

Reflexiones atropelladas

Señalaba Raimundo Cuesta en su obra *Los deberes de la memoria* que “el deber de recordar constituye toda una filosofía moral de nuestro tiempo y un verdadero programa educativo para hacer verdad el imperativo adorniano” de que la barbarie de Auschwitz no debía repetirse de nuevo¹. Podría emanar de ello, siguiendo a Manuel Reyes-Mate, un deber de memoria al que se le da “una función protectora”². Una responsabilidad con la que no está del todo de acuerdo Ricard Vinyes quien llega a poner en cuestión esa función profiláctica y, en cambio, nos propone en su obra *Crítica de la razón compasiva* un “giro memorial”, un camino en el que la memoria no sirva únicamente como “protección pedagógica” frente a las “atrocidades del pasado”, sino que se convierta en “instrumento de adquisición de criterios éticos para posicionarse ante el presente”. Añade, incluso, que “ante la comodidad del mandato imperativo o la confortable ilusión pedagógica destinada a conjurar cualquier barbaridad es más veraz y eficiente retomar la mirada llena de sospecha de Giorgio Agamben [quien afirma] que <tras la impotencia de Dios se deja ver la de los hombres, que repiten *plus jamais ça!* cuando ya está claro que *ça* está en todas partes>”³.

Pareciera que hablaran de lo que está sucediendo estos meses en Gaza, sin ir más lejos, donde la memoria de Auschwitz, el paradigma adorniano, el deber de memoria o su supuesta función protectora han vuelto a cobrar especial protagonismo, quién sabe si por un cuestionamiento de su validez moral o ética. En su breve ensayo *Gaza ante la historia* Enzo Traverso se plantea que “la memoria de la Shoah”, convertida en el pasado en “paradigma para construir la memoria de otros crímenes y genocidios” puede perder todas “sus virtudes pedagógicas”, ya que si se “utiliza para apoyar a Israel y perseguir a los defensores de la causa palestina como antisemitas, es probable que las consecuencias

¹ CUESTA, R. (2007): *Los deberes de la memoria en la educación*. Barcelona: Octaedro, p. 66.

² VINYES, R. (2023): *Crítica de la razón compasiva. Reconstrucción, transmisión y poder en la memoria del pasado*. Barcelona, Icaria, p. 37.

³ VINYES, R. (2023): *Op. cit.*, pp. 60-64. La cita es de AGAMBEN, G. (2005). *Lo que queda de Auschwitz*. Valencia: Pre-textos, p. 19.

sean devastadoras”, ya que “ciertas premisas de nuestra conciencia moral y política-la distinción entre el bien y el mal, opresor y oprimido, verdugo y víctima- quedarían anuladas”⁴.

Expresión de la violencia más extrema, lo ocurrido en Gaza no debe entenderse como un hecho aislado, sino como un perverso ejemplo del auge del neofascismo en el mundo que va marcando la agenda política en los últimos años. Negacionismo, revisionismo y violencia; manipulación y control de los medios de comunicación; monopolios económicos; o presión política por parte de lobbies de tendencia ultraderechista. Estas son algunas de las expresiones más preocupantes del neoliberalismo neofascista que deben ponernos alerta, pues como señalaba recientemente Raimundo Cuesta el “renacimiento ultraderechista nos indica que nada está garantizado y ninguna de las conquistas sociales tiene el sello de inmortalidad”⁵. Una “agenda ultra” que, conscientes de la importancia que tiene para ellos el adoctrinamiento, “está penetrando en el sistema educativo” por lo que se hace preciso “tener claves para entender, analizar y deconstruir el discurso del neofascismo neoliberal que se infiltra en la escuela y en la sociedad”⁶.

Estas líneas se escriben atropelladamente al tiempo que en dos länder de la Alemania Oriental se han producido elecciones, y los peores augurios se han cumplido, ya que en uno de ellos ha triunfado la ultraderecha de Alternativa para Alemania (AfD) y en otro a punto ha estado, con casi un tercio de los sufragios emitidos. El cordón sanitario impuesto por el resto de partidos no ha impedido la primera victoria de un partido de extrema derecha desde que los nazis alcanzaran el poder. “Todo por Alemania”, se escuchaba en sus mítines; ecos del pasado que han anticipado “un voto protesta contra un sistema que ellos entienden que les ha dejado excluidos”⁷.

No es, por desgracia, una excepción. En los últimos años, la hidra del neofascismo se ha reproducido por doquier; también, aunque no sólo, en países donde en las últimas décadas ha habido un desarrollo sustancial de políticas públicas de memoria. Da vértigo

⁴ TRAVERSO, E. (2024): *Gaza ante la historia*. Madrid: Akal, pp. 66-67.

⁵ CUESTA, R. (2024): “Pensando a contracorriente: impugnar la cultura hegemónica, cruzar los límites disciplinarios y una esperanza crítica en el horizonte. Entrevista con Raimundo Cuesta Fernández”, en *Paulo Freire. Revista Crítica*. Año 22 (31), enero-junio.

⁶ DíEZ-GUTIÉRREZ, (2022): *Pedagogía antifascista. Construir una pedagogía inclusiva, democrática y del bien común frente al auge del fascismo y la xenofobia*. Barcelona: Octaedro.

⁷ FERRERO-TURRIÓN, R., en *Público* el 3 de septiembre de 2024.

escribir esto. ¿Qué está ocurriendo para que nuestros valores democráticos sean tan vulnerables?

Sarah Gensburger y Sandrine Lefranc en su obra *Tejer el pasado ¿Para qué sirven las políticas de memoria?* analizan qué ha supuesto en Francia el despliegue de las políticas de memoria. Sus reflexiones parten o se hacen eco de una constatación muy clara. Desde 1998 a la actualidad, los resultados electorales del Frente Nacional se han duplicado en primera vuelta, superando el 25% del electorado que ha depositado su voto. “Si bien –añaden– no existe una correlación entre el auge de las políticas de memoria y el ascenso del Frente Nacional, sí hay una simultaneidad”⁸. Entonces, si “las herramientas de las que se sirven las políticas de memoria no pueden influir directamente en el comportamiento social ni crear, en sí mismas, mejores ciudadanos... ¿por qué seguir haciendo uso de esas políticas?”⁹. ¿Por qué –añadimos nosotros– seguir apostando por la inserción de esas políticas de memoria en el sistema educativo si de forma recurrente los resultados electorales parecen mostrar una tendencia adversa? Quizás porque sea precisa, todavía, o más que nunca, una transformación profunda del sistema educativo que frene ese avance neoliberal/neofascista. Quizás, porque, como, señala Raimundo Cuesta, recuperando al filósofo Ernst Bloch, sea preciso apostar, más ahora, por una “firme ilusión vital en los valores de la utopía como contraparte de la facticidad mentirosa y capciosa del mundo existente”¹⁰.

En realidad, ¿es suficiente con echarse en manos de la utopía? Nos tememos que no, tal cual es la magnitud del problema. El propio Raimundo Cuesta puntualiza, líneas después, que “no basta con apelar a la esperanza, a la utopía y menos a la repetición de fórmulas ya acuñadas [y] fracasadas”¹¹. De ahí, la trascendencia de favorecer la implementación de políticas públicas de memoria en las que se asuma la memoria como “un derecho civil [que] genera en la Administración el deber de garantizar el acceso a la ciudadanía a la construcción de la imagen del pasado”¹², impregnada de luchas democráticas y

⁸ GENSBURGER, S y LEFRANC, S. (2024): *Tejer el pasado ¿Para qué sirven las políticas de memoria?* Valencia: Barlin libros.

⁹ GENSBURGER, S. y LEFRANC, S.: *Op. cit.*, pp. 113-114.

¹⁰ CUESTA, R.: *Op. cit.*, p. 18.

¹¹ CUESTA, R.: *Op. cit.*, p.19.

¹² VINYES, R.: *Op. cit.*, p.60.

antifascistas que pueden fortalecer en momentos de turbulencias como los actuales los procesos de lucha colectiva, que permitan reorientar las relaciones sociales, políticas y...educativas.

Por una educación crítica y comprometida

¿Qué podemos hacer desde las escuelas para frenar ese avance de las corrientes de ultraderecha de signo fascista que se está produciendo en el mundo actual? Expondremos más adelante el programa educativo que el Instituto Navarro de la Memoria viene implementando desde 2016, por si puede servir de modelo de transformación educativa. Nos adentraremos en sus fundamentos didácticos, analizaremos su variada oferta de actividades y, finalmente, estableceremos la conveniencia tras ocho años de incidencia de diseñar alguna herramienta que permita valorar su impacto en el alumnado y en la propia sociedad, cuestión compleja y de difícil concreción, sin duda. Pero, antes de entrar en ello, quizás convenga señalar algunos preceptos previos ante los que los diferentes agentes sociales “significativos” que transitan por la memoria no deben distraerse, al objeto de fortalecer un “entramado de relaciones, interconectadas con el poder e intereses diversos”, que posibilite la creación de una tupida red donde los objetivos estén firmemente sellados¹³. Veamos.

La apuesta por el desarrollo de la ciudadanía democrática debe ser clave en estos convulsos momentos. Resultaría ingenuo pensar que una persona “aprende a ser <bueno> de un día para otro”; también lo resultaría obviar que en muchos casos existe “un filtro familiar [que] orienta de manera determinante la interpretación que hará el estudiante del mensaje que se le quiere transmitir a través de políticas escolares en torno a la memoria”; de igual manera lo sería minimizar el hecho de que “no todos los docentes se pliegan de manera continua al imperativo de este ritual de conversión cívica a través de la memoria”; y, por último, no tener en cuenta que el alumnado vive en muchos otros “espacios de socialización”, cada vez menos físicos y más virtuales donde en algunos casos las interacciones están modificando los comportamientos, y en otros muchos

¹³ GENSBURGER, S. y LEFRANC, S.: *Op. cit.*, pp. 123, 141.

condicionando o impidiendo ese proceso de fortalecimiento del aprendizaje ético-cívico-democrático¹⁴.

La escuela es, por tanto, uno de los muchos espacios de aprendizaje que existen en la vida pública, lo sabemos, pero es, al mismo tiempo, un lugar fundamental, ya que en él se puede articular un proyecto educativo vivo, basado en la memoria, no cristalizado y encapsulado que eduque la mirada del alumnado. Así se podrá fortalecer “un posicionamiento ético ante los hechos acontecidos en el pasado”¹⁵, a partir de un diálogo entre “historia y memoria-historia con memoria- bajo el signo del pensamiento crítico”, que suponga que “la exactitud rigurosa del pasado no debe estar reñida con los imperativos cognitivos y éticos de una <razón rememorante>”¹⁶. De igual manera, esa mirada crítica podrá confrontar con el presente, plagado de múltiples violencias injustas, para seguir fortaleciendo una construcción cívica permanente con la que repeler cualquier tipo de inoculación proveniente de los “intrincados, laberínticos y brutales santuarios de la posverdad... que contribuyen a la circulación de ideologías reaccionarias, fanatizadas y perversas” y no perder la esperanza en el futuro¹⁷.

Sarah Gensburger y Sandrine Lefranc, tras analizar los resultados de la visita de una veintena de clases de Primaria en 2012 en Francia a una exposición sobre la deportación y el rescate de niños y niñas judías en París, señalan que el alumnado participante ya poseía opiniones formadas al respecto, “con normas morales arraigadas” lo cual les permite concluir que “la confrontación con el pasado constituye más una oportunidad para expresar, legitimar y actualizar sus valores que para adquirirlos”¹⁸. En ese sentido, para las referidas autoras, “un educador solo es capaz de despertar en un niño los preceptos que la sociedad hubiese depositado previamente en él”¹⁹.

Afirmación esta última un tanto matizable, y quizás cuestionable, desde nuestro punto de vista, El papel del profesorado es central, asumiendo como decíamos que la escuela no es el único espacio de aprendizaje a la hora de educar a las nuevas generaciones en la

¹⁴ Las citas en GENSBURGER, S. y LEFRANC, S.: *Op. cit.*, pp. 63, 67 y 137.

¹⁵ JELIN, E. y VINYES, R. (2021): *Cómo será el pasado. Una conversación sobre el giro memorial*. Barcelona: Ned ediciones, p. 97.

¹⁶ CUESTA, R. *Op cit.*, p. 15.

¹⁷ CUESTA, R. *Op cit.*, p. 19.

¹⁸ GENSBURGER, S, y LEFRANC, S.: *Op. cit.*, pp. 76-77.

¹⁹ GENSBURGER, S, y LEFRANC, S.: *Op. cit.*, pp. 96.

defensa de los valores democráticos. Es fundamental sobre todo allá donde se desarrollan modelos como el español, donde se extendió a lo largo de varias décadas la “obsesión política de muchos dirigentes de desvincular el pasado del presente, lo que equivalía a renunciar al patrimonio democrático que la izquierda había construido a lo largo de la historia”²⁰. Un olvido, al que era preciso sumar el de los efectos causados por la represión franquista durante cuarenta años, consensuado para reconciliarse y que se extendió por todos los ámbitos de la sociedad, incluido lógicamente el educativo. De ahí, por ello, que la importancia de la labor del profesorado en esta sociedad amnésica sea trascendental para poner en valor esa herencia democrática hurtada a tantas y tantas generaciones durante tanto tiempo.

El diagnóstico que hace Enrique Javier Díez-Gutiérrez sobre la enseñanza de la historia de la dictadura franquista y las luchas democráticas en el sistema educativo español es francamente desolador. Desmemoria y olvido intencionado; invisibilización de los actores, tanto de los responsables directos e indirectos de la represión como de quien defendió la legalidad republicana y los valores democráticos; todo un abanico de temas <tabú> que al no reflejarse en los libros de texto-dice- dibujan una realidad distorsionada que, lejos de educar, adoctrina al servicio de un sistema neoliberal en el que no encajan muy bien los valores democráticos, la igualdad y la equidad. Nada mejor para su desarrollo que la presencia sistemática de generaciones acríticas, que no cuestionen los sistemas de poder capitalista desigualitarios. Conscientes de que no pueden permanecer pasivos ante el “entierro de nuestras esperanzas” que pretende el “rebrote posfascista y neoliberal a mayor gloria y servicio del Leviatán capitalista”²¹, cada vez son más los y las docentes que se acercan a nuestro programa educativo *Escuelas con Memoria*, buscando herramientas con los que rearmar su lucha.

Para frenar esas tendencias y secarlas de golpe es preciso repolitizar la educación, es decir, “reconectar la educación con las vidas, esperanzas y aspiraciones de las comunidades educativas... a través de la participación, el debate y el compromiso educativo de las escuelas con sus comunidades [asociando] la educación con la

²⁰ VINYES, R.: *Op. cit.*, p. 91.

²¹ CUESTA, R. *Op. cit.*, p. 19.

democracia”²². Se trataría, en definitiva, de transformar el sistema educativo lo suficiente como para favorecer el impulso de una ciudadanía crítica y comprometida con los valores democráticos encaminados a la construcción de una sociedad más justa, equitativa e igualitaria. Es hora de no vacilar y de apostar definitivamente por el “pensamiento crítico a modo de cuña contra la mercantilización del conocimiento y su conversión en instrumento de sometimiento”²³. No resultará sencillo, pero de eso va la “pedagogía crítica” desde la era *freiriana*. De ahí la importancia, como sustrato, de que los programas educativos en torno a la memoria dialoguen/confronten con las políticas públicas de memoria que en cada territorio se desarrollen para fortalecer un frente ciudadano comprometido y crítico.

Escuelas con Memoria: el programa educativo del Instituto Navarro de la Memoria

Sobre el programa *Escuelas con Memoria* que diseñó el Instituto Navarro de la Memoria en 2016 se han publicado varios artículos estos años en los que se ha analizado más detenidamente su estructura²⁴. *Escuelas con Memoria* parte de nuestras experiencias personales labradas a lo largo de muchos años impartiendo clase en primaria, en secundaria y, en algún caso, en la Universidad. Experiencias personales y observaciones colectivas, con miradas cruzadas tanto hacia el diseño curricular impulsado por las sucesivas reformas educativas como hacia el cuerpo docente, donde, obviamente, hay una gran variedad de ideologías que influyen en la manera de enfrentarse al reto de introducir, revisar, complementar o profundizar en el significado e implicaciones en el estado español del golpe de estado de 1936, la represión franquista subsiguiente y la privación de libertades durante cuatro décadas. También ha habido tiempo para percatarse de una realidad: el silencio, el olvido y la desmemoria educativa han prevalecido en muchos casos sobre la transmisión de la memoria. Es probable que, al fin y al cabo, la escuela haya ejercido y siga ejerciendo, en la mayor parte de los casos, de correa de transmisión del mensaje dictado por las élites políticas. Pese a la corriente, o quizás a contracorriente, durante estas casi cuatro décadas de docencia directa,

²² DÍEZ-GUTIÉRREZ, E.J.: *Op. cit.*, p. 106.

²³ CUESTA, R.: *Op. cit.*, p. 9.

²⁴ LAYANA, C. y GASTÓN, J.M. (2020): “Escuelas con Memoria: El programa educativo del Instituto Navarro de la Memoria del Instituto Navarro de la Memoria”, en *Nuestra Historia*, 9, pp. 217-232. GASTÓN, J.M. y LAYANA, C. (2022): “El programa Escuelas con Memoria del Gobierno de Navarra”, en *Con-Ciencia Social (segunda época)*, nº 5, pp. 219-228.

educadores y educadoras, a título individual o a través de plataformas de renovación pedagógica han mantenido viva la memoria de los vencidos, no solo haciendo uso del tiempo que el currículum oficial les asignaba, sino a partir de proyectos educativos donde se educaba la mirada del alumnado de manera crítica y comprometida, dotándole, siguiendo a Enzo Traverso, de “herramientas para que los jóvenes puedan comprender la complejidad del pasado”²⁵. En estos abrevaderos hemos bebido a la hora de diseñar el programa educativo de *Escuelas con Memoria* del Instituto Navarro de la Memoria.

Es preciso antes de entrar en algún detalle del programa señalar que “nada hay en el currículum oficial que impida o se oponga a que la memoria llegue a las aulas”²⁶. De hecho, en la LOMLOE existe una competencia específica que insta al profesorado “a considerar la memoria democrática y a analizar los momentos históricos que la conforman” ofreciendo así un amparo institucional curricular que puede blindar frente a *trolls* el diseño de “actividades y proyectos educativos que fomenten el análisis crítico y la valoración de los derechos humanos y la democracia”²⁷.

Somos conscientes de que vivimos en una sociedad polarizada, con actitudes políticas enconadas, donde la memoria de las víctimas del franquismo despierta recelos para un amplio sector del profesorado, lo cual dificulta la inserción natural de su presencia en las prácticas docentes. Un rápido vistazo al mapa educativo español nos mostraría minúsculas “islas académicas privilegiadas accesibles a unos pocos” en las que priman modelos pedagógicos donde se pretende desterrar la competitividad neoliberal en pro de la cooperación, la integración y la igualdad²⁸. Modelos socioeducativos más igualitarios y equitativos amparados en el conocimiento y el análisis de los pasados violentos y de sus efectos, gracias al cual el alumnado podría sustentar los procesos de contención del avance de las “movilizaciones violentas en respuesta a eventuales discrepancias”²⁹. Es necesario propiciar espacios de encuentro donde se pongan en común experiencias innovadoras, renovadoras, comprometidas con la transformación social, construidas

²⁵ TRAVERSO, E. (2007): *El pasado, instrucciones de uso: historia, memoria, política*. Madrid: Marcial Pons, p.

²⁶ GASTÓN J.M. y LAYANA, C.: *Op. cit.*, p. 221.

²⁷ TURRILLAS, E. (2024): “Memoria histórica en la educación: análisis de caso del Encuentro Intergeneracional del Parque de la Memoria de Sartaguda”. *Trabajo Fin de Máster*. Pamplona: UPNA.

²⁸ La cita en GENSBURGER, S, y LEFRANC, S.: *Op. cit.*, pp. 136.

²⁹ GENSBURGER, S, y LEFRANC, S.: *Op. cit.*, pp. 136.

desde la confrontación y la oposición a una sumisa uniformización. Espacios de discusión que generen redes de trabajo colectivo, comunitario, que fortalezcan el trabajo, a veces irreconocido, siempre necesario, de un elenco cada vez más amplio de profesores y profesoras.

El programa *Escuelas con Memoria* se confiesa heredero de la didáctica crítica, un modelo pedagógico que reformuló magistralmente Raimundo Cuesta al acabar el siglo pasado, recogiendo también la trayectoria profesional de los primeros grupos de renovación pedagógica que confluyeron en el proyecto *fedecariano*³⁰. Un programa que parte de la problematización del presente, recuperando la memoria de las clases subalternas, de los vencidos, postergados durante décadas por el discurso oficial para acabar interpelando nuestro presente. Un proceso rememorativo contextualizado históricamente, en el que converjan memoria e historia en sus diferentes dimensiones temporales, desde el pasado al futuro pasando por el presente. Un diálogo permanente, un punto de encuentro entre las políticas públicas de memoria y los proyectos educativos, donde el testimonio de los vencidos tras un proceso de violencia política llegue a interpelarnos. Un proceso de transmisión intergeneracional expresado en los lugares de memoria de la represión franquista, pero también en aquellos espacios donde se fue construyendo una respuesta pacífica al régimen, que evite que se cristalice la memoria y que, por tanto, sea algo vivo, que fortalezca la transmisión de una herencia democrática truncada por el golpe de estado de 1936. Lugares y espacios donde afloren emociones e ideologías cuyo análisis debe ser proyectado y educado a través de una mirada crítica hacia el deseo de conocer y la necesidad de interpretar, para dar valor a las luchas del pasado, de cara a construir un futuro donde la experiencia vital de los vencidos no solo tenga cabida, sino que se convierta en parte vertebral de la estructura social y política.

Un modelo basado en la pedagogía crítica que se está abriendo hueco, impugnando e impregnando los códigos educativos tradicionales, quizás un tanto enconsertados por el currículum, y sobre todo renovando sustancialmente el proceso de formación del profesorado. De ahí que, desde hace ya unos años, el Instituto Navarro de la Memoria venga colaborando con la Facultad de Humanas, Sociales y de la Educación, de la

³⁰ CUESTA, R. (1999): "La educación histórica del deseo: la didáctica crítica y el futuro del viaje de Fedecaria", en *Con-Ciencia Social*, 3, pp. 70-91.

Universidad Pública de Navarra en sus planes formativos. Por un lado, organizando jornadas de presentación de experiencias educativas al alumnado del grado de Educación Infantil y Primaria y, por otro, participando tanto en el diseño del currículum del máster universitario en Historia y Memoria como en el del doble máster universitario en Profesorado de Educación Secundaria y en Historia y Memoria. Además de propiciar esta formación inicial, el Instituto Navarro de la Memoria sugiere cada año al Departamento de Educación una serie de propuestas formativas donde la memoria se convierte en una herramienta pedagógica que enriquezca la formación continua del profesorado.

Desde esa perspectiva, en los últimos ocho años se han organizado una serie de cursos y seminarios en los que, por una parte, se ofrecen materiales y experiencias educativas ya puestas en marcha en otros territorios que pueden favorecer una actualización de la práctica docente mediante la generación de propuestas educativas propias en torno a la memoria; y, por otra, se busca, con la colaboración de investigadores e investigadoras, acercar al profesorado a los nuevos avances científicos en el ámbito de la historia, la antropología, la sociología, etc. que puedan ser incorporadas a su práctica docente. La formación del profesorado nos ha ocupado durante estos últimos años, sobre todo porque consideramos que su labor es fundamental, tanto para actualizar en el alumnado una serie de valores adquiridos de antemano en otros espacios de aprendizaje, como para adquirirlos en el caso, posible y a veces probable, de que haya habido *lagunas* y *niebla* en sus entornos vitales con respecto a ciertos asuntos socialmente relevantes.

Además de colaborar en la formación del profesorado, el Instituto Navarro de la Memoria ofrece al profesorado una serie de actividades a las que incorporarse, no de forma pasiva, lógicamente. Son parte activa de ellas, ya que, previamente a su concreción, han trabajado en sus centros educativos aspectos vinculados al contexto histórico en la que se desarrolla, en ocasiones con ayuda de los recursos educativos que el propio Instituto ha puesto a su disposición. Han podido surgir en sus debates dentro del aula reflexiones, dudas, certezas... que podrán contrastar una vez se concrete la salida. Serán actividades desarrolladas en lugares o espacios de memoria, como *Las botellas de la Libertad*, recorriendo dos etapas de la GR225 que recrea la fuga del fuerte de San Cristóbal en mayo de 1938 o el Encuentro Intergeneracional del Parque de la Memoria de Sartaguda, principal memorial rememorando a las víctimas del franquismo o las visitas a las fosas

comunes una vez que están siendo exhumadas. En esos espacios, a través del diálogo con familiares, investigadoras, testigos, miembros de asociaciones, técnicas, podrán ir fortaleciendo el conocimiento de los hechos que ocurrieron en ese espacio en un tiempo concreto, podrán reflexionar sobre ellos e interpretarlos y, sobre todo, podrán valorarlos desde una perspectiva crítica, porque, desgraciadamente, algunos “ecos de determinadas situaciones controvertidas del pasado no se han apagado del todo”³¹.

Otras actividades han sido organizadas por los propios centros y siempre que ha sido requerido nuestro apoyo, incluida la financiación de una buena parte de ellas, ahí hemos estado. El nivel de desarrollo y ejecución ha sido diverso, ya que hay centros educativos con un nivel de implicación testimonial mientras que otros han impulsado proyectos educativos de centro con la participación de diferentes niveles educativos. Es el caso, por ejemplo, de la comunidad educativa de Roncal donde han desarrollado un proyecto en torno a los trabajos forzados durante el franquismo con la colaboración del tejido asociativo e institucional que surge desde abajo, a partir de propuestas adaptadas a cada nivel educativo, que se van entretejiendo para acabar siendo compartidas con la población del pueblo y del valle. O de los institutos Mendillorri y Zizur, en Iruñerría o la Escuela de Arte de Corella, en la ribera navarra.

Actividades y proyectos educativos de centro que se van compartiendo, con la intención de fortalecer la *Red de Escuelas con Memoria* creada junto al departamento de Educación del Gobierno de Navarra en 2021. Un objetivo largamente deseado y perseguido, convencidos de que este es un camino adecuado para intentar transformar la práctica educativa. El impulso al programa *Escuelas con Memoria* tenía que generar, para poderse consolidar, alianzas, más si cabe teniendo en cuenta que quienes lo diseñaron no pertenecían a la estructura del departamento de Educación. Jugaba a su favor el hecho de que las políticas públicas de memoria gozan en el caso de Navarra de buena salud y, sobre todo, de encaje institucional proactivo.

La *Red de Escuelas con Memoria* ha servido de inspiración a nivel estatal para crear la *Red Memoria*, un “espacio memorial educativo” donde compartir propuestas didácticas renovadoras que ofrecen materiales ya testados y que constituyen el ejemplo palpable

³¹ GASTÓN, J.M. y LAYANA, C. (2022). *Op.cit.*, p. 222.

de que es posible abordar estos procesos de transformación en el terreno de la enseñanza.

Impacto de *Escuelas con Memoria*

La escuela no es el único espacio de aprendizaje –lo señalábamos- por lo que establecer con rotundidad el impacto social y político que pueden tener programas como *Escuelas con Memoria* es muy complejo de concretar. Esta es una cuestión remarcada por Sarah Gensburger y Sandrine Lefranc al afirmar que “ningún estudio cuantitativo es capaz de desarrollar de manera convincente una relación causal entre los recursos públicos asignados a la memoria y el repliegue de los discursos de intolerancia, así como de prevención en la repetición de violencias pasadas”³². No obstante, esta dificultad intrínseca no debe ser óbice para que creamos necesario que se tenga que abordar, de una u otra manera. Se precisarían trabajos de investigación multidisciplinar distribuidos a lo largo del proceso de escolarización del alumnado, tanto si se han trabajado como si no de manera sistemática aspectos vinculados con los procesos de construcción de memoria democrática. Estos trabajos deberían diseñar herramientas de análisis del programa en su conjunto, a partir de una serie de variables que contemplen diferentes aspectos y que permitan descubrir, por un lado, el grado de conocimiento previo del alumnado de los hechos represivos de la dictadura franquista y de las luchas antifranquistas o de los conflictos presentes; y, por otro, las diferentes vías de aprendizaje que han recorrido para adquirir esos conocimientos y si ha habido una confrontación con las fuentes, poniendo en duda la veracidad de las informaciones recibidas y estando alerta a la posible manipulación informativa que se haya podido producir.

En una sociedad diversa y desigual socio-económicamente, fruto de los efectos polarizadores y excluyentes del sistema capitalista, el conocimiento y la transmisión de determinados procesos de lucha antifranquista y de construcción democrática puede resultar ajeno a la experiencia vital de muchas familias y entornos sociales y culturales. Constatarlo y contemplarlo sería conveniente para poder comprender, en algunos casos, la desafección ante su proceso de aprendizaje y, sobre todo, para reorientar el proyecto

³² GENSBURGER, S. y LEFRANC, S.: *Op. cit.*, p. 55.

hacia situaciones más globales de violencia política, vulneración de derechos humanos y hacia su defensa, que permitan establecer modelos de acción y reacción.

Una vez en ese punto, podría ser interesante conocer cómo se ha gestado la propuesta de trabajo y en qué medida ha participado el propio alumnado en su diseño, quizás a partir de una sesión introductoria que, partiendo de problemas sociales relevantes próximos a sus vivencias, favorezca que afloren diferentes líneas de investigación y trabajo y que puedan lograr un mayor grado de compromiso del alumnado. No solo, como decimos del pasado español, sino, incluso, estudios comparativos entre realidades políticas lejanas en el marco espacio/tiempo pero donde existen ciertos paralelismos que contemplar y analizar. Concretado el proyecto de investigación o la actividad vinculada a la memoria, sería preciso diseñar instrumentos donde el alumnado tenga la oportunidad de valorar su trabajo, tanto en su vertiente cognitiva como en la hermenéutica.

Disponemos a día de hoy de una primera aproximación, fruto de un trabajo fin de máster, el elaborado por Eurne Turrillas y que se presenta en este mismo congreso, vinculado al análisis de una de las actividades del programa *Escuelas con Memoria*, el Encuentro Intergeneracional en el Parque de la Memoria de Sartaguda celebrado este mismo año. En su comunicación aparece descrita con precisión su metodología; os remitimos a la lectura de su trabajo. Tan solo recoger de él un par de cuestiones. “En los centros que han dedicado más tiempo y recursos a preparar clases relacionadas con estos temas [memoria histórica/ memoria democrática] el alumnado tienen a hacer valoraciones más positivas”³³. Añade el propio alumnado que “los lugares de memoria y la educación son herramientas cruciales para fomentar una ciudadanía democrática que rechace la violencia y la represión”³⁴, tanto del pasado como de nuestro presente, ese en el que geoestratégicamente se reproducen genocidios ante nuestra impasible mirada.

Recapitulando

Ça está en todas partes, es una obviedad, fruto de una realidad donde arriba y anida la desigualdad, la injusticia y la violencia. Constatarlo es fundamental, no para que nos embargue el desánimo, sino para rearmar respuestas pacíficas ante los efectos perversos

³³ TURRILLAS, E.: *Op. cit.*, p. 38.

³⁴ TURRILLAS, E.: *Op. cit.*, p. 39.

de un sistema neoliberal que pretende atenazarnos y someternos. ¿Qué podemos hacer desde la escuela?, nos preguntábamos, tras referirnos a esa situación. Cuestión recurrente, a veces sin respuesta, pero siempre necesaria para no paralizarnos. A lo largo de las líneas precedentes, tras multitud de dudas y fragilidades, innatas y aprehendidas, se esconde una propuesta de transformación educativa, *Escuelas con Memoria*, el programa que ha diseñado el Instituto Navarro de la Memoria. Es preciso, y en esa fina línea caminamos, educar la mirada del alumnado, a partir de la pedagogía crítica, de tal manera que puedan conocer, interpretar y, sobre todo, valorar qué está sucediendo en el mundo a un ritmo frenético, casi sin tiempo para reaccionar. Intentamos, en la medida de nuestras posibilidades, ofrecer herramientas de aprendizaje con las que enfrentarse a su presente y a su futuro, de manera colectiva, comunitaria, no individual y aislada.

Nos preocupa, tras ocho años de implementación de políticas públicas de memoria y del propio programa educativo en la sociedad navarra, comprobar el impacto que está teniendo en nuestro alumnado, es decir, si está coadyuvando a frenar el empuje que el revisionismo y negacionismo fascista está teniendo y que amenaza con subvertir, de nuevo, el orden democrático que tanto ha costado conseguir y consolidar. Para poder comprobar dicho impacto estamos trabajando ya en el diseño de instrumentos que detecten debilidades y, sobre todo, que sugieran líneas de mejora. Tarea ardua, pero necesaria, más si cabe cuando *ça* está presente, pero muta sin mutar en su esencia.