

*Recuerdo sobre fondo gris.  
Democracia y memoria herida en España*

Jesús Izquierdo Martín

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE MADRID

---

ABSTRACT

---

In the last two decades memorial movements and certain types of historiography have firmly gotten into a discussion about memory of the recent Spanish history. It is a fact that this discussion has relatively destabilized the public and hegemonic memory we inherited from Franco's regime and we consolidated during the transition to democracy. Nevertheless, Spanish democracy remains long established on some 1936 war memories that incline not wanting to know or not being able to remember through alternative interpretations. This shows a mischief way of being in the world, especially if we compare it to the subjectivities produced by the gradually introduced public policies on human rights in Latin America.

**Keywords:** memory and democracy, Francoism and genocide, education and civic culture, self-absorption.

En las últimas dos décadas los movimientos memoriales y cierta historiografía han entrado decididamente en la lucha por la memoria de la España reciente. Es indudable que la disputa ha desestabilizado relativamente la memoria pública y hegemónica que heredamos del franquismo y se consolidó durante la transición. Con todo, la democracia española sigue asentada sobre un determinado recuerdo de la guerra del 36 que inclina a no querer saber o no poder recordar desde interpretaciones alternativas, estableciendo una forma poco cívica de estar en el mundo, especialmente si la comparamos con las subjetividades producidas por las políticas públicas sobre los derechos humanos paulatinamente implantadas en Latinoamérica.

**Palabras claves:** memoria y democracia, franquismo y genocidio, educación y cultura cívica, ensimismamiento.

---

*Democracia y memorias*

*¿Una política activa de la memoria es condición necesaria para la construcción democrática? Y más aún: ¿qué democracia?*

Elizabeth Jelin, 2017<sup>1</sup>

La pregunta planteada por la socióloga argentina no es nada trivial: toda democracia, con independencia de la definición que hagamos de dicho concepto ya de por sí polisémico, tiene anclajes en el pasado de la sociedad que la sustenta. Ciertamente es que el pasado ya ha sucedido y que lo que nos queda es dar sentido a ese pretérito reconociendo que aquel siempre será plural y que deriva de las luchas sociales entre movimientos y actores, de sus cambios y sensibilidades generacionales. Determinados sentidos consolidan la legitimidad de la democracia dado que reafirman su discontinuidad con el pasado dictatorial y su violencia: el ayer se interpreta como espejo negativo en el que reflejar la cualidad de una sociedad que se percibe, por contraste, como democrática y, a veces, pluralista<sup>2</sup>.

La autora concluía su artículo con la idea de que su interrogante inicial suscitaba más “preguntas que respuestas”, y reafirmando la necesidad de “historizar las memorias” en el seno de las instituciones democráticas, especialmente las educativas, a través de la participación de las generaciones más jóvenes con el fin de evitar ese “deber de la memoria” que casi siempre termina con un único relato que, aunque pretenda recordar el horror de los regímenes dictatoriales, suele reprimir la reflexividad y el activismo de los ciudadanos en el conocimiento y el recuerdo del pasado.

A diferencia de lo que ocurre en países latinoamericanos, España problematiza muy poco en sus sistemas educativos el recuerdo del pasado reciente con el que se construyó la democracia del 78. Basta, por ejemplo, mencionar sólo dos documentos de iniciativa pública y de propósito didáctico que ofrece el Ministerio de Educación de Argentina o el Gobierno de El Salvador<sup>3</sup>. Aquí, sin embargo, las propuestas públicas –y en especial las de nivel nacional– son más bien escasas y poco han contribuido a tensionar una memoria basada en la idea de una guerra fratricida que fue provocada por un régimen republicano consustancialmente errático y causante de una dictadura que, a través de la prohibición de partidos políticos y la defensa de la confesión católica, hizo posible el reordenamiento social, la modernización socioeconómica y la salida pactada hacia una democracia consolidada. El recuerdo se focaliza en una república catastrófica, origen de una

---

<sup>1</sup> Jelin (2017, p. 266).

<sup>2</sup> El reciente libro de Baby (2018) sobre la violencia transicional es un buen artefacto para confrontar la idea de contraste entre pasado violento y presente dialógico.

<sup>3</sup> Véanse Adamoli (coord.) (2014) y Ramírez-Barat (coord.) (2018).

guerra de la que fue responsable toda una generación de españoles cainitas, mientras las instituciones y programas educativos dejan sin atender la sangrienta represión producida por el régimen franquista cuyas víctimas, todavía hoy, cuesta reconocer como tales. A pesar de los ejemplos que van siendo cada vez más genéricos en el Cono Sur americano, continúa siendo una sociedad afincada en una pedagogía que no incentiva la participación de los jóvenes en el *“pensamiento crítico y de aprendizaje emocional, que fomenten el respeto a los derechos humanos”* o en la apertura del *“espacio a la interrogación, sin respuestas predefinidas, apostando a una mirada amplia y plural cuyo marco de significación sean los derechos humanos”*<sup>4</sup>.

La democracia en España, pues, ni procede ni opera a través de una política educativa activa que invite a los jóvenes a participar en la construcción colectiva de sentidos del pasado. Pero esta ausencia de políticas públicas de la memoria no se limita al trauma de la guerra y la represión sociopolítica; tampoco existe para otros traumas como la conquista de América, el ingente éxodo rural que desplazó a millones de personas desde el campo a la ciudad a partir de los años cincuenta, o el desarrollismo desigual y barrial con sus efectos sobre el fenómeno de los quinkis y yonkies, por citar algunos. Con esta carencia de iniciativas para pensar el pasado de forma pluralista, resulta complicado que la interpretación del franquismo como régimen genocida entre en la esfera pública como sistema que operó de forma cuasi colonial, estableciendo un estereotipo de enemigo -el “rojo”- definido como figura negativa radical que, a través de una contraposición estereotípica, hacía visible la naturaleza prístina del español “nacional”<sup>5</sup>.

En este artículo pretendo, entre otras cosas, hacer alguna interpretación sobre el origen y la persistencia de la construcción cultural o del relato histórico que creó esas subjetividades narrativas ensimismadas en una memoria que se niega a abordar el trauma colectivo y que se despliegan hacia un futuro embelesador. Mi objetivo principal es también reformular la pregunta elaborada por Elizabeth Jelin: ¿la construcción de la democracia es condición necesaria de la política activa de la memoria? O bien, planteada en otros términos, el establecimiento de una determinada democracia, ¿no *delimita* el sentido interpretado de su pasado? Si la respuesta es afirmativa, entonces quizá haya que apuntar a la institucionalización del régimen del 78 para explicar la ausencia de políticas de la memoria y, acto seguido, señalar que dicho régimen se construyó probablemente con un recuerdo que procede de un sistema anterior, paradójicamente, antidemocrático. Esta es la hipótesis fuerte que se pretende defender aquí: heredamos del franquismo no sólo una intensa y amplia vulneración de los derechos humanos, sino también el recuerdo con el que la democracia afincó sus incipientes bases dejándola, en cierto

---

<sup>4</sup> Textos del programa “Jóvenes y memoria” de Argentina y del Centro Nacional de Memoria Histórica de Colombia citados por Jelin (2017, pp. 282-283).

<sup>5</sup> Sobre el concepto genocidio aplicado al caso español, Míguez Macho (2014).

sentido, cívicamente castrada y alejada de iniciativas proclives al resarcimiento jurídico y social de aquellos delitos imprescriptibles<sup>6</sup>.

En estas últimas décadas, las democracias del Cono Sur han elaborado un vínculo con el pasado que remite a la posibilidad de que el “nunca más” pueda quebrarse si reaparecen condiciones proclives a una nueva dictadura, de ahí sus políticas de la memoria, alentadoras de acciones participativas y democráticas<sup>7</sup>. Sin embargo, el caso español, a diferencia incluso de otros casos europeos, ha construido su régimen democrático desde una fundamentación textual claramente redentora, de evidente influencia bíblica, según la cual la democracia aparece como redención que restituye una supuesta expulsión del paraíso (el mundo previo a la Segunda República) y una historia de tribulaciones (el franquismo) a través de la cual los ciudadanos aprendieron a reconciliarse para abrirse a un futuro prometedor. El pasado reciente de la Segunda República y la guerra es, según este relato, un espacio radicalmente especular, negativo, que convierte la dictadura en un momento necesario para la redención del desorden previo. Frente a las construcciones democráticas del Cono Sur, cuyo referente negativo es la dictadura anterior, la democracia es pensada como un orden nuevo frente al régimen republicano de los años 30; un orden definitivamente instituido a partir de un proceso de reconciliación según el cual los españoles fueron descubriendo, a lo largo del tardofranquismo, su verdadera naturaleza europea y moderna. En esta narrativa, por tanto, el pasado prefranquista se identificó como lugar extraño, como espacio superado, definitivamente clausurado.

Se trata de un tipo de narrativa que niega la trama que le da origen y que viene siendo operativa en las memorias que los propios regímenes genocidas producen sobre sí mismos<sup>8</sup>. Cierta pasado (el republicano) queda representado, al menos en términos hegemónicos, como un pasado despreciable que ha sido superado *finalmente* por un futuro impulsado por el sacrificio que los españoles hicieron durante la transición con la ayuda de una dictadura que puso orden en el desordenado curso de la historia. El relato está tan arraigado que produce un tipo de subjetividad que compulsivamente olvida aspectos recientes del pasado: la violencia de la transición, el asamblearismo del movimiento obrero, el origen campesino y emigrante de una gran parte de los ciudadanos, el movimiento vecinal, las culturas alternativas de las barriadas... Estos fenómenos quedan al margen de la memoria de quien se piensa y actúa como un moderno arquetípico, sin anclajes en el pasado reprobado y, sobre todo, superado. Y si ha sido superado,

<sup>6</sup> Se trata de una hipótesis que hunde sus raíces en la obra de Aguilar Fernández (1996).

<sup>7</sup> Desde luego, la deontología que subyace en la apuesta latinoamericana no siempre ha logrado la colaboración de los actores más involucrados en la perpetración de los delitos, ni siquiera del propio Estado. Así se desprende del reciente volumen sobre México, El Salvador y Guatemala coordinado por Orduña, Sprenkels y Juárez (2018).

<sup>8</sup> A este respecto, Izquierdo Martín (2014).

¿para qué invitar a los ciudadanos a recordar y a sus jóvenes a discutir cuestiones vinculadas a la memoria?

La política educativa en España puede prescindir de la participación de los estudiantes en la producción de conocimiento histórico cuando, se entiende, el pasado es lo “negativo ya no retornable”. Éramos europeos, perdimos momentáneamente el sentido de nuestra historia, pero luego lo recuperamos. Nada tienen que debatir los jóvenes como tampoco deben hacerlo los formadores: el pasado ocurrió y su sentido ha sido reestablecido en un relato donde ni fáctica ni físicamente la imagen simbólica del franquismo es requerida: esta es la principal consecuencia de asumir la idea de locura colectiva o de régimen republicano irracional. Como consideraremos en estas páginas, el franquismo está tan incardinado en la sociedad española actual en términos culturales que ya no es necesaria la presencia física de sus lugares de memoria: pueden desaparecer al tiempo que su contenido prevalece en conductas y actividades que reproducen aquel régimen de corrupción, de modernización desigual y de ciudadanía condescendiente con las viejas formas autoritarias del “*usted no sabe con quién está hablando*”.

La hipótesis planteada es desde luego crítica con el abundante conjunto de artefactos realizados desde el mismo momento en el que se estaba fundando la democracia del 78 y que se concentró en desarrollar un relato modélico y pacífico sobre su conformación. Especialmente desde el triunfo del Partido Socialista en 1982, se desplegaron programas de televisión y acontecimientos académicos, así como obras de historiadores españoles e hispanistas, que irían fijando una narrativa que ha operado como llave legitimadora del sistema político y social dominante durante estas décadas de democracia. No hay más que dirigirse a obras historiográficas como las de Josep M. Colomer, Juan José Linz o Javier Tusell para reconocer en ellas el protagonismo dado a las élites políticas en el cambio transicional, emblemático y exportable a otras latitudes trasatlánticas<sup>9</sup>. O a documentos periodísticos como *Historia de la Transición. Diez años que cambiaron España. 1973-1983* (1983-1984); o a programas de televisión como *Operación tránsito* y *Un rey para todos* (1985), y, sobre todo, las series *La Transición* de Victoria Prego (1985) y *Cuéntame cómo pasó*, iniciada en 2001.

Este texto se inscribe, por el contrario, en una línea interpretativa que procede de la generación de los nietos de la guerra y cuya mirada es crítica con aquel relato hegemónico al que ha obligado a asumir los límites del cambio y a justificarlos como males necesarios<sup>10</sup>. Quizá el inicio de dichas críticas haya de ser situado en el trabajo de Gregorio Morán, *El precio de la Transición* de 1991; ahora bien, su eclosión tuvo lugar en los inicios del nuevo siglo y puede vincularse tanto

<sup>9</sup> Consúltense Colomer (1998), Linz y Stepan (1996) y Tusell (1990).

<sup>10</sup> Véase, por ejemplo, Gallego (2008).

al surgimiento de los movimientos memorialistas contra los silencios del nuevo régimen respecto a las víctimas de la represión franquista, como a la impugnación del régimen del 78 por parte de los movimientos del 15M durante la crisis genérica que ha padecido España en la última década<sup>11</sup>. Textos y actividades, con procedencia intelectual muy diversa, han proliferado dando cuenta de nuevas sensibilidades hacia el pasado reciente; y entre ellos cabe destacar la obra pionera de Teresa Vilarós como los trabajos de Emmanuel Rodríguez, Juan Carlos Monedero, Guillem Martínez, Germán Labrador, Brice Chamouleau, François Godicheau o David Beorlegui, entre otros muchos autores<sup>12</sup>. Se han organizado incluso congresos que reclaman la visibilidad de aquellos grupos que desaparecieron o han sido velados como subalternos en el relato hegemónico, como el congreso *Las otras protagonistas de la transición*, celebrado en 2017<sup>13</sup>. Lo importante, con todo, es que hay toda una firme línea de investigación que seguir trazando si lo que pretendemos es vincular de nuevo historia y política con el objetivo de impulsar una ciudadanía más comprometida con su pasado y con la visibilidad de todos aquellos que quedaron subalternizados en la transición.

### **Microhistoria del ensimismamiento**

*El caudillo a caballo... En el sitio de honor, en el de máxima visibilidad y máximo tránsito, para que los alumnos y Profesores lo contemplen a diario y sepan que todo el Centro es obra suya, que él es el ejemplo supremo, el promotor, el estímulo de la educación y de la actividad".*  
1942<sup>14</sup>.

Para responder a la pregunta invertida e inspirada en el trabajo de Elizabeth Jelin, he vuelto la mirada hacia mi propio pasado como estudiante de un instituto –el Ramiro de Maeztu– que fue emblemático del franquismo porque en él se experimentaron todos los cambios educativos del régimen<sup>15</sup>. No se trata de una

<sup>11</sup> Morán (2015).

<sup>12</sup> Vilarós (1998), Rodríguez (2015), Monedero (2011), Martínez (2012), Labrador (2017), Chamouleau (2017), Godicheau (ed.) (2015), y Beorlegui (2017).

<sup>13</sup> Las aportaciones a dicho congreso en [www.congresotransición2017.wordpress.com](http://www.congresotransición2017.wordpress.com)

<sup>14</sup> *Revista Nacional de Educación*, 18, 1942, p. 98.

<sup>15</sup> El instituto siempre conservó su sesgo experimental. Es más, éste se incrementó a lo largo de su historia: por el Decreto de 20 de mayo de 1955, el instituto se desvinculó del CSIC conservando su calificación de centro experimental, una condición acentuada a través del Decreto de 25 de agosto de 1975, el cual lo convirtió en “Centro Piloto”. Mindán Manero (2001, pp. 57-58). Cuando este texto ya estaba entregado, tuve la oportunidad de dirigir un excelente Trabajo de Fin de Máster en la Universidad Autónoma de Madrid, investigado por Joaquín Martínez Falcó con el título *Una educación memorable. Identidades y recuerdos en torno al Instituto Ramiro de Maeztu durante el franquismo y la transición*, 2018 (trabajo inédito).

mirada local, al menos porque aquel instituto en el que estudié entre 1971 y 1982 fue bien representativo de la memoria que se fue afincando entre numerosos miembros de mi generación, la anterior y la subsiguiente. El colegio-instituto se refundó en 1939 sobre la base de otra institución educativa que tuvo una fuerte impronta liberal: el Instituto-Escuela creado por la Junta de Ampliación de Estudios a la cual, en 1911, el Ministerio de Instrucción Pública cedió los terrenos conocidos como los “Altos del Hipódromo” por encontrarse frente a dicho espacio deportivo. Tal institución comenzó su andadura en 1918 y acabaría teniendo una fuerte impronta republicana tras la proclamación de la Segunda República en 1931. Tres días después de la rendición de Madrid al ejército franquista, el 4 de abril de 1939, tuvo lugar el bautizo del nuevo instituto como Ramiro de Maeztu y se inició la reconstrucción de los edificios que sufrieron algunos destrozos bajos los bombardeos de los golpistas. La institución, sin embargo, no se reinauguraría definitivamente para actividades docentes hasta 1941, momento que retomaremos al final de este artículo para dar cuenta del papel representado por aquella en la conformación de la memoria hegemónica.

La biografía sobre el Ramiro de Maeztu es escasa y sobre todo es hagiográfica: el instituto siempre ha aparecido como un lugar emblemático para los autores y profesores que escribieron sobre él –como el catedrático de Ciencias Naturales y subdirector del instituto Tomás Alvira Alvira (1906-1992) o el catedrático de Filosofía Manuel Mindán Manero (1902-2006)- o incluso para los antiguos alumnos que participan en blogs donde manifiestan experiencias que suelen ser laudatorias; relatos en los que la vinculación genética con el régimen es asumida con plena naturalidad y sin crítica alguna aun cuando dichos libros y blogs hayan sido escritos ya en plena democracia<sup>16</sup>. Son textos que incorporan la simbología franquista que el instituto fue disponiendo tras su reinauguración en 1941, pero sin una mínima referencia al contenido dictatorial de dichos signos. El símbolo se resignifica desde una lectura neutra o simplemente pierde toda vinculación con el régimen que fue apropiándose así de un espacio intelectual para vaciarlo de crítica política. En los dos libros citados, por ejemplo, dominan los eufemismos. A la hora de tratar la segunda fundación del instituto en 1941, Manuel Mindán comenta que durante aquel año se celebró un gran concurso de catedráticos “*para llenar tantas plazas como habían quedado vacantes durante la Guerra*”, sin mencionar que muchos profesores procedentes de la Segunda República habían sido sencillamente asesinados o apartados de sus funciones escolares<sup>17</sup>.

---

<sup>16</sup> Véase a este respecto Mindán (2001) y Alvira Alvira (1992). En cuanto a los blogs, uno bien representativo es *Alumnos del Ramiro de Maeztu promoción de 1964*, <http://ramiro53-64.blogspot.com.es/> (redirigido desde la página oficial del instituto *Ramiro de Maeztu*, <http://www.educa.madrid.org/web/ies.ramirodemaetzu.madrid/>). Consulta: [24/02/18].

<sup>17</sup> Mindán (2001, p. 35).

Como afirma en la introducción a su libro Tomás Alvira Alvira: *“Era una escuela formidable de convivencia, pues se mezclaba con toda naturalidad alumnos provenientes de las más diversas procedencias sociales. Allí no se promovía ni el «yupi» ni el «zafio», sino el hombre normal”*: naturalidad y normalidad, estas son las señas de identidad de una simbología de origen netamente falangista y católico cuyo fin último -quién sabe si intencional- fue despolitizar a las nuevas generaciones en una lógica en la que se aunaba represión y modernización consumista<sup>18</sup>.

Tres fueron los edificios heredados del antiguo Instituto-Escuela sobre los que recayó el nombre de Ramiro de Maeztu, cada uno de los cuales fue dedicado a los distintos niveles de enseñanza: media, primaria y parvularia. Sujeto desde 1941 hasta 1955 al Consejo Superior de Investigaciones Científicas, pasó a depender del ministerio para convertirse en una institución masculina de “carácter experimental” como contrapartida del instituto femenino Isabel la Católica, dos emblemas de los proyectos educativos del franquismo<sup>19</sup>. La nueva institución debía ser sinónimo de una nueva España que buscaba ocupar un espacio especular frente a un pasado reciente reconocido como desviación de aquella *“unidad de destino en lo universal”* en la que el fundador de Falange Española, José Antonio Primo de Rivera, confiaba el futuro de España.

El instituto recibió dicho nombre en homenaje a uno de los intelectuales más reaccionarios del primer cuarto del siglo XX: Ramiro de Maeztu (1874-1936), escritor de la generación del 98 cuyo pensamiento fue derivando paulatinamente hacia el conservadurismo más opositor al régimen republicano. Durante dicho régimen acabó militando en Renovación Española, siendo elegido diputado en Cortes por Guipúzcoa. Fue el autor de una obra que impregnó el pensamiento franquista: *Defensa de la Hispanidad* (1934), un libro que vinculaba la idea de España a la de catolicismo y se relacionaba con otros pensadores tradicionalistas como Donoso Cortes (1809-1853) o Marcelino Menéndez Pelayo (1856-1912). Terminó asesinado en el cementerio de Aravaca en 1936, en una de las muchas sacas que se sucedieron a principios de la guerra, convirtiéndose en signo señero de un instituto que pretendía entroncarse, desde la modernidad, con valores confesionales e históricos “supuestamente” eternos<sup>20</sup>.

---

<sup>18</sup> Alvira (1992, p. 14). El propio Alvira tenía que reconocer en el prólogo que el libro *“Lamentablemente, no podrá ser apreciado por espíritus críticos, pues nada hay en él negativo, o de raro y espectacular”*. Alvira (1992, p. 14).

<sup>19</sup> La dependencia del instituto del CSIC, y más concretamente del Instituto de Pedagogía “San José de Calasanz”, tuvo claras razones experimentales y prácticas pues se entendía que cumplía *“el tipo de las aspiraciones del nuevo Estado en materia de enseñanza”*. Son palabras del ministro José Ibáñez Martín, en el decreto de 4 de diciembre de 1941.

<sup>20</sup> Sobre la figura de Ramiro de Maeztu y el pensamiento conservador, véanse González Cuevas (2003) y González Calleja (2011).



Frente al instituto reconstruido se erigió la primera estatua ecuestre del dictador, una estatua diseñada por el escultor Francisco Orduña Lafuente (1893-1973) que *“debía representar al glorioso Caudillo, salvador de España, en el trance más difícil y cruento de su historia moderna, al jefe del Estado pacificador y creador de un nuevo orden social y político y de un nuevo estilo de vida”*<sup>21</sup>. La colocación de la estatua contenía además un mensaje reconstitutivo que debía ser recordado por todos los estudiantes y profesores: *“el vencedor avanza en su caballo, devolviendo la paz a los españoles, con la cual haga tornar las artes más humanas y los jóvenes, con fiel obediencia, aprenden a sufrir tantos trabajos por la patria”*<sup>22</sup>: victoria, paz, obediencia, sacrificio, nuevo orden y tutela, conceptos claves en la reconstitución de una enseñanza que iba dirigida a una formación cuyos signos pedagógicos nunca serían fomentar un pensamiento crítico y reflexivo, especialmente en relación con la propia dictadura.

La estatua se colocó en 1942 tal y como informó el diario ABC<sup>23</sup>. Pero además se pensó en incorporar en el hall del instituto otra obra realizada por el escultor José Capuz Mamano (1884-1964) y dedicada al principal mártir de la guerra: José Antonio Primo de Rivera. Sin embargo, sólo llegó a esbozarse sin que dicho proyecto saliera del taller del artista<sup>24</sup>. En todo caso, la simbología del triunfo sobre la guerra no quedó solo en las figuras iconográficas de sus líderes: en uno de los espacios exteriores del instituto se erigió una *“gran Cruz de los Caídos, de hierro forjado y de una altura de siete metros y medio, obra de Tablete”*, inspirada por el segundo director del instituto, Luis Ortiz Muñoz, a partir de otra que había conocido en Sevilla y que debía estar dedicada *“a los Caídos de la Cruzada de Liberación Nacional... que perpetúe la memoria de Profesores y Estudiantes Caídos por Dios y por la Patria del bando nacional”*<sup>25</sup>. Otras esculturas, ahora de inspiración fascista, se incorporaron al perímetro del campo de deportes: además de una estatua de Minerva, representación de la *“vida intelectual”*, se tuvo *“especial cuidado en la ornamentación con figuras clásicas que abarcasen los verdaderos símbolos”*: una escultura imitando el Discóbolo de Mirón de Eléuteras y seis atlantes, todos

---

<sup>21</sup> *Revista Nacional de Educación*, 18, 1942, p. 96. El texto continúa con expresiones ensalzadoras que remitían a los fines de la estatua ecuestre: *“para salvar la necesidad épica y solemne de una representación plástica destinada a impresionar y ejemplarizar una juventud que se mueva y agite en el vasto escenario de un Centro Moderno, donde las edificaciones se enlazan por los campos de deportes y por los parques y jardines, y donde, por tanto, el símbolo ha de ser plasmado cara al sol y cara al aire, en juego con el horizonte”*, p. 95.

<sup>22</sup> *Ibidem...*, p. 98.

<sup>23</sup> El diario señalaba que *“se ha logrado, un Caudillo de la paz, que preside las obras de cultura de su país, en actitud de presenciar el desfile de la juventud escolar”*. ABC, 3 de junio de 1942.

<sup>24</sup> *Revista Nacional de Educación*, 18, 1942; y ABC, 11 de diciembre de 1942.

<sup>25</sup> Una cruz *“que sea digna de la belleza y magnificencia con que el Estado ha reconstruido el conjunto de edificios de su pertenencia instalados en los Altos del Hipódromo”*. ABC, 28 de mayo de 1942; y BOE, 26 de diciembre de 1941. Según el texto de Alvira, la cruz fue realizada *“con hierro procedente del armamento utilizado en la Guerra Civil –todo un símbolo–”*. Alvira (1992, p. 56).

ellos realizados por el mismo Orduña e inspirados en las escultura de atletas que circundaban el Stadio dei Marmi del Foro Mussolini de Roma, edificado entre 1928 y 1938 y considerado una obra maestra de la arquitectura y escultura fascistas<sup>26</sup>.

Se levantaron otros edificios cuyos nombres o estilo tenían evidentes referencias al propio régimen. Por ejemplo, en 1941 se instituyó la Residencia Nacional “Generalísimo Franco”, residencia de estudiantes construida sobre algunas primeras edificaciones del Instituto-Escuela; y desde el curso 1940-41 se utilizó el edificio Hispano-Marroquí, una construcción de 1911 que acentuó su sesgo orientalista con el objetivo de servir de habitación a los príncipes herederos del jalifa Muhdi ben Hassan, del protectorado español de Marruecos, y que, junto con una escultura religiosa para que todo “*el instituto estuviera bajo la advocación de la Virgen*”<sup>27</sup>, como “*Reina de la Hispanidad y símbolo de entereza y fortaleza*”<sup>28</sup>, marcaron la idea de Hispanidad que el franquismo hizo suya para afianzar la imagen de recuperación de un imperio colonial no dado por perdido para las generaciones venideras<sup>29</sup>. Y es que el término Hispanidad, procedente del siglo XIX, se convirtió tras la guerra en símbolo del ideal nacional-católico, vinculándose a los principios de “*jerarquía, militarismo, autoridad, centralismo, cruzada católica, neocolonialismo e intolerancia frente a la secesión política, social o de pensamiento*”, y desplegándose hacia el imaginario de una subjetividad creada psicobiológicamente a través de la higiene psicológica, los textos escolares, las celebraciones o las proyecciones cinematográficas. Ahora bien, como señalaba el catedrático Mindán, la residencia Hispano-Marroquí tenía que ser también un eslabón de la cadena imperialista deseada por el régimen y convertirse en espacio donde alojar a estudiantes africanos para “*familiarizarse con nuestras costumbres y hac[er] amistades, todo muy importante para las buenas relaciones con nuestro Protectorado*”, especialmente porque podían acudir no sólo los hijos de notables sino también “*los hijos huérfanos de caídos marroquíes en la Guerra española*”<sup>30</sup>.

En último extremo, se erigió una capilla-museo en la segunda entreplanta del edificio de bachillerato, un espacio creado a partir de un anterior museo religioso y que devino en capilla en 1964 para descargar las actividades religiosas de la iglesia del Espíritu Santo, construida en 1942 y asignada al Consejo Superior de Investigaciones Científicas, aunque participada también por los estudiantes del Ramiro de Maeztu. Pues bien, antes de su transformación en capilla para alumnos,

---

<sup>26</sup> ABC, 11 de diciembre de 1942.

<sup>27</sup> ABC, 11 de diciembre de 1942.

<sup>28</sup> Mindán (2001, p. 53).

<sup>29</sup> Ronald Campos, *Orígenes y evolución de la idea de hispanidad*, [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/aepe/pdf/coloquio\\_2014/coloquio\\_2014\\_09.pdf](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/aepe/pdf/coloquio_2014/coloquio_2014_09.pdf); también Juan-Navarro (2006).

<sup>30</sup> Mindán (2001, pp. 164-5). La residencia fue subvencionada por la Dirección General de Marrueco y Colonias. Mindán (2001, p. 172).

el recinto fue decorado por Antonio Cobos, catedrático de dibujo del instituto -que también ilustró el nuevo Teatro con una enorme imagen de la reina Isabel I con una carabela conquistadora-, con unos frescos hoy intactos que representan – además de la Ley de Segregación Religiosa de 1933 o la persecución religiosa en México, entre otras cosas- la “Cruzada Española” como culminación de una historia en la que aparecen representados, como ángeles caídos, algunos de los movimientos y personajes históricos que el franquismo interpretaba como alegorías de su mundo maniqueo.

### *Democracia de desmemorias*

“Franco no gobernó únicamente por medio de la represión:  
tuvo considerable apoyo popular...  
También gozó del apoyo pasivo de quienes habían sido empujados  
hacia la apatía política a causa de la represión, los medios de comunicación  
dirigidos  
y las flagrantes deficiencias del sistema educativo”.  
Paul Preston, 1994<sup>31</sup>

Con el transcurrir del tiempo, algunos de estos emblemas que pretendían consolidar la noción de “*Caudillo de la Cultura*” y su “*ejército invisible de generaciones culturales nacidas en las aulas*” -según escribía el redactor del diario *Ya* en 1942<sup>32</sup>- fueron desapareciendo, especialmente una vez muerto el dictador e iniciado el proceso transicional a la democracia. Los atlantes, tras la construcción del polideportivo destinado al equipo de baloncesto del instituto –el “*Estudiantes*”- y tras las quejas de la dirección de una residencia femenina que había en la calle Jorge Manrique por considerarlos representaciones del cuerpo poco decentes – supuso el re-bautismo de la vía como “*Calle de los Culos*- fueron sacados del perímetro del centro y colocados en la esquina entre dicha calle y Serrano y progresivamente olvidados; en el verano de 2013 algunos de ellos fueron decapitados por una excavadora que trabajaba en una obra del polideportivo y hoy descansan abandonados en un almacén de dicha instalación deportiva<sup>33</sup>. Minerva y el Discóbolo desaparecieron sin dejar rastro, al tiempo que en torno a la Cruz iba desplegándose una frondosa vegetación entre la cual, en la época transicional, los estudiantes podían reunirse, ocultos, para fumar algún cigarrillo o algo más alternativo. Por su parte, la residencia Hispano-Marroquí fue

---

<sup>31</sup> Preston (1994, p. 972).

<sup>32</sup> *Ya*, 10 de junio de 1942.

<sup>33</sup> Resulta ilustrativa la comparación con el destino de estas esculturas con las del Estadio de Mármol de Roma, hoy todavía en pie si bien en un recinto que ha cambiado de nombre por el del sprinter Pietro Mennea.

suprimida en 1961 una vez que desapareció el Protectorado y la Dirección General de Marruecos y Colonias informó al instituto de la eliminación de “las causas y razones que determinaron la fundación” y de la casi inexistencia de “estudiantes del vecino país”<sup>34</sup>.

Durante la transición, la escultura ecuestre de Franco fue objeto de resistencias por parte de estudiantes contrarios a la dictadura. Materia de reiteradas agresiones, pintadas e incluso derribos que luego eran reparados, la estatua fue retirada finalmente a mediados de los años 80, según relata *El País*, porque la dirección del instituto pretendía “una reordenación de sus calles interiores, oficialmente por problemas de tráfico con los coches y sus miles de alumnos”<sup>35</sup>. La institución argumentó que eliminaba la estatua del espacio público porque “estorbaba”, obviando todo el contenido simbólico que había tenido desde principios de la década de 1940, cuando la dictadura la colocó en la entrada principal del recinto académico. Según el profesor de la UNED, Jesús de Andrés Sanz, en 2010 fue conducida a la Academia de Infantería de Toledo en donde, al parecer, todavía permanece.

Esta obsesión por retirar por la puerta trasera o por rechazar cualquier resignificación democrática de los restos materiales de la memoria franquista se evidencia en la suerte corrida por la capilla del instituto: en la primera mitad de la década de 2010 hubo un debate en el Consejo Escolar sobre la idea de eliminarla para transformar su espacio en una nueva aula. Pues bien, de la resolución del consejo se entiende que su apoyo final a la permanencia de dicha capilla se sustentó en una interpretación –al menos- laxa de los contenidos pictográficos vinculados al ideario franquista. Como advertía en 2013 el Consejo Escolar en su escrito de resolución: “No existe en estas pinturas el menor atisbo de proselitismo confesional, una vez más repito que sólo la función histórica y didáctica es lo que el pintor pretendió legarnos”. Toda interpretación sobre un referente puede ser en principio respetable; ahora bien, negar que la historia narrada en estas pinturas presenta un claro sesgo propagandístico o que la historia sagrada que ilustra se articula mediante alegorías maniqueas de los movimientos o personajes endemoniados para el franquismo resulta, como mínimo, precipitado.

La ignorancia entre los profesores del Ramiro de Maeztu de la simbología franquista y la educación dictatorial no es excepcional. Si se atiende a los blogs de los antiguos alumnos, se detecta como el recuerdo verbaliza las bondades de la institución y oculta, o simplemente olvida, la simbología formativa impuesta por

---

<sup>34</sup> Mindán (2001, p. 168).

<sup>35</sup> Según relata el diario *El País*, “en los últimos años de la dictadura y los primeros de la democracia [se convirtió] en morbosos blanco de las iras escolares. El caballo se pintaba de verdes colores de protesta, la semblanza del general recibía huevazos ante la irrupción de cualquier conflicto y la comisura de sus labios soportaba entonces durante semanas cigarrillos sujetos con chicles”, *El País*, 22 de noviembre de 1992.

el “ejemplo supremo, el promotor, el estímulo de la educación y de la actividad”, esto es, el dictador Franco. Explicar esta falta de aceptación de los supuestos culturales que el régimen desplegó en un proceso educativo cuyos inicios fueron profundamente políticos –fascistas- para luego devenir en un movimiento extremadamente desmovilizador no es sencillo. Evidentemente el fracaso militar de Alemania e Italia en la Segunda Guerra Mundial y el quebranto de sus lógicas en favor a la acción política de masas están implicados en esta lógica desmovilizadora que el régimen fue desplegando con una represión menos cruenta, un consumismo incipiente y la creación de nuevas clases medias. Pero el juego también se practicó al nivel del recuerdo. Y el Ramiro de Maeztu es ejemplar en la creación de esta memoria ensimismada y este recuerdo anudado a la represión –que modificó el espacio de experiencias de la sociedad de los años treinta- y a la atracción por la modernización -que transformó el horizonte de expectativas hacia el consumo individual-.

La emergencia y disolución de los objetos referenciales que hemos mencionado son ilustrativos pero lo es aún más la historia de la placa conmemorativa que fue colocada en el hall del instituto en 1941, año en el que el ministro de Educación Nacional “inauguró solemnemente el nuevo Centro de formación de la juventud, que es la primera plasmación del espíritu del nuevo Estado”<sup>36</sup>. Aquella placa, informaba de que el instituto había sido “destrozado y saqueado por el furor marxista”, por lo que fue “reorganizado y reconstruido bajo el signo de nuestro invicto caudillo el generalísimo Francisco Franco”. El texto es en principio contradictorio porque, si por una parte, pretende reivindicar la novedad del Ramiro de Maeztu frente al Instituto-Escuela anterior, por la otra, la mención al sintagma “este instituto destrozado y destruido”, como si se tratase del mismo organismo pre y posbélico, no acaba de lograr la distancia que el régimen deseaba respecto de las instituciones educativas anteriores. En todo caso, para incrementar la idea de recreación, junto a la placa, se emplazó un busto dedicado a Ramiro de Maeztu con una inscripción que lo declaraba *Patria Martyri*, una escultura que resaltaba el valor sacrificial de la figura en el desarrollo de “la gran obra revolucionaria de la educación de las nuevas generaciones”<sup>37</sup>. Ahora bien, lo más interesante para el asunto que estamos tratando es el cambio que experimentó la estela conmemorativa durante el tardofranquismo.

Como averiguamos en 2006 mientras tomábamos fotografías para incorporar una imagen de la lápida inaugural en un libro que escribimos Pablo Sánchez León y yo sobre el acto interpretativo en la guerra de España, alguien o alguna institución decidió adosar a la placa de 1941 una lámina de plástico en la que se incorporaba

<sup>36</sup> *Revista Nacional de Educación*, 1, 1941, p. 1.

<sup>37</sup> *Revista Nacional de Educación*, 18, 1942, p. 98.

un nuevo relato sobre el conflicto de 1936-1939<sup>38</sup>. En dicha narrativa, el origen de la destrucción del instituto ya no estaba en uno de los bandos en conflicto –el “furor marxista”–, sino en los mismos “horrores de la guerra”, de manera que la destrucción del Ramiro de Maeztu se convertía en un ejemplo más de la devastación perpetrada por la locura o pasión cainita de la generación de los años treinta. La segunda placa es, sin duda, una falsificación de la primera por cuanto reproducía el mismo año de datación -1939- y el mismo eslogan –“Arriba España”–, una impostura que se produjo en los últimos años del tardofranquismo al decir de algunos de los conserjes que colaboraron con nosotros para sacarla del lugar donde había sido desplazada y ocultada en algún momento de la transición: los antiguos camerinos del viejo teatro del Ramiro de Maeztu, un desabrido sótano donde también se almacena ahora material de limpieza.

El arrinconamiento de la lápida en los sótanos del instituto es una muestra más del creciente desplazamiento de los objetos simbólicos que el franquismo distribuyó a lo largo de su historia en la “Colina de los Chopos”. En el lugar de la placa hay ahora colgado un espejo que parece devolvernos la imagen de sujetos que habitan una sociedad democrática, una democracia que podría emular a cualquier régimen desarrollado de nuestro entorno. Lo que no vemos, sin embargo, es que el mensaje que transmitieron aquellos signos ordenados en el nuevo texto es el mismo que se ha ido consolidado como hegemónico en la democracia de 1978, lo que quiere decir que el régimen actual ha heredado la interpretación que finalmente hizo el propio tardofranquismo de su pasado. Durante estas últimas dos décadas han ido arrinconándose muchos de sus símbolos materiales, con el apoyo de asociaciones de memoria y otros actores sociales que a veces no han tenido demasiada sensibilidad hacia la re-significación democrática de los viejos referentes franquistas. No obstante, a pesar de la destrucción de algunos de aquellos referentes, la memoria del franquismo, la memoria de un régimen genocida ha permanecido. ¿En qué sentido ha afectado esta memoria a la configuración del régimen democrático?

Entre los éxitos de todo régimen genocida, totalitario o dictatorial está conseguir legar una experiencia sobre sí mismo que tenga sentido para el régimen subsiguiente y que logre edulcorar el trauma que ha producido. Los regímenes autoritarios del Cono Sur americano trataron de consolidar su propia memoria en sociedades que estaban mudando hacia la democracia; sin embargo, aquella memoria genocida fue desplazada –que no olvidada o silenciada– por otras memorias en abierta oposición al legado anterior. En España, por el contrario, la memoria acuñada por el franquismo fue la que se hizo hegemónica en la transición

---

<sup>38</sup> Sánchez León e Izquierdo Martín (2017).

y se ha consolidado en democracia: como se puede sonsacar de la falsificación de la lápida inaugural del Ramiro de Maeztu, los hechos de los períodos 1931-1936 y 1936-1939 se han relatado como prolegómeno y consecuencia -una república nefasta y su desatino bélico- de una narración cuyos actores son sujetos irracionales que no refrenaron su disposición a la destrucción. Ese es el espejo negativo, la contraparte de una alegoría maniquea en la que se refleja el sujeto democrático y desde el cual interpreta el pasado reciente como espacio habitado por culpables de una tragedia.

Desde esta consideración del español cainita, culpable de la “expulsión del paraíso”, puede considerarse la resistencia actual a concebir a los represaliados del franquismo como víctimas. Es cierto que el tratamiento de víctima para los muertos del bando golpista tampoco ha sido común; sin embargo, su dignificación ha sido actualizada tras décadas de franquismo y más allá. Por el contrario, los muertos republicanos de las fosas comunes evocan, con su propio enterramiento, una culpabilidad encarnada en espectros que pueden ser evocados en una suerte de distopía cainita que, aunque haya reducido su presencia en la sociedad actual, sigue siendo amenazadora. Las víctimas no son víctimas porque sean culturalmente culpables y como tales no pueden representar el trauma que les dio origen. Este es uno de los principales efectos de la tanato-política aplicada por el franquismo y que excede con mucho al concepto de guerra civil según el cual los beligerantes se reconocen, al menos, desde el derecho de gentes<sup>39</sup>. Detrás de la resistencia a nombrarlos como víctimas está la negativa a aceptar un trauma derivado de la actividad de un régimen genocida que no solo se aplicó intencionalmente contra las vidas de los “rojos”, sino contra su propiedad, sus derechos y su memoria.

Durante la transición y a lo largo de la democracia, el trauma producido por el terrorismo de ETA no sólo monopolizó el concepto víctima para los muertos y heridos producidos por dicha organización; el trauma ocasionado también logró colocarse en la memoria hegemónica como trauma único, desplazando a los márgenes del recuerdo el genocidio franquista. Y pese a las disonancias que el uso del concepto genocidio pueda generar cuando lo aplicamos al franquismo, conviene señalar que fue un régimen sustentado en el uso sistémico -o su amenaza- del terror sobre un grupo identificado por los perpetradores como “rojos”. Y esto quiere decir que las matanzas franquistas son susceptibles de caer bajo uno de los supuestos -crimen colectivo e intencional contra un grupo político- que el concepto tuvo en sus inicios según su acuñador, el jurista polaco Raphael Lemkin, aunque dicho supuesto fue descartado durante el proceso de aprobación de la Convención para la Prevención y Sanción del Genocidio por la Organización de Naciones Unidas en 1948 debido, entre otras razones, a la resistencia de

---

<sup>39</sup> Una interpretación del conflicto que sobrepasa la de la guerra civil es la de Sánchez León (2017).

determinados países como Gran Bretaña pues incorporaba una nueva y revolucionaria tipología de delito<sup>40</sup>.

Que el concepto guerra civil –o simplemente guerra- fuera ganando terreno en la sociedad española tardofranquista como genérico responsable de la destrucción, entre otros, del Instituto Ramiro de Maeztu, fue resultado de una lógica memorística que trataba de legitimar retroactivamente el régimen. Ya no es sólo que la lápida conmemorativa diera por sentado que el nuevo instituto tenía paradójicamente orígenes previos al conflicto en una interpretación teleológica que le daba existencia anterior al “furor marxista” o a “los horrores de la guerra” y que, por lo tanto, omitía la existencia física de un instituto-escuela de influencias republicanas; es que esta lectura de la guerra como horror colectivo terminaba legitimando al propio franquismo como un régimen necesario para corregir un orden que se había alterado y cuya lógica educativa debía ser enseñar a los jóvenes a convivir en un sistema cuyas únicas limitaciones políticas eran la ausencia de partidos políticos y el amparo de la confesión católica.

Esta es la interpretación edulcorada del régimen que mantiene una gran parte de la sociedad española y que se suma a las ideas de que el franquismo modernizó el país con homogeneidad social y territorial, produjo una clase media que luego garantizó una democracia de altura cívica, y se limitó a reorganizar la sociedad para evitar los radicalismos inherentes al régimen republicano. La estela conmemorativa del Ramiro de Maeztu cumplió, en cierto sentido, su función como enunciativa de cierta memoria para luego desaparecer físicamente una vez que se hizo innecesaria tras la incorporación de su mensaje en el relato hegemónico de la transición y la democracia.

En ausencia de documentación y haciendo una interpretación especulativa, el cambio de placa del instituto probablemente tenga que ver con la presencia del historiador conservador Ricardo de la Cierva en la dirección del Gabinete de Estudios de Historia Contemporánea del Ministerio de Información y Turismo, pues desde allí desarrolló una importante campaña para difundir, aunque con un sesgo inclinado al bando golpista, la idea de guerra civil como acontecimiento dramático. Ahora bien, con independencia de la responsabilidad del origen, ese relato no ha podido ser desmantelado ni por los historiadores profesionales –demasiado acotados entre sus muros académicos- ni por los literatos de ánimo realista- quienes singularmente ocupan en España la función simbólica del historiador-.

Lo que parece claro es que con esa memoria heredada y ensimismada con un pasado de culpabilidad colectiva, represión justificada y modernización deseada se edificó la noción de democracia imperante hoy en España, dominada por una ciudadanía de civismo generalmente laxo, mustia ante la corrupción pública y

---

<sup>40</sup> A este respecto, véase el imprescindible libro de Lemkin (2018).



apática ante las injusticias ajenas. Una vez que se ha integrado culturalmente un relato del pasado según el cual la transición y la democracia son momentos de redención, es más sencillo asumir que el franquismo fue un mal necesario para facilitar la incorporación en la europeización y el enderezamiento de una historia desviada por una generación de apasionados y enloquecidos republicanos<sup>41</sup>. Como ya se ha señalado, durante estos últimos años ha habido relatos alternativos al relato hegemónico, narraciones que se han desplegado en la esfera pública especialmente entre actores colectivos e individuales. Ahora bien, la impresión primera que uno puede tener es que no han logrado desestabilizar esta memoria pública. Y es que la democracia que constituyó la memoria franquista no ha pretendido a nivel estatal generar una política de la memoria que incentive no sólo la participación activa de la ciudadanía en el acto del recuerdo sino también la pluralidad de memorias, especialmente aquellas vinculadas a la resistencia antifranquista y a la de los proyectos utópicos que operaron en el proceso de cambio transicional, memorias que fueron aplastadas tras el triunfo reformista, reconciliador<sup>42</sup>.

Con estos mimbres, es realmente complejo transitar por dinámicas de elaboración del trauma como la propuesta por el historiador Dominik LaCapra; dinámicas que no pretenden erradicar por completo los efectos de dicho trauma sino limitar su alcance, el alcance del *acting-out*, de los efectos de la compulsión y, sobre todo, los silencios y los olvidos en los que están alojados numerosos españoles<sup>43</sup>. Una política educativa que afronte el trauma del genocidio es prácticamente inexistente en España: la mayoría de los jóvenes, como sus mayores, ni quieren saber ni quieren recordar que pisan un país jalonado de fosas comunes, como si aquel pasado de terror no fuera ya con ellos, como si no quedaran huellas vivas en familiares y allegados que sufren los efectos de la posmemoria, el legado de la experiencia que quebró la cotidianidad.

Y si no hay demanda social del recuerdo del horror de la dictadura, pues difícilmente el instituto Ramiro de Maeztu puede convertirse en un lugar de memoria del franquismo, en un *lugar que evoca al recuerdo* de la dictadura, como señalaría Elizabeth Jelin<sup>44</sup>. Indudablemente el instituto trae recuerdos a los numerosos profesores y estudiantes que han pasado por sus aulas, pero su práctica –emulando a la que se hace habitualmente en el sistema educativo español– es afianzar la reconciliación tras “los horrores de la guerra”, más que reafirmar el poder de la ciudadanía para plantearse, a través de su participación en la

<sup>41</sup> A este respecto, véase Artimé Omil (2016).

<sup>42</sup> Vinyes (2009). Un par de libros bien sugerentes sobre los proyectos utópicos y revolucionarios en la transición y sobre el desencanto producido tras el reformismo del consenso son el de Wilhelmi (2016) y Beorlegui Zarranz (2017).

<sup>43</sup> LaCapra (2005).

<sup>44</sup> Sobre el concepto “lugar de la memoria”, véase Jelin (2001).

edificación de memorias de lo acontecido, justicia transicional, el derecho a algún tipo de verdad sobre lo que la dictadura hizo con la sociedad española durante más de cuarenta años, si consideramos que el régimen se proyectó cultural e institucionalmente más allá de la muerte del dictador.

¿"Se puede hablar realmente de democracia en referencia a un sistema político que evita sistemáticamente investigar la verdad sobre sus precedentes históricos inmediatos, aunque sean evidentes la cantidad y la calidad de los crímenes cometidos"? se preguntaba el magistrado italiano Michele Taruffo, en un artículo sobre la verdad en procesos de transición a la democracia en perspectiva comparada<sup>45</sup>. Ciertamente en España la reconciliación favoreció la impunidad, como en Alemania o Italia; por eso nuestro modelo futuro de justicia transicional tendría que estar al otro lado del Atlántico, en el Cono Sur americano, al menos para recordarnos que las leyes de amnistía deben derogarse, las comisiones de la verdad deben conformarse y los procesos penales, a pesar del tiempo transcurrido, deben celebrarse. En España no ha habido una derogación de su Ley de Amnistía de 1977 como sí ocurrió en la Argentina con la anulación en 2005 de las leyes de Punto Final y Obediencia Debida por parte de la Corte Suprema de la República, la cual las declaró inconstitucionales por considerar que eran incompatibles con la verdad y con la responsabilidad de quienes ejercieron el terror; tampoco ha sido beneficiaria de las no menos de 68 comisiones de verdad conformadas hasta 2007 y que se concentran fundamentalmente en las víctimas; ni ha habido procesos penales que en otros países han incrementado la justicia retributiva. Aquí, los jueces siguen siendo en gran parte herederos de la cultura anterior o se ven presionados por políticos cercanos al pasado dictatorial. En suma, hay todavía verdugos y victimarios del franquismo a los que no se les han pedido responsabilidades<sup>46</sup>. El caso es que, si nos atenemos a la pregunta del magistrado, podríamos responder que, cuanto menos, la democracia en España es tremendamente deficitaria a este respecto: vivimos el presente con ansias de un futuro mejor sin atender al dañino pasado.

Y en este sentido, podemos volver a la pregunta que inicialmente nos hacíamos invirtiendo los términos de aquella que quedaba planteaba por Jelin al comienzo de este ensayo, esto es, el establecimiento de una determinada democracia, ¿no *delimita* el sentido interpretado de su pasado? Desde el recorrido que hemos realizado por la historia de uno entre tantos institutos educativos de la dictadura, la respuesta es afirmativa: si la política de la memoria no ha sido condición necesaria en la construcción de la democracia española es precisamente porque esta democracia se levanta a partir de una memoria que ni siquiera es propia; es más

---

<sup>45</sup> Taruffo (2017, p. 99).

<sup>46</sup> Sobre el reciente asunto literario e historiográfico de los victimarios, véanse Urraca (2018), Babiano, Gómez, Míguez y Tebar (2018), y Aguilar-Fernández y Payne (2018).

bien, como demuestran “las placas” conmemorativas y falsificadas de Ramiro de Maeztu, la memoria de un sistema genocida que acabó legitimándose a través de la noción de guerra fratricida.

1978 fue pues producto de un régimen de memoria basado en una reconciliación que se enfrenta directamente a la noción de verdad y, consiguientemente, de justicia. Se instituyó una democracia que en términos culturales e institucionales no pretende la justicia porque entiende que la reconciliación política fue suficiente. Y si no se pueden solucionar controversias a través de la corrección de decisiones desde la averiguación de la verdad, la justicia transicional en España es, hoy por hoy, una utopía. No importa que pretendamos un concepto menos metafísico de verdad y lo sustituyamos por una definición de veracidad más sociocultural: si no hay debate entre los ciudadanos en torno a lo ocurrido, una discusión abierta y fomentada por las instituciones educativas, entonces la idea misma de justicia no se hará patente o, ni siquiera, deseable.

El pasado del instituto Ramiro de Maeztu puede ser leído como una microhistoria de lo que ha acontecido en España durante estas últimas décadas. Parece una historia diminuta, pero, con todo, es ilustrativa de un modelo represivo y de su memoria. Hay que recordar que en algún momento entre su ocupación en 1939 por los vencedores de la guerra y su inauguración formal como instituto en 1941, aquel lugar cumplió una función extra-pedagógica sirviendo de primera prisión de madres enviadas desde las cárceles de mujeres de Claudio Coello y Ventas<sup>47</sup>. Pero, sobre todo, y como se ha mantenido a lo largo de este ensayo, la institución y la desmemoria sobre el régimen dictatorial que la fundó son referenciales de esos brotes no germinados de una memoria traumatizada que no aflora en forma de recuerdo verbalizado sino en forma de silencio o en desconocimiento intergeneracional. Y es que España todavía está jalonada de actores afectados por el terror y su memoria legada. El instituto, por consiguiente, continúa sin convertirse en un lugar de memoria, aprisionado en el ensimismamiento, en esa subjetividad moralmente herida que fraguó la dictadura. Una subjetividad que ansía el futuro, pero que está incapacitada para pensar reflexivamente el pasado y para actualizar las hebras de los relatos que quedaron malditos, los relatos de los otros. Esa continúa siendo la España que vive el mundo en gris, como si fuera un universo nítido, blanco... sin un pasado sobre el que reflexionar.

---

<sup>47</sup> Véase a este respecto HERNÁNDEZ HOLGADO (2003). Sobre la represión franquista de las mujeres “rojas” resulta pertinente consultar VINYES (2002), GONZÁLEZ DURO (2012), y EGIDO LEÓN (ed.) (2017).

## Bibliografía

- ADAMOLI, María Celeste (coord.). *Pensar la dictadura: terrorismo de Estado en Argentina. Preguntas, respuestas y propuesta para su enseñanza*. Buenos Aires, Ministerio de Educación de la Nación, 2014.
- AGUILAR-FERNÁNDEZ, Paloma. *Memoria y olvido de la Guerra Civil Española*. Madrid, Alianza, 1996.
- AGUILAR-FERNÁNDEZ, Paloma y Leigh A. PAYNE. *El resurgir del pasado en España. Fosas de víctimas y confesiones de verdugos*. Madrid, Taurus, 2018.
- ALVIRA ALVIRA, Tomás. *El "Ramiro de Maeztu", pedagogía viva*. Madrid, Ediciones Rialp, 1992.
- ARTIMÉ OMIL, Manuel. *España. En busca de un relato*. Madrid, Dykinson, 2016.
- BABIANO, José, Gutmaro GÓMEZ, Antonio MÍGUEZ y Javier TEBAR. *Verdugos impunes. El franquismo y la violación sistemática de los derechos humanos*. Madrid, Pasado y Presente, 2018.
- BABY, Sophie. *El mito de la transición pacífica. Violencia y política en España (1975-1982)*. Madrid, Akal, 2018.
- BEORLEGUI ZARRANZ, David. *Transición y melancolía. La experiencia del desencanto en el País Vasco (1976-1986)*. Madrid, Postmetrópolis, 2017.
- CHAMOULEAU, Brice. *Tiran al maricón. Los fantasmas queer de la democracia (1970-1988)*. Madrid, Akal, 2017.
- COLOMER, Josep M. *La transición a la democracia: el modelo español*. Barcelona, Anagrama, 1998.
- EGIDO, Ángeles (ed.). *Cárceles de mujeres; la prisión femenina en la Posguerra*. Madrid, Sánchez y Torres, 2017.
- GALLEGRO, Ferrán. *El mito de la Transición*. Barcelona, Crítica, 2008.
- GODICHEAU, François (ed.). *Democracia inocua. Lo que el posfranquismo ha hecho de nosotros*. Madrid, Postmetrópolis, 2015.
- GONZÁLEZ CALLEJA, Eduardo, *Contrarrevolucionarios. Radicalización violenta de las derechas durante la Segunda República, 1931-1936*. Madrid, Alianza Editorial, 2011.
- GONZÁLEZ CUEVAS, Pedro Carlos. *Maeztu. Biografía de un nacionalista español*. Madrid, Marcial Pons Historia, 2003.
- GONZÁLEZ DURO, Enrique. *Las rapadas. El franquismo contra la mujer*. Madrid, Siglo XXI, 2012.
- HERNÁNDEZ HOLGADO, Fernando. *Mujeres encarceladas: la prisión de Ventas. De la República al Franquismo, 1931-1941*. Madrid, Marcial Pons, 2003.

- IZQUIERDO MARTÍN, Jesús. “«Que los muertos entierren a sus muertos». Narrativa redentora y subjetividad postfranquista”. *Pandora*, 12, 2014. (pp. 43-63).
- JELIN, Elizabeth. *Los trabajos de la memoria*. Madrid, Siglo XXI, 2001.
- JELIN, Elizabeth. *La lucha por el pasado. Cómo construimos la memoria social*. Buenos Aires, Siglo XXI, 2017.
- JUAN-NAVARRO, Santiago. “‘Una sola fe en una sola lengua’. La hispanidad como coartada ideológica en el pensamiento reaccionario español”. *Hispania*, 89, 2006. (pp. 392-99).
- LABRADOR, Germán. *Culpables por la literatura. Imaginación política y contracultura en la transición española (1968-1986)*. Madrid, Akal, 2017.
- LACAPRA, Dominick. *Escribir la historia, escribir el trauma*. Buenos Aires, Nueva Visión, 2005.
- LEMKIN, Raphael. *Totalmente extraoficial. Autobiografía*. Madrid, Berg Institute, 2018.
- LINZ, Juan José y Albert STEPAN. *Problems of Democratic Transition and Consolidation*. Baltimore, John Hopkins University Press, 1996.
- MARTÍNEZ, Guillen. *CT o la Cultura de la Transición. Crítica a 35 años de cultura española*. Barcelona, Debolsillo, 2012.
- MÍGUEZ MACHO, Antonio. *La genealogía genocida del franquismo. Violencia, memoria e impunidad*. Madrid, Abada, 2014.
- MINDÁN MANERO, Manuel. *Historia del instituto Ramiro de Maeztu de Madrid*. Zaragoza, Sociedad Cooperativa de Artes Gráficas, 2001.
- MONEDERO, Juan Carlos. *La transición contada a nuestros padres. Nocturno de la democracia española*. Madrid, Los libros de la catarata, 2011.
- MORÁN, Gregorio. *El precio de la Transición*. Madrid, Akal, 2015 [1991].
- ORDUÑA, Eva Leticia, Ralph SPRENKELS y Jorge JUÁREZ. *La justicia transicional en perspectiva comparada. Centroamérica y México*. México, Universidad Nacional Autónoma de México y Centro de Investigaciones sobre América Latina y el Caribe, 2018.
- PRESTON, Paul. *Franco “Caudillo de España”*. Barcelona, Grijalbo, 1994.
- RAMÍREZ-BARAT, Clara (coord.). *Ciudadanía, memoria y cultura de paz en El Salvador. Caja de herramientas para docentes y educadores*. San salvador, Ministerio de Educación, 2018.
- RODRÍGUEZ, Emmanuel. *Por qué fracasó la democracia en España. La Transición y el régimen del ‘78*. Madrid, Traficantes de Sueños, 2015.
- SÁNCHEZ LEÓN, Pablo y Jesús IZQUIERDO MARTÍN. *La guerra que nos han contado y la que no. Memoria e historia de 1936 para el siglo XXI*. Madrid, Postmetrópolis, 2017.
- SANCHEZ LEÓN, Pablo. “Erradicar la ciudadanía: 1936 más allá de una guerra civil”, en P. Sánchez León y J. Izquierdo Martín, *La guerra que nos han contado y la que no*. Madrid, Postmetrópolis, 2017. (pp. 305-379).

- TARUFFO, Michele. "Proceso y verdad en la transición", *Jueces para la democracia. Información y debate*, 9, diciembre 2017. (pp. 93-108).
- TUSSEL, Javier. *La Transición española a la democracia*. Madrid, Historia 16, 1990.
- URRACA, Loreto. *Entre hienas. Retrato de familia en fondo en guerra*. Madrid, Funambulista, 2018.
- VILARÓS, Teresa. *El mono del desencanto. Una crítica cultural de la Transición española*. Madrid. Akal, 1998.
- VINYES, Ricard. "La memoria del Estado", en Ricard Vinyes (ed.), *El Estado y la memoria. Gobiernos y ciudadanos frente a los traumas de la historia*. Barcelona, RBA, 2009. (pp. 15-66).
- VINYES, Ricard. *Las presas políticas y sus hijos en las cárceles franquistas*. Barcelona, Temas de Hoy, 2002.
- WILHELMI, Gonzalo. *Romper el consenso. La izquierda radical en la Transición española (1975-1982)*. Madrid, Siglo XXI, 2016.

**Jesús Izquierdo Martín**, historiador y profesor en la Universidad Autónoma de Madrid. Ha pasado por distintas universidades nacionales y extranjeras cargado con la pregunta sobre los usos cívicos del pasado y con la esperanza de que el conocimiento del pretérito sirva para hacer extraño lo familiar. En estos diez últimos años se ha adentrado en el mundo de la difusión no académica a través del programa de radio *Contratiempo* que codirige en el Círculo de Bellas Artes.

**Contacto:** [jesus.izquierdo@uam.es](mailto:jesus.izquierdo@uam.es)

**Recibido:** 11/03/2018

**Aceptado:** 23/10/2018