantes de todas las categorías sociales, predominando el obrero manual. Más largo que ancho, en el fondo del patio había un tejadillo de zinc que servía de refugio en los días de lluvia. al lado derecho de la puerta de entrada, un rústico banco de cemento adosado a la pared estaba casi siempre ocupado por reclusos débiles y enfermos. Los presos éramos vigilados por milicianos del requeté y Falange, y en ocasiones entraban de guardia hombres sin conciencia que nos obligaban a hacer «la rueda» durante todo el recreo, andando sin descanso alrededor del recinto, sin permitimos hablar con nuestros compañeros de cautiverio.

Vierge (p. 103).

De pronto, un pequeño grupo de personas, con el director de la cárcel al frente, donde se encontraba, entre otros, el conocido periodista de Diario de Navarra don Daniel Nagore, irrumpió en el pasillo caminando hacia nosotros, y con infinita emoción pudimos ver entre el grupo a nuestras queridas esposas, que al acercarse a nosotros no pudieron contener sus impulsos y se arrojaron a nuestros brazos, llorando con desconsuelo. (...) A una orden del director entramos todos en la capilla y acto seguido el sacerdote que nos había confesado, don Jesús Busto, dio principio a la ceremonia religiosa matrimonial que no pudo ser más sencilla. Como no había yugo aparente en la capilla, con una sábana blanca que el jefe de la prisión mandó traer a un ordenanza cubrieron nuestras cuatro cabezas, y de esta forma tan grotesca se consumaron de forma legítima para la iglesia dos matrimonios constituidos por cuatro jóvenes ansiosos de amor y de justicia.

(...)

Recostados en la pared, más relajados de la tensión sufrida, mi compañero de infortunio me decía entre crispaciones de luminosa esperanza:

—¡Galo, ya no nos matan! Tengo mucha confianza en mi protector, don Daniel Nagore, que tiene mucha influencia por su condición de militar y periodista. Me ha asegurado, después de la ceremonia matrimonial, que pronto recobramos la libertad. Que estemos tranquilos.

Desgraciadamente aquella esperanza liberadora no resultó efectiva para mi compañero, que murió fusilado, como he dicho antes.

Yo tuve más suerte al ser recomendado por la popular comadrona de Pamplona, doña Dominica español. la mayoría de los presos basaban su salvación en recomendaciones de más o menos solvencia.

Descripción de dos matrimonios forzados, el de Galo Vierge y el de Lorenzo Yoldi, posteriormente fusilado, en Vierge (p. 147).

Después de charlar un rato, mis compañeros, con esa generosidad que surge de la desgracia común, me hicieron sitio en el petate y de mala manera pasamos la noche, que a mí se me hizo eterna. Amaneció por fin y me levanté del incómodo lecho para desentumecer mis piernas, atrofiadas por la incómoda postura mantenida durante toda la noche. a la luz que entraba por una ventana cercana al techo, protegida por fuertes barrotes de hierro, pude observar con detenimiento la celda donde me encontraba. era nuestra celda un departamento de dieciocho pies de largo por nueve de anchura. Al lado izquierdo de la puerta de entrada había un váter descubierta con asiento de madera. en su centro un orificio redondo servía para la evacuación física. al terminar, cada uno cubría el agujero con una tosca tapa de madera. Como es natural, resultaba violento hacer las apremiantes necesidades naturales delante de los compañeros, y más cuando había que evacuar excrementos que no olían a rosas precisamente, ya que el mal

olor se extendía por la celda, dejando un tufillo nada agradable para la nariz. Pero no había más remedio que aguantarlo. (...) A la derecha de la puerta de entrada había un petate de madera con una rejilla de listones verticales y un jergón de hojas de maíz, que era el habitual en la prisión, o un colchón de lana traído de casa, ya que admitían este privilegio que permitía al preso descansar más cómodamente. Un cubo de agua servía tanto para calmar la sed como para el aseo cotidiano. La celda, pulcramente limpia, era revisada por los carceleros diariamente, y a veces hacían una revisión total de todos los utensilios que teníamos los reclusos. No tenía luz eléctrica y había que suplir esta carencia con velas que nos mandaban de casa o adquiridas en el economato. Así era el sitio en el que compartí mi vida durante todo ese tiempo con otros compañeros de infortunio, antes de que varios de ellos salieran de allí camino de la muerte. La vida en la cárcel es triste y monótona, y más en aquellas circunstancias en las que siempre estabas a la espera de oír tu nombre entre los incluidos en las macabras «sacas» que se prodigaban a cualquier hora del día y de la noche.

Descripción de una celda, en Vierge (p. 89-91)

A las siete de la mañana había que levantarse del lecho y lo primero que se hacía era la limpieza de la celda, trabajo que hacíamos los presos con gusto, afanándonos en dejarla muy limpia. Una vez que hacíamos este trabajo, nos servían el desayuno por la ventanilla de la puerta; desayuno que no era muy copioso que digamos. Un cazo de agua turbia con un poco de café que servía para lavar la tripa y un panecillo de pequeño tamaño para todo el día. El pan era el mejor manjar de la comida. Al mediodía nos servían –siempre a través de la ventanilla de la puerta– un plato de rancho que se repetía a la hora de la cena. La vasija era de aluminio y la cuchara y tenedor de madera.

Un día, al limpiar el plato con la cuchara de madera dentro, lo incliné demasiado sobre «el zambullo» y la cuchara se me escapó dentro de la taza. No tuve más solución que cogerla, ya que los guardianes pasaban revista todos los días, y había que presentar al completo los utensilios de comer si querías evitar un castigo. Con una gran fuerza de voluntad y venciendo mi repugnancia, metí la mano en el agujero con los ojos cerrados, y entre risas y bromas de mis compañeros, revolví en la masa de excrementos que no se habían evaporado por falta de agua hasta extraer el útil de comer, y después de limpiarlo concienzudamente no tuve más remedio que hacer «de tripas corazón» y comer con aquella ya famosa cuchara. Hasta que uno no se ve en estos trances, no puede imaginarse el valor de las cosas.

Descripción de la alimentación, en Vierge (p. 89-91)

Bajar al patio de la cárcel suponía un relajamiento para el espíritu atormentado del preso, encerrado en la pequeña celda individual, donde se movían con dificultad cinco reclusos, sin tener la natural libertad de movimientos para estirar las piernas o pasear sin tropezar con algún com-

pañero que sentía la misma necesidad de desentumecer sus miembros atrofiados por la forzada quietud. en el patio, aun dentro del encarcelamiento, te sentías más libre. Levantabas los ojos hacia arriba y, por el cuadrado que formaban los tejados del recinto penal, contemplabas con verdadero deleite, mezclado de pena, el firmamento detenido en un azul intenso, o salpicado de unas nubes blancas que parecían algodón en rama; (...) En aquel millar de hombres que ocupábamos el espacio del patio carcelario se entremezclaban las más diversas doctrinas sociales. Éramos una pequeña torre de Babel compuesta por sindicalistas de la CNT, socialistas de la UGT, comunistas, nacionalistas vascos, republicanos de distintos matices... pero todos con el mismo afán en el corazón de llevar hasta el final su programa social, en un noble intento de mejorar y redimir a la humanidad esclavizada por la dominación del hombre por el hombre. Sin embargo, allí en el patio se olvidaban momentáneamente los ideales sociales, y la mayoría nos convertíamos en hombres sensatos, voluntariosos y amoldados a un sano espíritu de compañerismo y hermandad.

¡Qué hermoso y qué bello es estrechar el lazo de amistad entre los hombres! ¡Sólo el dolor puede hermanar los corazones de la humanidad!

Sobre el patio de la cárcel, Vierge (p. 118)

Taldeka, tokatu zaizuen pasarte edo pasartea irakurri eta identifikatu elementu haue-tako zein agertzen den zuen zatian. Ondoren, talde handian zuen pasartea irakurri, azaldu eta beste pasarteetako informazioarekin taula betetzen amaitu.

ERREPRESIOA	Adb.: fisikoa (torturak), erlijiosoa (derrigorrezko ezkontzak), kontrola...
PRESOEN JARDUERA POLITIKO/KULTURALA	Adb.: egunkaria, kantak...
BIZI-BALDINTZAK	Adb.: janaria, higiena, zeldak...
PRESOEN ARTEKO ERLAZIOA	Adb.: laguntasuna, ideologia ezberdintasunak...

11. Taldeen dosierak: iturri kuantitatiboak

1. Egin ezazue grafiko bat hurrengo datuekin.

- Deskribatu grafikoa. Zer ikusten duzue?
- Zein urtetan ematen da gorakada handiena?
- Zein urtetan hasten da beherakada?

8. Irudia. Espainiako preso kopurua (1922-1954).

e) POBLACIÓN RECLUSA
I Existencia en 1.º de enero
Años 1922 a 1942

AÑO	NÚMERO DE RECLUSOS				
	Cifras absolutas			Cifras relativas	
	Varones	Hembras	En total	Tanto por ciento de varones	Tanto por ciento de hembras
1922.....	14 695	924	15 619	94,1	5,9
1923.....	13 281	872	14 153	93,8	6,2
1924.....	14 266	888	15 154	94,1	5,9
1925.....	11 569	737	12 306	94,0	6,0
1926.....	11 957	880	12 837	93,1	6,9
1927.....	12 172	845	13 017	93,5	6,5
1928.....	12 491	840	13 331	93,7	6,3
1929.....	8 839	510	9 349	94,5	5,5
1930.....	8 524	628	9 152	93,1	6,9
1931.....	9 800	586	10 386	94,4	5,6
1932 (1).....	5 942	322	6 264	94,9	5,1
1933.....	8 271	369	8 640	95,7	4,3
1934.....	12 087	487	12 574	96,1	3,9
Media del quinquenio 1930-34.....	8 925	478	9 403	94,9	5,1
1939 (1.º abril).....	90 413	9 849	100 262	90,2	9,8
1940.....	247 487	23 232	270 719	91,4	8,6
1941.....	213 640	19 733	233 373	91,5	8,5
1942.....	145 851	13 541	159 392	91,5	8,5
1942 (31 diciembre).....	112 735	11 688	124 423	90,6	9,4

(1) Por haberse destruido el Archivo de la prisión de Sevilla, no allí figuran las existencias en dicho Establecimiento.

Población reclusa

II. Reclusos en las fechas que se detallan.—Años 1940 a 1954

FECHA 1.º de enero	TOTAL			PENADOS			PROCESADOS			DETENIDOS		
	En junio	Varones	Mujeres	En junio	Varones	Mujeres	En junio	Varones	Mujeres	En junio	Varones	Mujeres
	1940.....	270.719	247.487	23.232	84.707	77.212	7.495	125.678	113.921	11.757	60.334	56.354	3.980
1941.....	233.373	213.640	19.733	103.457	93.806	9.651	121.025	112.237	8.788	8.891	7.597	1.294
1942.....	159.392	145.851	13.541	80.656	74.600	6.056	72.541	67.089	5.452	6.195	4.162	2.033
1943.....	124.423	112.735	11.688	71.070	65.849	5.221	43.398	39.785	3.613	9.955	7.101	2.854
1944.....	74.095	..	..	44.291	..	..	24.115	..	..	5.689	..	..
1945.....	54.072	48.812	5.260	35.397	32.925	2.472	11.800	10.470	1.330	6.875	5.417	1.458
1946.....	43.812	39.527	4.285	28.079	26.057	2.022	9.261	8.193	1.068	6.472	5.277	1.195
1947.....	36.379	32.380	3.999	16.543	15.233	1.310	11.560	10.526	1.034	8.276	6.621	1.655
1948.....	38.139	34.141	3.998	15.258	14.055	1.203	13.716	12.399	1.317	9.165	7.687	1.478
1949.....	37.451	33.534	3.917	15.240	14.147	1.093	14.710	13.377	1.333	7.501	6.010	1.491
1950.....	36.127	32.311	3.816	16.428	15.273	1.155	12.218	10.991	1.227	7.481	6.047	1.434
1951.....	30.610	27.385	3.225	13.532	12.583	949	10.778	9.745	1.033	6.300	5.057	1.243
1952.....	29.718	26.466	3.252	13.718	12.695	1.023	10.900	9.848	1.052	5.100	3.923	1.177
1953.....	23.463	21.130	2.333	11.227	10.502	725	7.950	7.272	678	4.286	3.356	930
1954.....	23.092	20.662	2.430	11.674	10.865	809	7.263	6.488	775	4.155	3.309	846

Iturria: Espainiako Estatistika Urteak

2. Begiratu hurrengo taula:

- Begiratu zenbakiei. Ba al dago zerbait deigarria dena?
- Konparatu azken koadroko zifrak. Zuen ustez, zergatik gertatzen da hori?

9. Irudia. Matxinada-delituengatik eta delitu arruntengatik preso daudenak (1942).

VIII. Reclusos por delitos de rebelión y comunes
(1.º julio a 31 diciembre de 1942)

RECLUSOS	FECHA	PENADOS			PROCESADOS		
		VARONES	HEMBRAS	EN JUNTO	VARONES	HEMBRAS	EN JUNTO
Por rebelión.....	1.º julio 1942.....	71 504	5 642	77 146	42 715	3 265	45 980
	31 diciembre 1942.....	61 452	4 635	66 088	33 244	2 552	35 796
Comunes.....	1.º julio 1942.....	3 871	459	4 330	7 606	1 015	8 621
	31 diciembre 1942.....	4 397	585	4 982	6 541	1 061	7 602
TOTAL.....	1.º julio 1942.....	75 375	6 101	81 476	50 321	4 280	54 601
	31 diciembre 1942.....	65 849	5 221	71 070	39 785	3 613	43 398

RECLUSOS	FECHA	DETENIDOS			TOTAL		
		VARONES	HEMBRAS	EN JUNTO	VARONES	HEMBRAS	EN JUNTO
Por rebelión.....	1.º julio 1942.....	1 503	58	1 561	115 722	8 965	124 687
	31 diciembre 1942.....	2 315	87	2 402	97 011	7 275	104 286
Comunes.....	1.º julio 1942.....	4 008	3 306	7 314	15 485	4 780	20 265
	31 diciembre 1942.....	4 786	2 767	7 553	15 724	4 413	20 137
TOTAL.....	1.º julio 1942.....	5 511	3 364	8 875	131 207	13 745	144 952
	31 diciembre 1942.....	7 101	2 854	9 955	112 735	11 688	124 423

Iturria: Espainiako Estatistika Urtekaria

3. Badakizue zer esan nahi duen “redención de penas por el trabajo”? Interneten bilatu eta taula aztertu.

10. Irudia. Lanen bidezko zigorren erredentzioa (1939-1942).

IX. Redención de penas por el trabajo
(Información del Patronato Central de Nuestra Señora de la Merced)

1. Reclusos que redimen pena

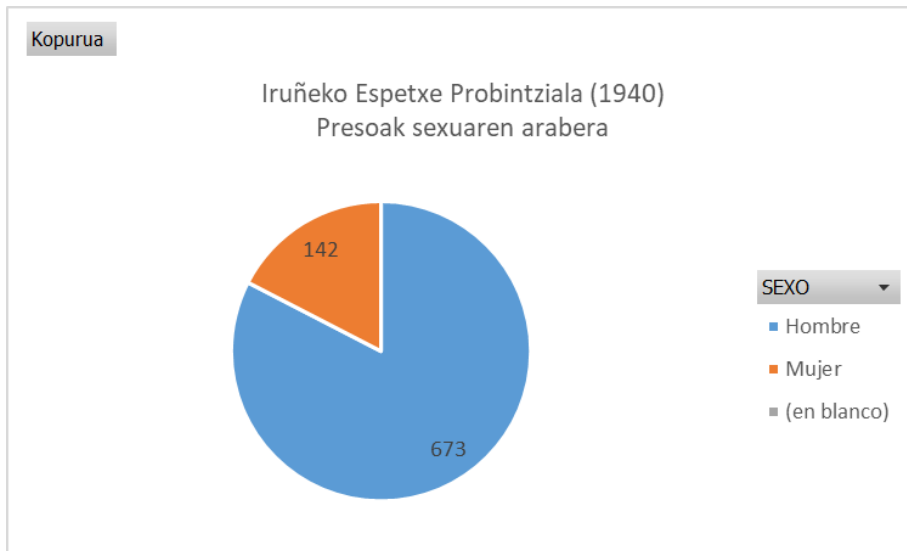
M E S	A Ñ O			
	1 9 3 9	1 9 4 0	1 9 4 1	1 9 4 2
	N U M E R O D E R E C L U S O S			
Enero.....	301	13 806	16 356	18 462
Febrero.....	857	12 865	16 981	18 718
Marzo.....	834	13 536	17 004	19 099
Abril.....	609	13 998	17 207	19 888
Mayo.....	1 267	14 409	17 274	20 543
Junio.....	1 180	14 571	17 240	22 337
Julio.....	5 438	14 876	17 247	22 998
Agosto.....	6 252	15 336	17 524	24 966
Septiembre.....	6 366	16 442	18 427	25 468
Octubre.....	7 319	17 650	17 799	24 742
Noviembre.....	10 876	18 886	17 582	23 932
Diciembre.....	12 781	18 739	18 375	23 610

Iturria: Espainiako Estatistika Urtekaria

4. Orain, Iruñeko Espetxe Probintzialeko datuak ikusiko dituzue. Zehazki, 1940. urteko datuak dira. Ondoren, alderdi hauen inguruko iruzkina egin:

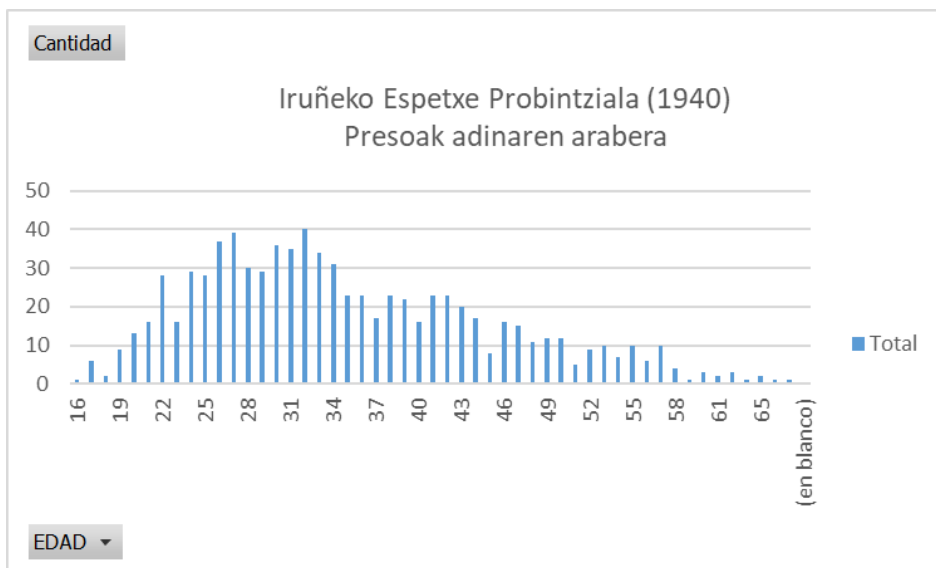
- a. Sexua
- b. Adina
- c. Jaioterria
- d. Egoera zibila
- e. Irakurtzen/idazten dakite

11. Irudia. Iruñeko Espetxe Probintzialeko presoak sexuaren arabera (1940).



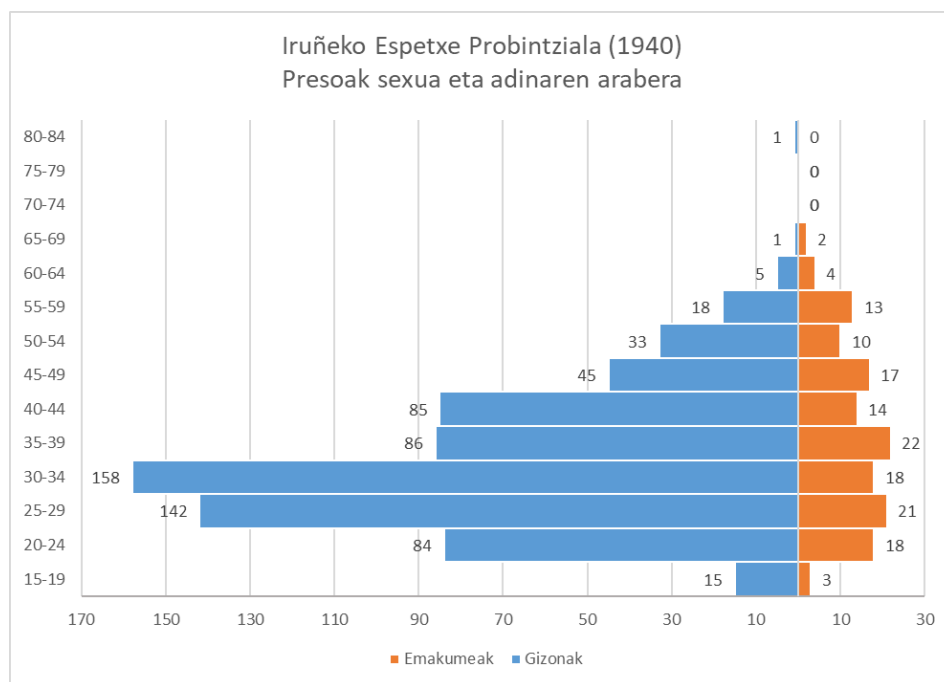
Iturria: Egileak egina, 1940ko erroldako datuen arabera (Iruñeko Udal Artxibategia)

12. Irudia. Iruñeko Espetxe Probintzialeko presoak adinaren arabera (1940).



Iturria: Egileak egina, 1940ko erroldako datuen arabera (Iruñeko Udal Artxibategia)

13. Irudia. Iruñeko Espetxe Probintzialeko presoak sexua eta adinaren arabera (1940).



Iturria: Egileak egina, 1940ko erroldako datuen arabera (Iruñeko Udal Artxibategia)

13. Taula. Iruñeko Espetxe Probintzialeko presoak probintzia, herrialdea, egoera zibila eta idazten eta irakurtzen dakiten arabera (1940).

Probintzia	Kopurua
Navarra/Nafarroa	155
Málaga	109
Madrid	109
Huesca	31
Toledo	22
Cantabria	21
Bizkaia	21
Zaragoza	19
Cáceres	19
Gipuzkoa	18
Granada	16
La Rioja	14
Palencia	12
Burgos	12
Jaén	12
Cádiz	12
Cuenca	11
Segovia	11
Barcelona	11
Ávila	10
Valladolid	10
Ciudad Real	10
Guadalajara	10
Salamanca	9
Badajoz	9
Asturias	9
Zamora	8
Sevilla	8
Murcia	7
Teruel	7
Almería	7
(en blanco)	7
Valencia	6
Córdoba	6
Araba/Álava	6
Alicante	6
Soria	6
Lugo	5
Pontevedra	4
Lleida	4
Castellón/Castelló	4
Ourense	3
Albacete	3
Tarragona	3
León	3
A Coruña	3
Girona	2
Santa Cruz de Tenerife	1
Ceuta	1
Las Palmas	1
Huelva	1
Islas Baleares	1
Total general	815

Herrialdea	Kopurua
Argentina	1
Cuba	1
Francia	3
Portugal	2
España	808
Total general	815

Egoera zibila	Kopurua
Ezkondua	431
Gizona	341
Emakumea	90
Ezkongabea	345
Gizona	317
Emakumea	28
Alarguna	39
Gizona	15
Emakumea	24
(en blanco)	
(en blanco)	
Total general	815

Idazten/irakurtzen daki	Kopurua
Gizona	673
Ez	13
Bai	660
Emakumea	142
Ez	78
Bai	64
(en blanco)	
(en blanco)	
Total general	815

Iturria: Egileak egina, 1940ko erroldako datuen arabera (Iruñeko Udal Artxibategia)