

IMÁGENES PARA LA MEMORIA

o el origen y la destrucción de la Segunda República a través de la fotografía y el cine¹

Magdalena Garrido, Igor Barrenetxea y Daniel Macías
Instituto de Historia - CSIC, Universidad del País Vasco,
Universidad de Cantabria

Resumen

La imagen y la narrativa visual, en el más amplio sentido del término, se han convertido en fuentes relevantes para el estudio del siglo XX y la memoria histórica. Este artículo presta especial atención a las imágenes (fotografía y cine) como documentos útiles y válidos para comprender y analizar el pasado. Desde esta dialéctica, utilizando para ello la fotografía, se quiere establecer cómo la 'educación africanista' de los militares que se levantaron en armas contra la Segunda República (y su proyecto democrático) explicaría, desde el cine de ficción, la salvaje destrucción de los ideales republicanos y la imposición de un modelo de sociedad ultraconservador y reaccionario.

Palabras clave: Imagen, fotografía, violencia Segunda República, «Africanismo», Dictadura franquista.

¹ Este artículo toma como base el *paper* «Narrativas, Cine y memoria histórica dentro del panel España en Imágenes» que los autores de este artículo organizaron y coordinaron en ACIS 31st Conference, Roehampton 2010, Londres, Inglaterra.

1. Introducción

La imagen y la narrativa, en el más amplio sentido del término, se han convertido en fuentes relevantes para el estudio del siglo XX². Para el análisis histórico de la España contemporánea observamos la importancia que las imágenes cobran en relación a varios capítulos relevantes y conflictivos de su pasado como la crisis de la Restauración, la Segunda República y el primer Franquismo.

Este artículo tiene por objeto el análisis de la influencia de la imagen en la producción de discursos del pasado y la conformación de la memoria histórica. Para ello, se seleccionan tres momentos diacrónicos de la representación coetánea y *a posteriori* en imágenes: La fotografía del desastre colonial de Annual (1921) y dos filmes de José Luis Cuerda, *La lengua de las mariposas* y *Los girasoles ciegos*, que son las fuentes que sirven de base a este *paper*.

En el primer caso, un factor exterior como la guerra, representada en fotografías, fue instrumentalizada para la movilización nacionalista: la imagen de un desastre se utilizó con la finalidad de canalizar la ira de un pueblo. Annual es el punto clave de consolidación de «africanismo» castrense que, a su vez, es el sustrato desde donde se forja el golpe de 1936 y del franquismo³, contexto que sirve de fondo a las películas seleccionadas, inspiradas en las narraciones literarias de Manuel Rivas (*¿Qué me quieres*,

² Hueso, A. L. (1983), *El cine y la Historia del siglo XX*, Santiago de Compostela: Universidad de Santiago de Compostela; Paz, M. A., Montero, J. (coord.) (1995), *Historia y cine. Realidad, ficción propaganda*, Madrid: Editorial Complutense y (1997), *La historia que el cine nos cuenta. El mundo de la posguerra, 1945-1995*, Madrid: Ediciones Tempo; Ferro, M. (1995), *Historia contemporánea y cine*, Barcelona: Ariel; Rosenstone, R. A. (1997), *El pasado en imágenes. El desafío del cine a nuestra idea de la historia*, Barcelona: Ariel; Yraola, A. (1997), *Historia Contemporánea de España y Cine*, Madrid, entre otras monografías que abordan las relaciones de cine e historia. KOSSOY, B. (2001), *Fotografía e historia*, Buenos Aires; Díaz Barrado, M. (ed), *Imagen e Historia*. Ayer, 24 (1996).

³ Balfour, S. (2002), *Deadly Embrace. Morocco and The Road to The Spanish Civil War*. Oxford: Oxford University Press; Macías, Daniel, (2010), «Vida y muerte durante la 'pacificación' del Marruecos español», *The Fighter through out History: Identity, Perception, Representation*. Coloquio Internacional de Historia Bélica (CIHBE), Santander: Universidad de Cantabria.

amor?, 1995) y Alberto Méndez (*Los girasoles ciegos*, 2004) respectivamente. En *La lengua de las mariposas* se plasman los aspectos pedagógicos renovadores propugnados por la II República, aplastados por esta herencia anti-liberal recogida del espíritu castrense africanista que culminó en el franquismo representado en *Los girasoles ciegos*. Ambos filmes configuran universos encadenados por la ruptura conferida por la guerra civil en la historia contemporánea española, al tiempo que recuperan las imágenes y la memoria de los acontecimientos desde la perspectiva, principalmente, de los vencidos, recreando un pasado traumático aún por cicatrizar, antes y después de la conocida como Ley de la Memoria Histórica, aprobada en 2007.

2. La guerra de «pacificación» en imágenes

La costa norteafricana fue, tradicionalmente, para España, un elemento de interés expansivo; si bien, la acción colonial americana desvió recursos de ese escenario al transatlántico. Con el final de las posesiones españolas en Ultramar en 1898 (Cuba, Filipinas y Puerto Rico), Marruecos se convirtió en la zona de intervención más interesante y, a la vez, asequible para España, especialmente a nivel geoestratégico. Con el tratado franco-español de 1912 se establecieron formalmente las zonas de influencia de las respectivas potencias implicadas en el reparto colonial (España al norte, Francia en el medio y el sur, y Tánger como área internacional).

El territorio asignado a España era muy pequeño en extensión y muy pobre en recursos. La abrupta orografía, el clima, la falta de agua potable en amplias zonas del Protectorado, la inexistencia de una autoridad estatal, la dispersión de la población, la experiencia de guerra (obtenida por los enfrentamientos entre las propias tribus, y de estas contra el Sultán o contra España), entre otros, fueron factores que influyeron en la dureza de la guerra colonial en el norte de Marruecos: «el Rif es la zona de nuestro protectorado siempre en perenne insumisión contra el poder temporal y espiritual...»⁴. Por otra parte, el ejército español llegaba a ese teatro de operaciones tras la contundente derrota de 1898 y con unos medios materiales y morales, cuanto menos, precarios.

El ejército español que entra en escena en el teatro marroquí era el mismo que 11 años antes estaba combatiendo contra insurgentes cubanos, tagalos y estadounidenses. Esta guerra era un referente inmediato de las tropas coloniales «africanas», tanto por la continuidad física de algunos militares en uno y otro conflicto como por la importante «herencia inmaterial americana» del derrotado ejército español. La guerra de Cuba, 1895-1898, fue considerada como un conflicto civil y los índices de violencia en este tipo de conflagraciones eran muy considerables. Han quedado testimonios de la brutalidad de algunas unidades, tanto insurgentes como contra-insurgentes, que se referían a mutilaciones o ejecuciones de los prisioneros.

La guerra filipina (1896-1898), entendida como una sublevación colonial, se llevó a cabo contra lo que se consideraba una raza inferior: la «amarilla», justificando así los métodos expeditivos para con los nativos insurrectos.

Estos antecedentes sitúan las cotas de violencia del ejército español en niveles muy altos. A ello, hubo que sumarle la frustración de la derrota y la descarga de las iras populares contra el estamento castrense, gran chivo expiatorio de la capitulación según su propia percepción de la situación. La «misión» colonial africana era una oportunidad de resarcirse de las humillaciones pasadas; una labor de «civilización». El problema estribó en que los nativos marroquíes, a los que se quería llevar los beneficios de la «modernidad», no estaban dispuestos a aceptarlos por las buenas. Las armas habían de ser las que llevasen la «civilización» por la fuerza; una tarea complicada teniendo en cuenta que los «moros» eran «guerreros valientes, fanáticos desde el punto de vista religioso y refractarios a la civilización europea»⁵. Esta era una nueva contradicción que se agravaba por la larga historia común entre el «moro» y el «español»

⁴ ALAMÁN, E. (Escuela de Estado Mayor, 1926), *La guerra de Marruecos. El desembarco de Alhucemas y operaciones posteriores*, p. 1.

⁵ Poded Llopis, M. (1983), *Marruecos, las etapas de pacificación*, Madrid: CIAP, p. 34.

(protagonistas de las respectivas conceptualizaciones en ambos imaginarios colectivos).

El primero era el «estereotipo» frente al que se había construido gran parte de la identidad nacional española. El «moro» era un concepto de amplios significados en la cosmovisión de la cristiandad mediterránea occidental; siendo uno de los enemigos por antonomasia de la misma.

Todo ello, unido a la propia naturaleza de la guerra en las montañas magrebíes, hizo que las prácticas bélicas fuesen tomando un cariz cada vez más «brutal». La guerra irregular, la imposibilidad de una distinción clara entre combatientes y no combatientes, la tensión ante el «fantasma» del francotirador y toda una compleja «mitología» en torno a la ferocidad del guerrero nativo, fueron elementos desencadenantes de «que las tropas metropolitanas se encuentren descentradas moralmente»⁶.

Esa percepción venía a referirse al estado psicológico alterado de aquellos soldados obligados a servir en las colonias africanas.

El «proceso de brutalización» del ejército colonial español en África, fue un fenómeno paulatino que tuvo una serie de claros puntos de inflexión. El más destacado de todos ellos, se correspondió con el de la derrota española de Annual⁷. En el verano de 1921, cuando la colonización y conquista del territorio norte de Marruecos iba por muy buen camino, se dio uno de los más graves reveses militares de la España contemporánea. Nadie esperaba que los nativos bereberes fuesen capaces de infligir una derrota de la magnitud de Annual a una potencia europea. La zona Occidental del Protectorado español estaba a punto de ser sometida por el general Dámaso Berenguer; en la Oriental, el general Silvestre

⁶ Pareja, Lufs, "La guerra irregular en zonas montañosas (Yebala)", junio 1926, p. 563.

⁷ Se considera que Annual fue el suceso fundamental en la conformación de la identidad africanista castrense española, sustrato desde el que se formó el nacionalismo exacerbado y excluyente que desembocó en el golpe de 1936.

hacía lo propio y avanzaba rápidamente en dirección al centro del territorio asignado a España (el Rif).

El problema se dio por el excesivo estiramiento de las líneas españolas en ese sector; lo que fue aprovechado por los «rebeldes» para atacar una serie de posiciones de vanguardia, logrando éxitos que enaltecieron la moral nativa.

Esos golpes no fueron demasiado impactantes comparados con lo que fue la retirada de la posición principal de Annual. En ella, un desordenado repliegue se convirtió en una desbandada. A su vez, esto provocó el alzamiento de las tribus «pacificadas» y significó la pérdida de la práctica totalidad del territorio oriental, conquistado entre 1909 y 1921. La cantidad de muertos españoles – aproximadamente unos 14.000 según estimaciones de la historiografía-, y las consecuencias de la derrota sirvieron de revulsivo para una opinión pública que nunca había visto con buenos ojos la intervención colonial. La venganza fue el grito unánime de toda la sociedad española, exceptuando los ambientes obreristas, abiertamente contrarios a la intervención.

Las imágenes de Annual impactaron a toda la sociedad española e impresionaron a las opiniones públicas occidentales⁸. El que una potencia europea, por muy de segundo orden que fuese, hubiese perdido contra destacada; tanto a nivel interno como internacional. En este caso concreto, hubo una serie de elementos que explican el *shock* y el ansia de revancha español. En primer lugar, la derrota fue contundente y, por tanto, dejó

⁸ El impacto de Annual en España fue visible en la cantidad de narrativa asociada a ese incidente y, en general, a los sucesos bélicos derivados del mismo. La prensa, novela, autobiografías coetáneas suelen tener por punto común de la guerra del Rif las consecuencias de Annual. Un caso paradigmático fue el de Indalecio Prieto y Eduardo Ortega y Gasset quienes, desde un punto de vista periodístico, describieron análogamente las consecuencias de Annual y Monte Arruit para los soldados españoles; clamando, en ambos casos por la venganza (crónicas disponibles en Prieto, I (2001), *Crónicas de guerra. Melilla 1921*, Málaga-Melilla: Algazara y Ortega y Gasset, E., (2009), *Annual, La Coruña*: Ediciones del Viento. Desde un punto de vista narrativo, *La Ruta*, Arturo Barea, contiene algunas de las más impresionantes imágenes del desastre.

elementos nativos, siempre era un acontecimiento de importancia una gran cantidad de tropas metropolitanas en manos «rebeldes». En segundo lugar, el trato que se dispensó a aquellas no fue bueno: maltrato, ejecuciones, torturas y mutilaciones fueron recogidas por testigos. En tercer lugar, el proceso de la derrota se alargó en el tiempo por la existencia de bolsas de resistencia españolas dentro del territorio en manos nativas; dándose un seguimiento exhaustivo de la prensa a las mismas. Las noticias referentes a estas posiciones cercadas eran ávidamente consumidas por la opinión pública y su resistencia era motivo de orgullo nacional. El trágico fin de la mayor parte de ellas, rendidas por pactos que no se respetaron por los nativos, provocó la indignación de todo el país⁹. La «traición del moro» no podía quedar sin un castigo ejemplar. Opinión que se convirtió en clamor cuando, con la «reconquista» del territorio perdido, se comenzaron a ver los efectos de la derrota:

«El espectáculo era horroroso [...] Aquellos muertos que íbamos encontrando, (...); aquellos cuerpos mutilados, momias cuyos vientres explotaron. Sin ojos o sin lengua, sin testículos, violados con estacas de alambrada, las manos atadas con sus propios intestinos, sin cabeza, sin brazos, sin piernas, serrados en dos [...]. Los cadáveres, unos encima de otros, formando enormes montones; (...); en uno de los sitios de la pared encontraron unos clavos que, sin duda, sirvieron para crucificar a los heridos y en los que los moros hicieron prácticas de tiro al blanco [...] ¡Cuántos cadáveres españoles, quemados, desfigurados por las brutales mutilaciones, (...)!»¹⁰

⁹ Picasso, J. (1976), Expediente Picasso. Documentos relacionados con la información instruida por el señor general de división D. Juan Picasso sobre las Responsabilidades de la actuación española en Marruecos durante julio de mil novecientos veintiuno, Méjico D. F.: Frente de Afiración Hispanista, pp. 270-271.

¹⁰ Berenguer, D. (1923), *Campañas en el Rif y Yebala. 1921-1922. Notas y documentos de mi diario de operaciones*, Madrid: Editorial Voluntad, p. 134, Barea, A., (2006), *La Ruta*, Barcelona: Random House Mondadori, p. 125, Meneses, Enrique (1922), *La cruz de Monte Arruit. Memorias de un voluntario de Regulares*, Madrid: Juan Pueyo, p. 139, y Cabanillas, Alfredo (1922), *La epopeya del soldado*, Madrid: Imprenta clásica española, p. 165.

Ante esas «visiones» –narrativas y fotográficas-, los militares coloniales, aquellos que se estaban encontrando con tales escenas y que eran los más agraviados por la nueva derrota, entendieron que la venganza no era una opción sino una obligación para con los «hermanos caídos» y «para vengar los agravios recibidos por la Patria»¹¹. El comportamiento del «salvaje» enemigo justificaba métodos expeditivos; ya no estaba en manos del combatiente español el juicio moral, puesto que la «sangre derramada» hacía de la causa de la guerra y sus formas algo por encima del individuo; afectaba al honor colectivo de la comunidad de combatientes:

«El triste desenlace, (...), impresionó dolorosamente a todos; pero pronto reaccionó el espíritu, y con la indignación por la salvajada nació el sentimiento de vengar a nuestros hermanos, imperando en todos los corazones el deseo de revancha, de castigo, despertando energías adormecidas de largos años.»¹²

Fue a partir de este momento cuando los militares «africanistas», los partidarios de la intervención decidida en Marruecos e implicados en la misma, radicalizaron su discurso de guerra. Las opciones más «civilistas» o «moderadas» quedaron descartadas por la propia dinámica bélica. Era el turno de la venganza y, como poco, la aplicación de la «ley del talión»:

«Hubiéramos querido por un momento ver destrozada aquella raza salvaje que se cebó en nuestros muertos, que realizó los más repugnantes ultrajes en ellos [...] Ante la atroz realidad (...), sólo resta el castigo, el castigo terrible, implacable, contra los moros que así mataron a los nuestros.

¹¹ Archivo General Militar de Madrid, Fondo África, Ministerio de la Guerra, Est. 1, Cuerpo 1, Tab. 5, Leg. 19, carpeta 7.

¹² Berenguer, D. (1923), *Campañas en el Rif y Yebala. 1921-1922. Notas y documentos de mi diario de operaciones*, Madrid: Editorial Voluntad, p. 101.

Obrar contra los rifeños como ellos obraron contra nosotros, no sería bastante.»¹³

Una unidad colonial europea recién conformada, el Tercio de Extranjeros, fue un instrumento clave para ello. Los mercenarios indígenas al servicio de España y dirigidos por instructores y/o mandos metropolitanos fue otro. Para castigar al «moro enemigo» no había nada mejor que el uso de sus propios métodos de guerra: el no hacer prisioneros, las *razzias*, el ataque a puntos detrás de las líneas enemigas, la mutilación de los caídos, elementos que ya se practicaban desde el principio de las Campañas pero que se generalizaron en este momento. A ellos se sumaron otros tipos de hacer la guerra que destacaban por su dureza y lo indiscriminado de su uso –no distinción entre elemento civil y beligerante-. El bombardeo con gases tóxicos –obuses artilleros y aviación-, los ataques aéreos al ganado y los aduare (poblados), especialmente relevantes los días de zoco (mercado), la política de tierra quemada con los asentamientos resistentes –de cultivos y viviendas-, fueron algunos de los elementos que sirvieron para la institucionalización de una «guerra total».

En ella, la distinción entre combatientes y no combatientes se difuminó aún más, el «moro amigo» y el «moro enemigo» eran los parámetros con los que se actuaba; la participación bélica directa importaba poco.

3. La República y la dictadura franquista en el cine, antes y después de la ley de Memoria histórica

Las producciones cinematográficas de José Luís Cuerda¹⁴ son capaces de situar al espectador en otras épocas y recoger con cuidado didactismo

¹³ Cabanillas, Alfredo (1922), *La epopeya del soldado*, Madrid: Imprenta clásica española, p. 176, 276.

¹⁴ BORAU, J. L. (dir.) (1998), *Diccionario de cine español*, Madrid: Alianza Editorial. Cf. TORRES, A. M. (1999), *Cine Español. Diccionario Espasa*, Madrid: Espasa.

la esencia la narrativa de Manuel Rivas y de Alberto Méndez en las que se inspiran *La Lengua de las Mariposas*¹⁵ y *Los girasoles ciegos*¹⁶, con el fin de hacer observar la importancia que tiene la comprensión aleccionadora, aunque incómoda, del pasado.

Los filmes escogidos para este artículo representan la continuidad del discurso africanista (y plasmación final de esta educación brutal y represiva), trasladada al castigo al considerado *enemigo interior* y la represión acometidas en las primeras décadas del siglo XX, en la sublevación de 1936 y la imposición de una dictadura, antes y después de la aprobación de la llamada ley de la Memoria histórica, cuya esencia es ampliar derechos a las víctimas de la guerra civil y la dictadura.

3.1. La lengua de las mariposas

La lengua de las mariposas es un filme que retrata los valores republicanos, especialmente la educación laica e integradora. Esta es la historia de la relación entre un maestro y un alumno según la filosofía de Rousseau.

El amor, la música, la curiosidad por la naturaleza, la amistad, el humanismo, la educación, en suma, son los pilares de una sociedad moderna y libre que, en este caso, se ven clausurados por una contienda que encarnará, precisamente, el triunfo de los valores contrarios: un conservadurismo exagerado, arcaicas tradiciones y principios que impiden el crecimiento personal, la libertad y una conciencia abierta y despierta: «¿Qué tendrá la República que no se olvida? La República encarnó el

¹⁵ España. 1999. Director: José Luis Cuerda. Argumento: basado en los relatos de Manuel Rivas, *Un saxo en la niebla*, *La lengua de las mariposas* y *Carmina*. Guión: Rafael Azcona. Fotografía: Javier Salmones. Música: Alejandro Amenábar. Decorados: Josep Rosell. Vestuario: Sonia Grande. Montaje: Nacho Ruiz Capillas. Intérpretes: Fernando Fernán Gómez, Manuel Lozano, Uxía Blanco, Alexis de los Santos.

¹⁶ España. 2008. Director: José Luis Cuerda. Argumento basado en el relato de Alberto Méndez, titulado *Los girasoles ciegos*. Guión: Rafael Azcona y José Luis Cuerda. Fotografía: Hans Burman. Música: Lucio Godoy. Montaje: Nacho Ruiz. Intérpretes: Maribel Verdú, Roger Princep, Javier Cámara, Raul Arévalo, Martiño Rivas.

sueño de la libertad, de la igualdad, de la justicia, tan antiguo en la historia de la humanidad como la misma lucha bíblica entre Caín y Abel»¹⁷. Ambientada en Galicia a inicios de 1936¹⁸, el filme tiene como protagonista al joven Moncho que inicia su andadura en la escuela de la pequeña localidad en donde habita. Moncho encarna la inocencia y la ingenuidad, ese espíritu roussoniano¹⁹ en el que el niño es una esponja de conocimientos.

Ahora bien, son los adultos los que marcan la naturaleza de estos. Aparte de Moncho, está el maestro, Don Gregorio como otra figura ventral del filme. Este es un viejo maestro de escuela que se siente empujado a mostrarles a sus alumnos la belleza de la naturaleza y que ellos son los verdaderos protagonistas de su educación. Nada que ver con el modelo corrector de castigo y de estudio memorístico utilizado con anterioridad. Ellos eligen cómo relacionarse, qué poemas leer (eligen, nada casual, uno de Antonio Machado, «Recuerdo infantil») y han de comprender su significado, porque eso les hace ser reflexivos y madurar.

Del mismo modo, los padres y el hermano de Moncho encarnan figuras secundarias pero de enorme significación. La madre de Moncho es católica pero, así mismo, es una mujer de mente abierta y tolerante. Su padre, en cambio, es republicano, de Azaña pero, en la escena final vemos cómo tiene que traicionar sus ideas para poder salvar la vida (es la consecuencia de la sublevación militar). Frente a estas figuras liberal-demócrata o católico-tolerantes, se halla el párroco, que ve en la escuela un lugar de perdición para la inclinación religiosa de Moncho, que iba para monaguillo; el cacique local, don Avelino, que no quiere oír nada de educar a los niños en la libertad, sino en que sepan las cuentas, leer,

¹⁷ Egido, A., «Historia de una desmemoria», en Egido, A. (2006), *Mémoire de la Segunda República*, Madrid: Biblioteca Nueva, p. 23.

¹⁸ Villares, R. (1985), *Historia de Galicia*, Madrid: Alianza editorial, pp. 156-161. Cf. Máiz, B. (1988), *Galicia na IIª República e baixo o Franquismo*, Xerais Universitaria: Vigo, pp. 15-22

¹⁹ Grimsley, R. (1993), *La filosofía de Rousseau*, Madrid: Alianza Editorial.

escribir y punto. O la figura de Boal, un brutal lugareño que tiene ese aire despiadado y arrogante de quien no ha recibido educación y refleja valores tradicionales caciquiles.

Uno de los principios que entendió rápidamente la II República, a partir del 14 de abril de 1931, fue que la «extensión de la cultura entre las masas garantizaba la consolidación de un sistema democrático»²⁰. Claro que, como tan hábilmente va a explicar el maestro en el filme, siempre y cuando se dé tiempo para que una generación crezca en el sistema democrático y permita su arraigo.

Por eso mismo, Cuerda muestra con una elegancia visual muy cuidada la filosofía, que tenía su origen en la Institución Libre de Enseñanza, que se impulsó en un amplio y ambicioso programa de reformas educativas (mejora de la formación docente, de la pedagogía, laicismo, coeducación, mejora salarial) y de construcción de escuelas para erradicar los atroces índices de analfabetismo masculino y femenino que existían en España²¹. Don Gregorio no sólo destierra la violencia en el aula, eso se refleja en la primera escena, cuando Moncho huye creyendo que el maestro le va a pegar, sino que le muestra que «el mundo entero es su campo de enseñanza»²².

Desde los paseos por el campo y excursiones, la relación que mantendrá más allá de la escuela Moncho y el maestro, la manera de encauzar los desencuentros o la alteración del orden, etc., se convierten

²⁰ Morente, F. (1997), *La depuración del magisterio nacional (1936-1943)*, Valladolid: Ámbito Ediciones, p. 55.

²¹ Millán, F. (1983), *La revolución laica. De la Institución Libre de Enseñanza a la Escuela de la República*, Valencia: Fernando Torres Editor S.A., pp. 125-129. Cf. M. De Puellas (1980), *Educación e ideología en la España contemporánea*, Barcelona: Labor, pp. 326-332. Cf. M. Pérez Galán (1988), *La enseñanza en la Segunda República*, Madrid: Mondadori, pp. 43-46.

²² Millán, F. (1983), *La revolución laica. De la Institución Libre de Enseñanza a la Escuela de la República*, Valencia: Fernando Torres Editor S.A., p. 54.

en los puntales de una sociedad en marcha. *La lengua de las mariposas*, que da título al filme, se convierte, así mismo, en la metáfora de ese afán de descubrimiento y saber que se verá truncado por la *espiral* de violencia desatada durante la guerra civil (pues justo en la escena anterior al inicio de la contienda, don Gregorio le anunciará a Moncho la llegada del microscopio que les permitirá verla, lo cual representa las virtudes y esencias de la ciencia).

Un proceso paralelo a la instauración republicana vino dado por una política laicista que trajo aparejada un impulso anticlerical en algunos sectores de la sociedad que se tradujo en quema de conventos e iglesias. Asimismo, se dejó de impartir doctrina cristiana en las escuelas y se retiraron los crucifijos, se produjo una separación entre el Estado y la Iglesia que no gustó a los sectores más conservadores que lo vieron como un ataque a las esencias de la patria. En el filme, esto se ilustra cuando la madre de Moncho, Rosa, habla con unas vecinas sobre la quema de iglesias y ellas afirman que votarán (otro logro republicano) a Cristo Rey, mostrando la falta de cultura política existente. Más tarde, Rosa preguntará a Moncho si rezan en la escuela. En realidad no lo hacen pero Moncho confundirá el poema de Machado con una especie de oración, lo que muestra el cambio cultural que se propugnó.

También el párroco se mostrará disconforme con la educación de Moncho porque ya se le ha olvidado lo que aprendió siendo monaguillo, una vez ha empezado a ir a la escuela. El perfil que presenta de la Iglesia no es negativo pero sí encaja con el choque que produjo la mentalidad republicana. Esto derivó en una reacción contestaria que propugnó, junto a otros factores económicos y políticos, el caldo de cultivo para la violencia política y la confrontación civil. De hecho, el mismo don Gregorio le explica al bueno de Moncho que «Dios no mata». El filme enarbola un mensaje claro de respeto hacia las creencias de los demás pero bajo el prisma de la tolerancia.

Aunque Dios no mata, como bien aclara don Gregorio, las personas sí lo hacen por ostentar ideas contrarias y desear imponer o erradicar

(como va a ser el caso) las que no les agradan. Así que en ese verano de 1936, los militares se sublevaron en África y esto incendió toda la Península. Galicia, donde había ganado el Frente Popular en las elecciones de febrero, cayó en manos de los militares (y su rancia mentalidad africanista). En ese final amargo y triste de la película, las noticias de la conjura militar provocan automáticamente que el padre de Moncho queme todos los papeles que le vinculan como simpatizante de la República. Es un gesto muy simbólico.

Hay que borrar esa relación con una República denostada que implica un crimen en sí mismo. Moncho no lo entiende. Así, en la escena que cierra el filme, don Gregorio junto a todos los republicanos de la localidad son subidos a un camión lo que nos advierte de su trágico destino. El resto de vecinos les aguarda para insultarles.

Lo mismo hacen los padres de Moncho, ejemplificando a aquellos que se vieron forzados a traicionar sus ideales por miedo ante la actitud vengativa de las nuevas autoridades rebeldes. De este modo, el mismo Moncho impulsado por la situación y empujado por la actitud de sus padres contra el maestro acaba insultando, lo que muestra que no ha habido tiempo de fermentar la semilla de la democracia en él ni, metafóricamente, en el conjunto de la sociedad española.

Los vencidos, simpatizantes de la legítima legalidad Republicana, serán gentes marcadas por el desprecio y lo que sí se impondrá es un modelo de sociedad netamente conservadora como se analiza en el siguiente filme.

3.2. *Los girasoles ciegos*

Los girasoles ciegos abordan la posguerra española y consolidación de la dictadura franquista, refleja una “sociedad de vencedores y vencidos”, con pérdida de libertades, cambios en el ámbito educativo (contrario a la tolerancia y el laicismo aplicado por la Segunda República y reflejado en *La lengua de las mariposas*), la implantación del nacionalcatolicismo, la represión de los derrotados y la manipulación de los vencedores de la

historia. En síntesis, el filme pone imagen y voz a otras memorias de la Segunda República y la dictadura, en contraste con lo que fue una memoria oficial en la que no hubo reconciliación con los derrotados²³, que aparecen dignificados tanto en el texto de Alberto Méndez como en el filme de Cuerda.

La unidad familiar de los Mazo queda fracturada por la derrota republicana en la contienda civil. Elena, mujer de vencido, cuida abnegadamente de su hogar y trata de mantener a su familia haciendo arreglos de lencería y entregando las traducciones que realiza su compañero, haciéndose pasar por la autora. Lorenzo, un niño maduro para su edad, esconde secretos para salvaguardar a su familia. Su vida es el eco de la infancia adoctrinada a través de las instituciones de la dictadura y guarda paralelismos con la representada en el cómic *Paracuellos del Jarama* de Carlos Giménez. Y Ricardo Mazo, profesor republicano, topo en su propio hogar, cuyo personaje se mueve entre las sombras²⁴, simboliza la voz de la conciencia soterrada y los ideales republicanos en tiempos de sinrazón.

Los vencedores adquieren distintos rostros como el de Salvador, diácono desorientado; el falangista, lector de Pernán; el rector y el conjunto de las autoridades, pero también la atmósfera de miedo e impunidad que envuelve a los personajes.

La película recrea la sociedad franquista desde la narrativa cinematográfica posterior a la Ley de Memoria histórica (2007). Diálogos e imágenes con presencia de claroscuros sirven para rehabilitar a los vencidos desde una metáfora, la de los girasoles ciegos, que andan desorientados

²³ Preston, P. (2011), *El holocausto español*. Barcelona, Debate, 2011.

²⁴ Torbado, J. y Leguineche, M.I (1977), *Los topes*, Madrid, El País-Aguilar, 1977. Radio Utopía, 102.4 FM emitió un programa (el 2 de enero de 2009), en el que se abordó la cuestión de los «topes» (personas escondidas en sus propias casas, en desvanes, etc.) durante el Franquismo.

porque han perdido su fe y deben ubicarse en el nuevo orden. La vida cotidiana se refleja en «ese cosmos (el reducido mundo conocido por Lorenzo) netamente dividido en dos mitades: la lóbrega y la luminosa. A la primera pertenecía el colegio, las preguntas de mis profesores y el silencio, - y habría que añadir las visitas intimidatorias en mitad de la noche- a la otra pertenecía una parte de mi barrio y la forma que tenían sus gentes de relacionarse conmigo»²⁵.

Adentrándonos en la parte lóbrega, se analizará someramente la representación de la Escuela, la Iglesia y la Justicia en la posguerra, instituciones reformuladas por los vencedores que, en buena medida, se resarcen de las humillaciones pasadas durante el «terror rojo» y ejercen una labor de «recristianizar» y «civilizar» a los vencidos. Si en Annual se establece una dicotomía entre «español» y «moro», este último identificado con el «salvaje» enemigo, en la posguerra española las diferencias entre españoles quedan marcadas por la consideración entre «afectos» y «desafectos» a los valores del régimen franquista -calificación derivada de las actitudes adoptadas antes (etapa republicana), durante (guerra civil) y después de la sublevación-.

El ritual del colegio se iniciaba con la formación en el patio, el canto del *Cara al Sol*, como se recrea en las escenas del filme. Un aula segregada por sexos, presidida por el crucifijo (que retorna a las escuelas tras el interludio de la escuela laica de la Segunda República), los retratos de Franco y José Antonio Primo de Rivera y por los valores del patriotismo. Asimismo en los contenidos tenía un gran peso la Historia sagrada y el catecismo, que había que «fijar en la memoria, no cuestionar»²⁶.

²⁵ Méndez, A. (2006), *Los girasoles ciegos*, Barcelona: Anagrama, p. 121.

²⁶ Canales Serrano, A. (2008), «Falangistas contra la hegemonía educativa católica: el Sepem y la movilización contra la Ley de Bachillerato de 1938 (1942-1953)», en E. Nicolás y C. González, *Ayer en discusión*, Murcia: Editum.

Lorenzo recibe una educación contradictoria, por un lado, las enseñanzas de la educación procurada en las instituciones oficiales externas, la escuela, por otro, las de su padre a escondidas. Así se evidencia en el diálogo entre padre e hijo:

Lorenzo: Él (Salvador) dice que lo bueno es ser muy español y muy cristiano y lo mejor de todo es ser cura.

Ricardo: Tú ni caso, ¿eh?

Tanto en el relato como en la película, la figura del diácono falto de vocación, Salvador, tiene un peso específico. Tras una guerra civil en la que ha participado con las armas y ha descendido a los infiernos, deambula como «los girasoles ciegos», metáfora que sirve para definir su situación personal pero también la pérdida de valores de toda una sociedad que camina desorientada, intentando encontrar su sitio en la España de Franco. Una España en la que se produce un cambio no sólo de régimen y valores, sino del lenguaje conocido: «Cruzada quería decir guerra, rojos significaba demonios, nacional quería decir vencedor, era natural que voluntario quisiera decir obligatorio»²⁷. El diácono se encuentra entre los vencedores de la guerra civil, pero la victoria no le ha traído la felicidad y se vale de su posición de privilegio para conseguir sus fines. A pesar del examen de conciencia del diácono, el personaje no se arrepiente ni se libra de sus veleidades más oscuras que, sin embargo, son tapadas gracias a sus vínculos con el nuevo orden nacionalcatólico y a la doble moral de la época, reducidas a tres años de rezos. La imagen que se refleja de la Iglesia es la de connivencia con el régimen. La preocupación por cuestiones de índole moral es propia de un Estado que deja de ser aconfesional, en el que la Iglesia Católica tiene la misión de «recristianizar», «reeducar» y «disciplinar» a la sociedad, especialmente a las mujeres, consideradas como un ser débil y fácil instrumento del pecado, razón esgrimida para justificar su reclusión en el «Reino del

²⁷ Méndez, A. *Los girasoles*, p. 145.

hogar» en una sociedad abiertamente misógina, que asigna a la mujer el papel de esposa y madre.

Y, como expresa Juan Eslava, «aprovechan el poder que Franco les otorga para imponer a sus feligreses una moral enfermiza que alcanzará extremos ridículos»²⁸. Y para presentar a las víctimas como Elena como culpables.

La República aparece alegóricamente representada en el pájaro enjaulado, que simboliza el presidio que viven los vencidos leales a su legado. E igualmente en el mismo Ricardo, exponente de la «república de intelectuales»²⁹, profesor de Izquierda Republicana (Partido de Azaña, a quien el padre de Moncho idolatra) que no puede retomar su vida anterior y deambula como ente anacrónico, topo en su propio hogar. Allí guarda libros ocultos a las miradas delatorias y trata de evitar la pira de la cultura republicana. Guarda especialmente con celo un libro de Antonio Machado, que enseña a su hijo como un preciado tesoro, y del que declama el poema: «Huye del triste amor, amor pacato». Lorenzo no alcanza a comprender el sentido del poema que su padre le recita pero, con los versos del poeta, Ricardo define su amor por todo lo que le está siendo arrebatado. El acoso del diácono en la propia casa de la víctima desvela el secreto vedado a los ojos del ofensor y de la sociedad disciplinada, de rígida moral y pingües metas que segrega a los vencidos. Con el agravio se propicia el desenlace, es entonces cuando «el otro lado del espejo» aparece en escena. Ricardo Mazo, endeble y angustiado tras socorrer a Elena, y descubierto por Salvador se suicida, y con este acto salen a la luz los secretos guardados, quedando la impunidad para el diácono y el estigma de los vencidos para su familia que, reducida, trata de iniciar una nueva vida.

²⁸ Eslava, J. (2008) *Los años del miedo*, Barcelona: Planeta, p. 65.

²⁹ Fusi, J. P. (2000), *Un siglo de España. La cultura*, Madrid: Marcial Pons.

4. Conclusiones

El valor de la imagen para interpretar y recrear el ayer ha quedado revelado tanto para analizar el desastre de Annual, que se conformó a partir de unos intereses políticos y propagandísticos, como en el tratamiento de la II República, a través del simbolismo de los valores de la enseñanza, y de los vencidos en la guerra civil en la filmografía de compromiso de José Luis Cuerda. En el primer caso, el de las Campañas de Marruecos, éstas fueron el escenario de una cruenta guerra colonial que tuvo su punto álgido en la llamada Guerra del Rif (1921-1927) que comenzó con el desastre de Annual español; derrota que aglutinó a los mandos coloniales en pos de la tarea de conquista, siendo la forma de acometerla a «sangre y fuego». Las opciones más «civilistas» o negociadoras quedaron descartadas ante los actos cometidos por los indígenas. Con ellos, se demostró el «fanatismo», «salvajismo» y «resistencia al progreso» que presentaban los marroquíes.

La fotografía de guerra, que presentaba la crueldad de los «moros», hizo de acicate para el posicionamiento de la opinión pública nacional en pos de una autojustificada venganza. Acompañando los crudos materiales gráficos, la crónica periodística aportaba imágenes narrativas de gran impacto en la conciencia de una sociedad que se tradujeron, finalmente, en muchas de las actitudes de la guerra civil y en esa limpieza represiva que pretendía erradicar toda disconformidad al desdibujar al enemigo.

De este modo, la República democrática y laica de la *Lengua de las Mariposas* pronto iba a encarnar para ellos los males de una sociedad liberal (subyugada a la amenaza de una revolución comunista según parangonaba la propaganda franquista) que había que depurar a través del terror y la venganza impuesta, que se traduce, posteriormente, en la atmósfera lóbrega de *Los girasoles ciegos*, en esta ocasión no frente a los «moros» sino contra los «rojos».

La escuela pasó, de este modo, a adoctrinar no ciudadanos sino patriotas modelados en unos rasgos muy definidos, en vez de impulsar

generaciones libres como postulaba, desde la ficción, el maestro don Gregorio. Los finales trágicos como el apedreamiento del maestro, y la agonía y suicidio de Ricardo Mazo, minado como ser humano por saber que en el régimen vencedor en las armas se puede morir por lo que se piensa, encarnan la alegoría fatídica de unos valores culturales republicanos a los que se aferran y que no tienen cabida en la dictadura, por tanto, son víctimas del revanchismo y la falta de reconciliación en una sociedad segregada en vencedores y vencidos. Y que no es sino producto de esa negativa traslación de los *valores* africanistas en su demoledor efecto represor y virulento a la Península.

Sin duda, las imágenes (fotografías y fotogramas) surten efectos propagandísticos tanto en las sociedades del pasado como las actuales. *La Lengua de las mariposas* y *Los girasoles ciegos* se adentran, *a posteriori*, en la perspectiva de los vencidos y sus memorias de represión, rememoran los logros republicanos, «etéreos» frente a la memoria oficial, impuesta por la victoria de los sublevados (muchos africanistas). Del uso de las imágenes, narrativa cinematográfica, etc. se traduce una toma de posición en el debate actual en torno a la memoria histórica; ya que concatenan la experiencia democrática actual al pasado de la Segunda República que dignifican y subliman con el interludio de una dictadura represora y excluyente, cuya lectura es deslegitimadora frente a la historiografía «neofranquista».