



**UNIVERSIDAD DE JAÉN**

*Centro de Estudios de Postgrado*

Trabajo Fin de Máster

# **LOS CAMPOS DE REFUGIA- DOS DE REPUBLICANOS EN FRANCIA**

**Alumno/a: Galán Párraga, Daniel**

**Tutor/a: Prof. Dña. Ana Belén Gómez Fernández**

**Dpto: Departamento de Antropología, Geografía e  
Historia**

**Junio, 2016**

## **Resumen**

Este trabajo pretende hacer consciente al alumnado de las dificultades que encuentra toda aquella población que se ve obligada a abandonar su hogar por las consecuencias de un conflicto bélico. Desde la notoria actualidad de la crisis de refugiados que sufre Europa, nuestra propuesta didáctica desarrollará un aprendizaje significativo y constructivista para educar en valores a través del desarrollo de la empatía y la inteligencia emocional para con la persona refugiada.

## **Palabras clave**

Guerra Civil española, refugiados, exilio, Francia, campos de concentración, centros de acogida.

## **Abstract**

This Final Master Project seeks to aware the student body of the different difficulties, found and faced, by those populations who have been forced to quit their home because of the war conflict consequences. From the notorious present days of the refugee crisis in Europe, our didactic proposal will develop a significant and constructive learning in order to educate in values through an empathy grown as well as a sensitive intelligence with the refugee in case.

## **Key words**

Spanish Civil War, refugees, exile, France, concentration camps, reception centres.

*“El paso de la frontera era la señal tangible e irrefutable de nuestra derrota. Nosotros ya no éramos nada. Lo comprendí en seguida al advertir la mirada indiferente del gendarme...”*

Antonio Miró

*“Españoles, habéis llegado al campo de Djelfa. Estáis en pleno desierto. Pensad que de aquí solo os librerá la muerte”*

Caboche, polaco nacionalizado francés, comandante del campo de Djelfa

## Índice

|                                                                                   |           |
|-----------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| 0. Introducción .....                                                             | 5         |
| ¿Por qué este tema? .....                                                         | 5         |
| Estructura del trabajo .....                                                      | 8         |
| 1. Fundamentación epistemológica .....                                            | 9         |
| 1.1 El exilio republicano en Francia.....                                         | 10        |
| El exilio en la contemporaneidad española .....                                   | 10        |
| El exilio del 39.....                                                             | 11        |
| Los centros de acogida .....                                                      | 15        |
| Los campos de concentración .....                                                 | 17        |
| La vida después de los campos .....                                               | 24        |
| 1.2 Cómo se ha tratado este tema hasta ahora.....                                 | 26        |
| 1.3 ¿Por qué es importante este tema? ¿Qué aporta al alumnado? .....              | 27        |
| 1.4 ¿Cómo vamos a trabajar en el aula? .....                                      | 31        |
| Marco teórico del proceso de enseñanza-aprendizaje.....                           | 31        |
| Materiales que se van a emplear .....                                             | 35        |
| Técnica didáctica .....                                                           | 36        |
| 2. Propuesta didáctica .....                                                      | 40        |
| 2.1 Justificación .....                                                           | 41        |
| 2.2 Objetivos .....                                                               | 44        |
| Objetivos generales de etapa .....                                                | 44        |
| Objetivos específicos de la UD .....                                              | 45        |
| 2.3 Competencias.....                                                             | 45        |
| 2.4 Contenidos .....                                                              | 46        |
| 2.5 Metodología .....                                                             | 46        |
| Descripción de las sesiones .....                                                 | 48        |
| <i>Sesión 1: Introducción al tema del exilio y los campos de refugiados .....</i> | <i>48</i> |
| <i>Sesión 2: La acogida francesa .....</i>                                        | <i>49</i> |
| <i>Sesión 3: Los campos de concentración franceses I .....</i>                    | <i>50</i> |

|                                                                   |    |
|-------------------------------------------------------------------|----|
| <i>Sesión 4: Los campos de concentración franceses II</i> .....   | 51 |
| <i>Sesión 5: Los centros de acogida. Mujeres y niños I</i> .....  | 51 |
| <i>Sesión 6: Los centros de acogida. Mujeres y niños II</i> ..... | 52 |
| <i>Sesión 7: Jiennenses en el exilio</i> .....                    | 53 |
| <i>Sesión 8: Exposición de biografías y reflexión final</i> ..... | 54 |
| 2.6 Evaluación .....                                              | 54 |
| 3. Conclusiones.....                                              | 56 |
| 4. Bibliografía .....                                             | 58 |
| Anexos .....                                                      | 61 |
| Anexo I: fotografías .....                                        | 61 |
| Anexo II: notas periodísticas .....                               | 67 |
| Anexo III: recursos periodísticos en la red .....                 | 69 |
| Anexo IV: recurso audiovisual.....                                | 69 |
| Anexo V: testimonios .....                                        | 70 |
| Anexo VI: panfleto del partido comunista de Orán .....            | 77 |
| Anexo VII: formulario de reflexiones para la sesión final .....   | 79 |
| Anexo VIII: bibliografía de recursos literarios .....             | 79 |

## 0. Introducción

¿Por qué este tema?

*Los campos de refugiados de republicanos en Francia* es un tema que puede ser polémico en la sociedad española, en tanto que supone, para algunos sectores de ella, “reabrir viejas heridas”. La realidad va mucho más allá, y más que para re-enfrentar a las dos Españas, lo que buscamos con este trabajo es cultivar en el alumnado el deseo de paz y la cultura del entendimiento, es decir, la educación en valores, puesto que los conflictos bélicos suponen cada vez más una experiencia traumática para la población civil.

La elección del tema no es casual. Entendemos que el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado debe partir desde su vida cotidiana, desde aquello que conoce para después profundizar en los conceptos que intentemos transmitir. Por ello, establecemos nuestro punto de partida en la actual crisis de refugiados que vive Europa, donde la población siria busca continuar su vida lejos de la violencia con que el conflicto iniciado en 2011 está destruyendo su hogar.

La crisis del pueblo sirio también será el punto final de nuestro trabajo, puesto que será a través de las vivencias de los republicanos en su camino al exilio y su estancia en los campos, la manera en que trataremos de hacer consciente al alumnado de las duras condiciones en que una persona decide, voluntariamente o no, abandonar su hogar para tomar el camino del exilio.

Como decimos, la situación de los refugiados sirios no es ajena al estudiante, puesto que las nuevas tecnologías suponen una lluvia de información constante. Además, y lo que es más importante, los telediarios vespertinos coinciden con la comida del estudiante, que acaba de finalizar su horario escolar. Por tanto, el alumnado conoce, a través de los medios de comunicación, la sistemática violación de derechos humanos que se está produciendo en el conflicto de Siria, los continuos ataques contra la población civil y las peligrosas condiciones en que viaja a Europa, y su situación una vez que llegan a su destino.

El pueblo sirio se siente atraído por Europa debido a la imagen que el viejo continente transmite de solidaridad con los colectivos más desfavorecidos. Esa imagen se construyó a raíz de la barbarie nazi contra el pueblo judío, principalmente; sin embargo, la actuación de algunos gobiernos está dejando mucho que desear al asentar a la población en campos masificados y en condiciones deplorables, además de impedir el libre tránsito, un principio considerado básico de la Unión.

La llegada en masa de estos refugiados no está favorecida por la agilización de los trámites de visados, viéndose internados en grandes campos de acogida<sup>1</sup>, donde las condiciones de vida son muy severas por la escasez de víveres y de saneamiento. Además, estos espacios, que debían ser provisionales, se han convertido en asentamientos estables, puesto que las promesas de los países europeos de recibir a un cierto número de refugiados no se están cumpliendo.

La figura del refugiado y de los campos de concentración es ampliamente conocida, especialmente en Europa desde la Segunda Guerra Mundial. Los medios de comunicación, generalmente, dividen a la población en cuanto a la necesidad de acoger o rechazar a las poblaciones expulsadas de sus países, cuando no es aprovechada esta coyuntura también con fines políticos.

Una vez que el refugiado político llega al nuevo país, debe hacer frente al conflicto que se produce entre los vínculos con su tierra de origen y su causa política, así como la necesidad de integrarse en la sociedad de acogida. El sentimiento de temporalidad siempre está presente. Sin embargo, tener que integrarse en ese nuevo país supone adaptar, cuando no derribar, todo su mundo, lo que suele generar tensiones, pues le es imposible romper los lazos que le unen a su identidad (cultura, religión...)

Ello explica que en los países donde se acogen a estos refugiados se desencadenen también reacciones emocionales que son, a la vez, complejas y ambivalentes, pues estos extranjeros despiertan interrogantes e incertidumbres, por lo que el proceso de comprensión mutua y, en última instancia, de aceptación y asimilación, no suele resultar fácil (Caudet, 2005).

Efectivamente, la llegada de la población siria ha reforzado el auge de movimientos y partidos políticos ultraconservadores en toda Europa. Muchas voces están alzándose ya ante el temor de que la violencia social de carácter excluyente que ha caracterizado al siglo XX vuelva a repetirse.

La Historia, por definición, es la interpretación de los hechos pasados para comprender nuestro presente y evitar repetir los mismos errores en el futuro (Fontana, 1999). En nuestro país, el olvido de nuestro propio pasado como refugiados durante la posguerra española está provocando que incurramos en los mismos errores que cometieron los medios de comunicación y autoridades franceses en 1939.

El caso de 1939 no es el único. La contemporaneidad española cuenta con varios episodios de exiliados. Sin embargo, nos ceñiremos a las consecuencias de la Guerra Civil, por tratarse no ya de exilios puntuales, sino de un fenómeno de masas, tal y como está siendo la situación actual que acontece en Europa, con un contexto muy similar al

---

<sup>1</sup> Más adelante profundizaremos en la distinción entre campos de acogida, de internamiento, de refugiados, de concentración, de concentración no represiva y de exterminio.

actual, donde parte de la prensa criminaliza a los refugiados y aboga por abandonar a su suerte sus vidas.

Para Ana Bernal, España también tiene que recordar su pasado. Gracias a la acogida recibida en otros lugares del mundo, mucha población encontró refugio. Nuestros abuelos y padres nos explicaron muchas historias sobre la gente española que se instaló en Marruecos o Argelia y como llegaban agotados, hambrientos y con ropa hecha de trapos cuando huyeron de la Guerra Civil, Franco y la miseria de la posguerra (2016).

Pero el tema del exilio de la población española durante la Guerra Civil es tan amplio como la lista de países que acogieron tanto a aquellos que huían del llamado “terror rojo”, como de aquellos que dejaban atrás la represión del bando nacional. Además, es un tema muy prolífico, en la medida que da pie a introducir en el aula otras cuestiones como los destinos históricos de los exiliados españoles, las relaciones de solidaridad establecidas ya en esos lugares o el enriquecimiento cultural y humano de América Latina. Por ello, en nuestro este trabajo nos centraremos en la población que decidió exiliarse a Francia y sus colonias del norte de África en 1939 y en las condiciones en que fue acogida.

El exilio de 1939 fue de tal magnitud que el gobierno francés se vio obligado a internar a aquellas masas de republicanos en campos de concentración. La precariedad de los campos hizo que aquellos españoles<sup>2</sup> vivieran en condiciones inhumanas, muy parecidas a la que hoy sufre la población siria en los campos de refugiados de Francia o Grecia. El alumnado acabará siendo consciente de las duras condiciones en que la población republicana abandonó el país y su situación una vez que cruza la frontera.

Y, al igual que todos aquellos refugiados tuvieron el resto de sus vidas grabada la sensación de que “la tierra de los derechos del hombre, una tierra amiga que era Francia, tenía que haberles acogido de otra manera en lugar de encerrarlos en las playas en condiciones increíbles, sin que pudieran llevar una vida normal, sin ninguna condición sanitaria”<sup>3</sup>, los europeos tenemos hoy el deber de acoger dignamente no sólo ya a la población siria, sino a todos los refugiados que llegan al continente huyendo de la miseria de sus lugares de procedencia, ya sea Asia, África o América.

---

<sup>2</sup> A lo largo de este trabajaremos, puesto que nos centraremos en los exiliados a partir de 1939, nos referiremos indistintamente a exiliados republicanos y exiliados españoles, puesto que aunque la población exiliada en 1939 había tomado directa o indirectamente partido por el bando republicano, no dejaba de ser española por mucho que los medios de comunicación nacionales se empeñaran en que su patria era Rusia. La utilización de este término no es casual, sino que utilizar “exiliado español” y “exiliado republicano” de la misma manera ayuda a restaurar la condición de patriotas de este colectivo. Cada bando, en fin, quiere lo mejor para su país, la cuestión está en la manera en que cada uno pretende conseguirlo.

<sup>3</sup> Testimonio de José Martínez Cobo, dirigente socialista del exilio en Francia, recogido en (Martín Casas & Carvajal Urquijo, 1999, págs. 71-72)



Para entender la acción del gobierno francés en 1939, tendremos que poner en contexto nuestro tema, pues uno de los obstáculos epistemológicos de Bachelard es la descontextualización (2013). Entender la situación europea a principios de 1939, donde el partido nazi de Hitler y el fascismo de Mussolini, una vez consolidados a lo largo de toda la década, influyen en gran parte de los medios de comunicación y partidos conservadores europeos será parte fundamental de nuestra propuesta. En aquel momento, todos los gobiernos y gran parte de la opinión pública son conscientes de que una nueva guerra en Europa es inminente, la cual se prevé que sea, al menos, tan cruel como la Gran Guerra.

### Estructura del trabajo

Nuestro trabajo se articula en torno a dos capítulos fundamentales. En primer lugar, en la fundamentación epistemológica estudiaremos la cuestión del exilio de 1939, cómo se ha trabajado la historia en el aula y especialmente el tema de la Guerra Civil desde 1940 hasta hoy en día. Seguidamente haremos una detallada relación de las novedades que aportará, desde nuestro punto de vista, este tema en nuestra propuesta didáctica. El marco teórico de cómo vamos a trabajar con el alumnado el tema propuesto, además del tipo de materiales que utilizaremos cerrarán este primer capítulo.

El segundo capítulo de nuestro trabajo, dedicado a la propuesta didáctica que ofreceremos para trabajar el tema escogido, demostrará el docente que queremos ser. La unidad didáctica (en adelante, UD) que presentaremos será aplicable en la asignatura de Geografía e Historia del cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria (en adelante ESO). La UD estará encuadrada en la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (en adelante LOMCE). Nuestra propuesta establecerá una programación de 8 sesiones de 50', en las cuales se desarrollarán diferentes actividades que dinamizarán el ritmo de clase.

Finalizará nuestro trabajo una breve conclusión sobre lo que nos ha aportado a nosotros mismos este Trabajo Fin de Máster, seguido de la propia bibliografía utilizada y unos anexos que contendrán una relación de los materiales que serán utilizados en el aula.

## 1. Fundamentación epistemológica

En este trabajo consideramos que la contextualización de los hechos es algo fundamental en el aula, pues explicar las causas y consecuencias es un paso fundamental en la comprensión de los hechos históricos, además de que favorece la creación de un mapa conceptual más sólido en la mente del estudiante. Así, para comprender en su complejidad la cuestión del exilio de 1939 y la concentración de estas masas de españoles en los campos franceses, es necesario establecer en primer lugar algunas precisiones semánticas y conceptuales.

En la presentación de este trabajo han aparecido dos conceptos fundamentales – exiliado y refugiado- de los cuales será necesario aclarar su significado tanto para este trabajo como para la puesta en práctica de nuestra unidad didáctica en el aula. Ambos conceptos contienen un trasfondo mayor del que a primera vista pueden serles atribuidos. Una clara exposición de ellos favorecerá que el alumnado pueda adquirir plena conciencia de las sutilezas de uno y otro.

En primer lugar, debemos diferenciarlos del término *emigrante*, que hace referencia según el *Diccionario de la Real Academia* a aquellas personas que buscan, en un lugar diferente al de su nacimiento, mejores condiciones económicas o laborales para el desarrollo de su vida.

Descartados los aspectos económicos, las voces *exiliado* y *refugiado* conllevan connotaciones políticas y sociales. Por su parte, el *exiliado* es definido por J. Vilar como la persona que

*abandona su país de forma voluntaria o forzada, pero que tal salida conlleva la prohibición expresa de regreso, es decir, expulsión y destierro. Se entiende que el exiliado es excluido de su país de origen por considerársele un delincuente político, de acuerdo con la normativa legal vigente en el respectivo país de origen y en cada circunstancia histórica concreta (2006, pág. 16).*

Por su parte, la persona *refugiada*, en palabras de Jacques Vernant, *es esencialmente, y de forma invariable, alguien desarraigado, sin hogar; alguien indefenso, disminuido en todos los sentidos, víctima de unos acontecimientos de los que no se le puede considerar responsable, al menos a título individual (1953, pág. 3).*

Estos acontecimientos a los que Vernant hace referencia, pueden encuadrarse tanto en la huida de las consecuencias de un conflicto bélico, como por razones de exclusión en base a la raza/etnia, religión, nacionalidad o, incluso, por las consecuencias de un desastre natural.

Expuestas estas definiciones, resulta verdaderamente sencillo aplicar estos términos a la realidad que tratamos de presentar. Puesto que los españoles que se vieron obligados a cruzar la frontera hacia Francia, Portugal o Gibraltar durante la Guerra Civil, si bien no estaban obligados a hacerlo por ley, aunque su trayectoria, pasado político o ideología les haría imposible continuar con su vida de manera normalizada en su hogar debido a la persecución a la que se verían sometidos por parte del Estado u otras personas o colectivos.

En lo que respecta a los *refugiados*, está claro que los republicanos que se vieron internos en los campos franceses no eran responsables de los acontecimientos que les habían “expulsado” de su hogar, al menos en la inmensa mayoría de los casos. El exilio de 1939 fue un fenómeno de masas, no sólo de intelectuales y responsables políticos o militares. Por ello, este calificativo bien lo merecen todas aquellas personas que procedían del campo, de las fábricas o del funcionariado y que ahora se veían muy lejos de su hogar, sintiéndose ciertamente desarraigada.

Pese a todo, el fenómeno del exilio en España no era nada nuevo. Como ya habíamos introducido, en los últimos dos siglos de la Historia de España se pueden señalar múltiples casos de exilios, debidos según el mismo Vilar, a

*la precariedad, cuando no imposibilidad, de la convivencia pacífica entre las diferentes corrientes de opinión de cada momento, por causa del profundo arraigo de ideas de intolerancia, y en definitiva por desapego hacia las normas cívicas de convivencia (2006, pág. 17).*

La modernización política española estuvo marcada desde la invasión napoleónica, por el exclusivismo, la intolerancia y la violencia. Cada nueva etapa política rompía con las posibilidades de futuro del adversario político, obligado al destierro (Martínez López, 2014a).

### 1.1 El exilio republicano en Francia

#### El exilio en la contemporaneidad española

La intolerancia hacia quien piensa diferente es un vicio que se repite en nuestra historia. Las razones de esta incapacidad para el entendimiento pueden rastrearse desde mucho tiempo atrás, pero la intolerancia adquiere relevancia en los estudios desde el momento en que empieza a considerarse que el respeto a la opinión ajena forma parte de las normas cívicas de convivencia. Este proceso se da a finales del siglo XVIII, y se debe fundamentalmente a la Revolución francesa.

Sin embargo, y aunque la libertad de expresión queda recogida en las diferentes constituciones promulgadas a lo largo del siglo XIX y XX, la Historia de España está salpicada de acontecimientos traumáticos en los que los individuos que tienen una opinión diferente al gobierno sufren una persecución política –oficial o no-. Estas personas se

ven obligadas en esos momentos a exiliarse a otros países donde existan unas condiciones más favorables para desarrollar libremente su vida, estando siempre a la espera de un momento más propicio para volver a España.

Ejemplos de esos momentos son el destierro de la familia real española durante la Guerra de Independencia; el exilio afrancesado, liberal o absolutista (dependiendo del momento político) entre 1808 y 1833; la emigración y exilios carlistas; el vaivén continuo de progresistas, unionistas y demócratas en la fase final del reinado de Isabel II; el exilio de la propia reina Isabel tras el triunfo de la Revolución de 1868; el destierro, emigración y exilio de federalistas, socialistas y republicanos tras la Restauración; el éxodo de la oposición a Primo de Rivera o el propio exilio del monarca Alfonso XIII en 1931.

La época de la Segunda República tampoco estuvo exenta de expresiones de intolerancia por parte de algunos colectivos de diferente ideología. Además de la difícil situación parlamentaria entre 1931 y 1936, son ampliamente conocidos los atentados contra algunas propiedades de la iglesia católica, represión de manifestaciones y huelgas y los asesinatos de distinto signo político que se perpetran a lo largo del periodo.

La Guerra Civil viene a culminar la espiral de violencia que se viene gestando en España durante toda la contemporaneidad. La victoria del bando nacional, como manifestación máxima de la intolerancia española, supondrá la completa exclusión de la corriente republicana e izquierdista de la vida pública española. Huyendo de la persecución política y la represión, entre 300.000 y 684.000 personas<sup>4</sup> partieron de España entre los meses de enero y marzo de 1939, dejando atrás su hogar, su familia y sus pertenencias.

### El exilio del 39

La historiografía más reciente sobre el exilio durante la Guerra Civil ha señalado, acertadamente, que aquel éxodo de republicanos fue un fenómeno de masas. No sólo las personalidades políticas y los intelectuales buscaron alejarse de los horrores de la guerra. Campesinos; obreros; científicos y personal sanitario de la clase media; profesionales de la enseñanza y profesionales del sector terciario trataban de encontrar un lugar donde no fueran perseguidos por su opinión política. En palabras de Vicente Llorens, era la primera vez que se producía en España “un éxodo de tales proporciones y de tal naturaleza” (1976).

El exilio de las mujeres, independientemente de su condición u ocupación, es bastante particular. La mayoría de ellas llega a Francia acompañando a sus padres, maridos y demás familiares, que son los directamente perseguidos. También lo hacen porque desconocen el paradero de ellos y son presas del pánico, por lo que deciden emprender

---

<sup>4</sup> Las cifras más bajas pertenecen a (Caudet, 2005, pág. 73) y las más altas a (Rubio, 1977, pág. 106).

el camino del exilio por temor a la represalia franquista, que actuaba sobre ellas para obtener información del paradero de sus familiares más implicados en la contienda.

Sin embargo, este no era el caso de todas, pues se tiene constancia de que muchas de ellas, sobre todo quienes habían emigrado por motivos económicos a Cataluña, estaban afiliadas a partidos o sindicatos obreros, especialmente a la CNT, participando activamente en vida política y en las milicias antifascistas de Cataluña (Lemus López & Cordero Olivero, 2014). En definitiva, vemos como también ellas mismas se adaptan perfectamente a la definición anteriormente dada de *refugiadas y exiliadas*, dependiendo sus motivaciones para abandonar su hogar.

Fueron muchas más las que quedaron en España y sufrieron las consecuencias de la política represiva franquista. El encarcelamiento, las violaciones, los rapados de cabeza, la sumisión a la doctrina más conservadora o, incluso, la muerte, se convirtieron en el día a día de este colectivo, especialmente en el periodo de posguerra (Fernández Albéndiz & Álvarez Rey, 2014).

El destino principal de aquella muchedumbre que procedía especialmente de Cataluña, Aragón y Andalucía<sup>5</sup>, fue Francia y sus dependencias. El país galo fue tanto el destino de muchos como el paso intermedio de otros para después trasladarse a Gran Bretaña, América o la URSS; o bien volver a España.

Durante el mes que transcurre entre finales de enero y la conquista definitiva de Barcelona, todos los caminos que llevaban a la frontera francesa ofrecían el mismo panorama desolador. Además de miles de automóviles, camiones, tartanas y animales de carga,

*millares de refugiados caminan lentamente, en pequeños grupos. Llevan a la espalda o sobre la cabeza todo lo que han podido salvar de sus hogares abandonados, toscamente embalado en sacos o en bacas. Para protegerse del frío húmedo de la noche, la mayoría están envueltos en mantas. Numerosas mujeres, que ya llevan a sus bebés en brazos, arrastran detrás de ellas a niños extenuados que lloran de fatiga. Los heridos y enfermos que no se han podido evacuar con vehículos se mezclan con la multitud, avanzando penosamente, con la ayuda de los más fuertes. De esta masa compacta que avanza hacia la frontera no se eleva un solo grito, ni una sola queja [...] las carreteras que llevan a Francia están cada vez más atestadas de todo tipo de objetos: armas que los republicanos intentan poner a buen recaudo para evitar que los nacionales se las*

---

<sup>5</sup> Según la cifras de J. Rubio, el 36.5% de los refugiados en Francia eran oriundos de Cataluña, el 18% de Aragón, el 10.5% de Andalucía y el 9.2% de Valencia (1977, pág. 272).

*apropien, automóviles abandonados por ser imposible avanzar con ellos, ambulancias, bicicletas, carretas... (Rafaneau-Boj, 2006, pág. 42).*

El bando nacional extendió el terror de los territorios conquistados a aquellas carreteras abarrotadas de personas. Como ya ocurriría en Málaga con la *desbandá*<sup>6</sup>, la aviación nazi y fascista ametralló a las gentes que trataban de cruzar la frontera francesa. Por si esto fuera poco, las condiciones climáticas no acompañaron al exilio republicano. El frío invierno y la lluvia agravaron el cansancio generalizado, embarraron los caminos e impidieron en muchos casos el encendido de hogueras donde resguardarse y cocinar los alimentos.

Por aquellos momentos, la opinión pública francesa estaba dividida sobre los refugiados españoles. Por un lado, la influencia de la propaganda alemana y del bando sublevado consiguió que parte de los medios de comunicación franceses llegaran a proclamar que Francia iba a convertirse en “el estercolero del mundo” si recibía a aquellos “indeseables, que tenían que rendir muchas cuentas a la justicia, que eran malhechores, vagos y maleducados”, llegando incluso a cuestionar la legislación que permitía acoger a los desgraciados expulsados de todas partes (Pike, 1969).

A la misma vez, esos medios informaban sobre las malas condiciones económicas que atravesaba Francia desde principios de la década de los 30, que sin duda se verían agravadas si el Estado tendría que hacerse cargo de los refugiados españoles. Como resultado, la convicción de parte de la opinión pública francesa de no auxiliar a los exiliados españoles forzó que el parlamento francés aprobara un decreto el 1 de octubre de 1937 por el cual “los refugiados españoles que no pudieran asegurarse su sustento serían devueltos a su país”.

Con el acercamiento del frente a la frontera en enero de 1939, algunos de esos medios conservadores franceses tuvieron la oportunidad de mandar a sus corresponsales a informar sobre la actualidad del conflicto. Uno de ellos llegó a publicar que los ataques a la población civil debían ser un error, pues *aquellos campesinos en fuga no tienen nada que temer de Franco. Dejemos que los refugiados vuelvan a su patria, donde encontrarán restablecidas la paz y la justicia*<sup>7</sup>.

---

<sup>6</sup> La *desbandá* de Málaga fue una huida masiva a través de la carretera de Almería. Málaga fue tomada por las tropas italianas y “nacionales” entre el 7 y el 8 de febrero de 1937. La riada humana que huyó de la ciudad —entre 100.000 y 150.000— estaba integrada por malagueños, refugiados de otras zonas de Andalucía ocupadas anteriormente por las tropas sublevadas y por gentes de los pueblos que se fueron añadiendo a lo largo de la huida ante el temor de ser represaliados por sus simpatías con la República. Fueron días de auténtico pavor, de bombardeos por aire y por mar sobre los caminantes (Martínez López, A modo de presentación. Sobre itinerarios y tipificación del exilio republicano andaluz (1936-1945), 2014a, pág. 19).

<sup>7</sup> Periodico *La Garonne*, edición de 8 de febrero de 1939. Cita recogida de (Pike, 1969).

En el otro lado de la opinión pública, *La Republique*, realzaba la responsabilidad moral de Francia por mostrarse generosa con las víctimas de la guerra<sup>8</sup>. Este medio sostenía que a pesar de la mala coyuntura del país, los franceses no podían resignarse a perder sus valores humanitarios forjados durante años.

Influenciado también por la prensa, el gobierno francés de Daladier se mostró ambivalente ante el recibimiento de los refugiados republicanos. Abría y cerraba la frontera en horas. Mientras tanto, la masa de españoles se agolpaba en ella, desparramándose por los campos para acostarse sobre la tierra durante la noche invernal, calentándose con lumbres en las que hacían arder las maderas de los árboles de la zona y de los coches y carretas que se abandonaban en las carreteras (Zugazagoitia, 1977).

Las terribles condiciones de higiene y desnutrición de aquellas gentes, a menudo enfermas, heridas o mutiladas, atemorizaban a gran parte de la población del suroeste francés, que mostró desde un comienzo, su hostilidad a los refugiados, azuzada por los prejuicios ideológicos que los medios de comunicación se encargaban de repetir día tras día (Caudet, 2005).

Finalmente, el 23 de enero, en una conferencia de prensa, el prefecto de los Pirineos Orientales, declaraba:

*Los refugiados españoles no están rechazados. La generosidad francesa no quedará en entredicho, pero sí se les acogerá y repartirá según un plan rigurosamente concebido, que me ha sido remitido por el ministro del Interior... Los refugiados serán recibidos en los puestos fronterizos, desarmados si es necesario, avituallados, tratados con respeto, y luego embarcados en trenes de un modo ordenado. Todo esto, repito, se hará ordenadamente, sin nerviosismos y, según espero, sin sobresaltos (Rafaneau-Boj, 2006, pág. 46).*

Aunque en un primer momento, se esperaba sólo recibir a mujeres, niños y ancianos, la desesperación y el caos provocados por el avance de las tropas franquistas llegaban a tal magnitud en los puestos fronterizos que finalmente las autoridades francesas se vieron obligadas a aceptar tanto a los varones civiles como a soldados y milicianos de ambos géneros.

Muchas familias de refugiados, ante la previsión de que iban a ser separadas, decidieron regresar a España antes de que fueran evacuadas a los centros de acogida y campos de concentración, confiando en la sinceridad de las declaraciones de las autoridades franquistas de que no habría represalias contra los que decidieran volver. La mayoría de los repatriados se arrepintieron de aquella decisión (Fernández Albéndiz & Álvarez Rey, 2014).

---

<sup>8</sup> *La Republique*, edición de 25 de enero de 1939. Cita recogida de (Pike, 1969).

## Los centros de acogida

A pesar de la “generosidad francesa” citada, en la práctica, aquella masa de población superó con creces las previsiones del gobierno francés, que se vio obligado a instalar a la gente en plazas o descampados a menudo cubiertos de nieve, al aire libre en pleno invierno, sin nada para comer ni beber (Vilar, 2006). Mientras permanecían en aquellos lugares a la espera de ser evacuados, estaban protegidos únicamente por telas de tienda o, en el mejor de los casos, cobertizos improvisados, *matando el hambre con gestos desesperados, temblando de frío bajo sus harapos, al acecho del llamamiento de los gendarmes* (Rafaneau-Boj, 2006, pág. 47).

El servicio de intendencia y sanitario —especialmente— se vieron rápidamente desbordados. Sin embargo, algunas autoridades francesas prohíben a los médicos españoles, considerados como prisioneros, que auxilien a los heridos y enfermos.

La gestión de aquellas masas de refugiados en la frontera quedó a cargo de la gendarmería y las tropas coloniales. Aunque desconocemos si aquello fue una acción premeditada o no, las autoridades francesas habían encargado al 7º regimiento de spahis y el 24º de tiradores senegaleses la custodia de los refugiados republicanos. Las tropas africanas despertaban un profundo terror entre la población española, vistas las acciones de los “moros de Franco”, que habían cometido verdaderas atrocidades en las poblaciones conquistadas por el bando nacional.

La estancia en la frontera antes de ser reconducidos a lugares de acogida en mejores condiciones tenía una duración indefinida, pues dependía de la capacidad de evacuación de las autoridades francesas sobre todos aquellos refugiados que se negaban a volver a España. En su mayoría, los civiles y heridos fueron enviados en tren a centros de acogida repartidos por todos los departamentos franceses<sup>9</sup> y algunos hospitales de los Pirineos Orientales y el Ariège, aunque el gobierno francés esperaba que se restableciera pronto la normalidad en España, y estas gentes pudieran regresar a sus hogares (Llorens, 1976).

Sin embargo, aquel campo “atrincherado” ofrecía un panorama desolador. Cada noche se llevaba consigo a los heridos y enfermos de mayor gravedad. También morían niños, especialmente los de pecho, por su extrema fragilidad y las condiciones de malnutrición de la madre. Muchos otros civiles mueren de frío o de agotamiento al no estar tan acostumbrados a tales situaciones como sí los milicianos y soldados (Rafaneau-Boj, 2006).

---

<sup>9</sup> Sólo la ciudad de París está eximida de recibir refugiados, debido fundamentalmente a la alta tasa de paro con la que cuenta.



Antonio Miró relata así la situación en la estación de tren de La Tour-de-Carol, una población francesa a 1.300 metros de altitud, donde centenares de refugiados esperaban ser evacuados:

*amontonados sobre este andén ofrecían un espectáculo espantoso. Parecía una inmensa enfermería. Hombres, mujeres, niños y ancianos estaban acostados sobre el cemento... Los cuerpos se daban la vuelta penosamente sobre el suelo, en busca de una posición menos dolorosa... La fiebre brillaba en muchas miradas. Niños mutilados se arrastraban sobre el andén en busca de sus padres. Todos estos inválidos se hallaban expuestos a los cuatro vientos. Algunos franceses trajeron paja para hacerles unas camas a los heridos [...] los alaridos de dolor quedaban ahogados en la profusión de gemidos, de sollozos, de llamadas de auxilio. La estación estaba llena hasta los topes. A pesar de ello, continuaban llegando refugiados sin parar<sup>10</sup>.*

Una vez reubicados, los centros de alojamiento a donde llegan los refugiados son con frecuencia antiguos conventos, prisiones, cuarteles, casas o escuelas abandonadas; lugares más o menos salubres que han sido requisados por las autoridades locales o cedidos por la población. La autoridad que les dirige, ahora sí, es civil; el régimen y la disciplina son variables, en función del personal y la dirección. Las condiciones, aunque no óptimas, son infinitamente mejores a la situación que habían sufrido en su camino a Francia y en su estancia en las inmediaciones fronterizas. Aquellas personas hubieron de soportar una cuarentena sanitaria, dadas las penosas condiciones en que llegaban a aquellos lugares (Rafaneau-Boj, 2006).

En la mayoría de los casos, el régimen establecido en aquellos centros dictaminaba que los hombres debían ayudar en todas las tareas que el municipio requiriera. Las mujeres, por otro lado, debían desinfectar los locales y barrer, lavar las prendas en los lavaderos comunitarios o en el río, trabajos de costura y cocinar los alimentos. Dependiendo de la actitud del alcalde y los vecinos, el tránsito de aquellos españoles se limitaba al municipio o se permitía viajar por los alrededores.

A pesar de la influencia de los medios de comunicación más conservadores, multitud de franceses, asociados o no, ofrecieron toda su ayuda para mejorar las condiciones que aquellos refugiados tenían que soportar. Uno de aquellos ejemplos fue la colonia de cuáqueros ingleses, que ofreció verdaderas camas con sábanas y colchas, con una escuela donde formar a los niños y niñas, espacios para el aseo y alimentos (Martín Casas & Carvajal Urquijo, 1999).

---

<sup>10</sup> Cita recogida por (Rafaneau-Boj, 2006) de Miró, A. (1976). *L'Exilé*. París: Galilée

El horror de la Guerra Civil española y del posterior exilio despertó en muchos lugares del mundo un fuerte deseo solidario para con la República<sup>11</sup>. En Francia, a pesar de la influencia de los medios de comunicación más conservadores, se organizaron multitud de comités de ayuda, como la “Conférence Française d’Aide aux Réfugiés Espagnols” de junio de 1939, la Oficina Socialista de Ayuda a los Refugiados Españoles de Orán o Solidaridad Internacional Antifascista (Caudet, 2005).

Por su parte, el Estado francés procuró integrar a los refugiados de menor edad a través del aprendizaje de la lengua francesa y de la asistencia más o menos regular a la escuela pública, sin embargo, no estableció facilidades como esta para los adultos, que quedaron supeditados a la decisión de las autoridades locales.

Con todo esto, vemos ya la diferencia entre la actuación del gobierno y autoridades francesas –junto con los medios de comunicación más conservadores- y la de aquellos ciudadanos más comprometidos con los valores humanos. Esto es importante a la hora de diferenciar a unos y otros a la hora de juzgar la ayuda francesa a los refugiados del 39, en nuestro caso.

#### Los campos de concentración

El 5 de febrero, ante el estallido de todos los frentes en la guerra, se intensifica la marea de gente que trata de alcanzar los puestos fronterizos franceses. Ya no sólo eran civiles quienes trataban de ponerse a salvo. Ahora, 150.000 soldados republicanos cargados con material de guerra eran autorizados a entrar en Francia. Estos soldados debían seguir varias disposiciones:

- Cruzar la frontera según las órdenes negociadas entre el estado mayor republicano y los oficiales franceses: se exigía una manera de vestir correcta y mantener la formación para facilitar el conteo.
- Entregar todos las armas de manera ordenada, pues el Estado francés pasaría a hacerse cargo de aviones, barcos y de todo el material ligero que no hubiera caído en manos de las tropas de Franco.

Algunos soldados se resignan a entregar sus armas; otros, en una última muestra de orgullo, prefieren destruir sus armas a entregarlas al ejército francés o dejarlas abandonadas con el riesgo de que las capturen el bando nacional. Al igual que la población civil, gran parte de los milicianos y soldados que se encuentran heridos sucumben ante la precaria situación de los servicios sanitarios (Rafaneau-Boj, 2006).

---

<sup>11</sup> El 13 de agosto de 1936 se inauguró en París la *European Conference*, como plataforma de ayuda internacional para la causa de la República. La solidaridad internacional continuó también durante el exilio.

En apenas unos días, la afluencia de soldados se incrementará hasta los 250.000<sup>12</sup>, que se unirían a los 230.000 civiles que habían llegado desde enero. Para acoger a los soldados, el gobierno francés establecería campos de concentración. Aunque el término está bastante denostado, sobre todo desde las experiencias nazi y soviética, al principio, “campo de concentración” significaba reunir en un lugar a un número importante de los miembros de un grupo político, nacional, social o religioso, en el marco de un régimen anticipadamente impuesto, que implicaba la privación de libertad y el confinamiento durante un periodo aleatorio de tiempo (Ciechanowski, 2005).

Las tropas republicanas refugiadas, desde el momento que cruzan la frontera francesa, debían firmar una declaración en la que se veían obligados a optar por la repatriación o por el internamiento en un campo de concentración. A los que elegían la repatriación se les retiraba del grupo, y a la espera de ser enviados a Hendaya, recibían trato de favor: un cubierto y comidas calientes.

Los milicianos y soldados que optaron por permanecer en Francia, dirigidos bajo escolta y a pie –véase la diferencia respecto a los civiles que viajaban en tren-, fueron conducidos a los campos de concentración. La intención del gobierno francés, mediatizado por la opinión pública y los medios de comunicación ante la devastación que estaban produciendo los refugiados, quedaba clara entonces.

Los españoles, para calentarse y mejorar su dieta, que por lo general se trataba de un pan y una lata de sardinas para cada cinco personas, recogen todo lo que encuentran a su alrededor que pueda convertirse en leña y comida: madera, cepas de viñas, castañas... Aquella devastación provocó la entendible ira de los campesinos franceses, que habían empezado ya a pedir que se tomaran medidas. La Prefectura de los Pirineos Orientales mantuvo la zona literalmente en estado de sitio. Las tropas coloniales se encargaron de nuevo de mantener el orden (Rafaneau-Boj, 2006).

Jean Vidal, en la edición de *La Dépêche* del 31 de enero de 1939, describía así la situación que empezaban a provocar los primeros soldados y milicianos republicanos que habían cruzado la frontera:

*Esta multitud harapienta que intenta colmar su hambre y busca refugio por los lugares más diversos no se olvidó de llevar consigo sus hábitos ancestrales de suciedad, de desparpajo y de “cara dura”... En este campo [...] que intenta canalizar y normalizar una invasión que no tiene precedentes en la historia de la civilización, se empieza a carecer de todo.*

---

<sup>12</sup> Cifra recogida por (Rafaneau-Boj, 2006)

Esta prensa terminó de mediatizar al gobierno de Daladier, decantándose por la concentración de los refugiados en campos. Aunque se han atribuido multitud de eufemismos<sup>13</sup> a los campos de concentración franceses, por lo que más se les conoce es por las condiciones inhumanas en las que se veían obligados a vivir los internos. En muchas ocasiones, el campo no era más que un cercado en una playa de la costa mediterránea francesa, vigilado por la gendarmería francesa y soldados senegaleses. La precariedad de aquellos espacios era tal que carecían de sistemas de abastecimiento y saneamiento de aguas, teniendo los mismos refugiados que construir sus propios refugios.

*Ilustración 1: Campos de concentración franceses*



Fuente: Wikimedia Commons

Los campos de refugiados para soldados y milicianos se establecieron, casi todos, en los departamentos Pirineos Orientales, Ariège, Pirineos Atlánticos, Aude, Tarn-et-Garonne y Hérault. Los internos eran conducidos a ellos bajo la custodia de las tropas coloniales francesas.

<sup>13</sup> Campos de internamiento, campos de concentración no-represivos, campos de acogida, campos de concentración de refugiados... Puesto que los campos de concentración franceses aún respondían a la definición original, nos quedaremos con esta denominación, remarcando la diferencia con los campos de concentración de carácter fijo y represivo construidos por la Alemania nazi y la Rusia soviética, inmediatamente posteriores en el tiempo.

El primer campo que se creó fue el de Argelès, el 1 de febrero de 1939, por decisión de Albert Sarraut y de Marc Rucart. En la conferencia ofrecida por ambos ministros tras una visita a la región, declararon:

*No se tratará nunca de un internamiento de prisioneros. Los españoles no se verán nunca sometidos a un régimen vejatorio, a ningún trabajo forzado. Repitámoslo: el campo de refugiados de Argelès-sur-Mer no será un lugar penitenciario sino un campo de concentración. No es lo mismo. Los asilados que residirán en él se quedarán apenas el tiempo necesario para preparar su repatriación o, si así lo desean, su libre paso de vuelta hacia España. De Perpiñán a Por-Vendres todos los locales se desinfectarán con cal... Aunque en lechos de paja, todos dispondrán de un confort relativo. Todos los campos se verán sometidos a una rigurosa disciplina, bajo el control de la autoridad francesa. A todos aquellos que infrinjan las órdenes dadas, les serán aplicadas sanciones militares. De todos modos, nuestro viaje nos ha permitido evaluar todas las eventualidades para poder hacerles frente [...] Argelès está listo para acoger a 150.000 hombres<sup>14</sup>.*

La única disposición de aquel discurso que se cumplió fue la disciplina militar particularmente severa impuesta por la gendarmería y los efectivos militares coloniales. El campo de concentración de Argelès no fue otra cosa que una inmensa playa dividida en rectángulos de una hectárea cada uno, cuya única construcción sólida es la propia alambrada.

Sobre la playa desnuda de Argelès, azotada por los vientos de tramontana, no existía ni un solo barracón o refugio sólido. Los internos, ante esta situación, se vieron obligados a excavar huecos en la arena y cubrirlos con mantas o ramas con el fin de protegerse del frío, de la humedad del mar y de los granos de arena que levanta el viento. En el mejor de los casos, se levantaron tiendas y pequeños refugios con materiales de baratillo o chatarra encontrados por los alrededores. Las autoridades francesas, visto esto, adoptan la decisión de construir barracones, los cuales ante la desesperación por el frío vieron desvalijado parte de su revestimiento para echarlo al fuego.

Argelès, por ser el primer campo construido es el primer “centre d’accueil”<sup>15</sup> para los heridos graves. Sin embargo, no era el mejor lugar para recibir a este contingente, pues las tiendas reservadas al servicio sanitario no contenían, siquiera, el mínimo necesario

---

<sup>14</sup> Declaración recogida por (Rafaneau-Boj, 2006, pág. 129)

<sup>15</sup> Aunque traducido generalmente como “centro de acogida”, el término *accueil* es sinónimo de bienvenida. Teniendo en cuenta las condiciones de vida que ofrecía aquel lugar, la bienvenida debió sonar para más de una persona a sarcasmo.

para tratar a los enfermos o heridos leves; ni sillas ni bancos, pocos o ningún medicamento; donde llegó a agotarse incluso la aspirina. Para los apósitos, el personal sanitario utilizaba los trozos todavía “limpios” de vendas ya utilizadas (Rafaneau-Boj, 2006).

Eulalio Ferrer, capitán del Ejército Republicano exiliado posteriormente en México, dejaba este testimonio de la vida cotidiana en el campo de Argelès:

*En el campo encuentro fortuitamente a mi padre, y la idea que tenía de fugarme se quedó en idea porque mi padre [...] me dijo: “No me dejes porque aquí come el más fuerte y yo llevo tres días sin comer. Nos tiran el pan a voleo y el más fuerte es el que se lo lleva...” en cuanto a las condiciones del campo, pues era campo libre. Mes de febrero, fríos, con esos vientos cortantes... Entonces, el dormir allí... pues... era una proeza. Una proeza que nos llenó de piojos porque como nos juntábamos unos a otros para prestarnos calor... pues entonces eso criaba piojos y teníamos piojos. Y además teníamos que hacer nuestras deposiciones en la playa, y se les ocurrió a los franceses en lugar de aljibes, en aquellos días, poner unas bombas que extraían y depuraban, teóricamente, el agua del mar. Y lo que extraían eran nuestros propios detritus y claro, la cantidad de gente que murió de disentería fue enorme... Uno podía encontrarse a las dos de la mañana, frente a un barracón, a un señor vestido con esmoquin y chistera, tocando el violín, que decía a todo el que se acercaba: “Mañana os espero en el Liceo de Barcelona” (Martín Casas & Carvajal Urquijo, 1999, pág. 70).*

Otros campos, contruidos posteriormente, no ofrecieron un mejor panorama. Las deficientes condiciones de vida se dieron en todos, existieron “centros especiales” como el de Rieucros, como “internamiento administrativo de los extranjeros indeseables”. En realidad, este campo no fue más que encerramiento carcelario. A él fueron a parar las mujeres consideradas peligrosas. Otros milicianos y soldados tanto españoles como de las Brigadas Internacionales, fueron concentrados en la fortaleza de Collioure, donde fueron tratados como delincuentes comunes, víctimas de malos tratos y humillaciones.

En otros casos, los internos trabajaban con la Intendencia militar francesa. En el campo de Bram, por ejemplo, intelectuales y funcionarios convivieron con una gran cantidad de panaderos, que se dedicaron a proveer de pan a los demás campos. Sin embargo, a pesar de la especialización, los internos de los otros campos no disponen más que de un pan de 1 kilo para cada 5 personas.

De estas terribles condiciones de vida se hicieron eco los numerosos comités de ayuda a los exiliados republicanos. Muchos de ellos plantearon la cuestión de cerrar los campos de concentración e integrar a todos los españoles en la vida social y económica de Francia, además de contrarrestar la propaganda “anti-rojos” de los medios de comunicación conservadores franceses (Caudet, 2005).

A pesar de la cantidad de campos de concentración que se establecieron<sup>16</sup>, de las diferentes gentes que lo poblaran y de los recursos que se les atribuyeran, en todos, situación era similar. El hambre, el frío, las enfermedades y la vigilancia perpetua por parte de la gendarmería francesa fueron una constante en todos ellos. Las enfermedades más frecuentes en los campos fueron la disentería y la neumonía en primer lugar, seguidas de fiebre tifoidea, tuberculosis, lepra, sarna, conjuntivitis, escorbuto y llagas. Estas llagas eran producidas por la arena que arrastraba el fuerte viento de tramontana en las playas mediterráneas del suroeste Francés, haciendo, por tanto, especialmente duras en los campos de Argelès y Saint Cyprien (Rafaneau-Boj, 2006).

Estas condiciones no amilanaron a los internos. En el interior de los campos se organizaron actividades culturales, deportivas, políticas y artísticas. Al igual que la defensa de la cultura fue el baluarte del bando republicano contra el oscurantismo impuesto por las tropas franquistas<sup>17</sup>, sobrevivir en aquellos campos pasaba por ocupar la mente en actividades más provechosas que preocuparse por las enfermedades o la vigilancia de la gendarmería francesa.

De este modo nace la “cultura de las arenas”. Las enseñanzas interrumpidas en España se retoman con conferencias-debates, clases de idiomas, matemáticas, geometría, geografía, historia, filosofía, cultura general e incluso se informa sobre normas de higiene para prevenir a los individuos sanos de contraer enfermedades (Cruz Orozco, 2002). También se leen y comentan los diarios autorizados en los campos, se editaban boletines, se producen obras de teatro, se exponen sus producciones artísticas, se crean talleres... (Rafaneau-Boj, 2006).

El desorden y la afluencia masiva de refugiados –civiles o combatientes- provocaron que el mantenimiento del orden y la lucha contra el “vagabundeo” fueran la regla que debía cumplirse en primera instancia por las autoridades francesas. Desde los primeros días de febrero de 1939 se multiplicaron los arrestos. Algunos tienen como objetivo “elementos peligrosos a quienes no se les reprocha nada en concreto, pero de los que se sospecha que habían cometido numerosos asesinatos en España”. La influencia de los medios de comunicación, con todos sus prejuicios, había hecho mella en las autoridades francesas.

La afiliación a un partido o a un sindicato, que no puede considerarse como un delito, se registra a título indicativo tan pronto como los servicios de policía adquieren conocimiento de ello. En el ambiente general que se crea, la delación está a la orden del día:

---

<sup>16</sup> Por el régimen establecido en el campo y el tipo de internos, pueden catalogarse los campos en: trabajo, descongestión, de paso, disciplinario y prisión. Para ver más acerca de este tema, ver (Rafaneau-Boj, 2006, págs. 142-144)

<sup>17</sup> Véase, por ejemplo, las cartillas de alfabetización de milicianos y soldados del frente republicano.

con una simple denuncia o mediante el testimonio de “personas de buena fe que desean preservar el anonimato”, se detiene a numerosos refugiados (Rafaneau-Boj, 2006).

Aquellas detenciones venían favorecidas por el sempiterno enfrentamiento entre comunistas y anarquistas, que continuó una vez que aquellos individuos fueron internados de manera conjunta en los campos. Acaparar los escasos medios de supervivencia de los campos sería el objetivo principal de ambos grupos. De igual manera, los enemigos políticos eran el objetivo principal en las acusaciones que se vertían en los precarios panfletos y boletines<sup>18</sup> que se editaban dentro de los propios campos (Pike, 1969).

Para finalizar la cuestión de los campos de concentración, es necesario hacer una mención especial a los campos que se establecieron en el Magreb francés. La huida hacia Argelia, principalmente, se produjo entre febrero y marzo de 1939 por andaluces y levantinos.

Si las autoridades metropolitanas se vieron sobrepasadas por la ingente cantidad de refugiados que cruzaba los puestos pirenaicos entre enero y febrero de 1939, hay que poner de relieve la escasa preparación que la colonia tenía para acoger a los exiliados que se decantaron por el norte de África para escapar de la represión franquista. Una vez establecidos los campos argelinos, sirvieron para descongestionar los campos franceses desde el mismo marzo de 1939 (Martínez López, 2014b).

La travesía hacia la colonia francesa –en barco– era desde luego menos dura que la alternativa hacia los puestos pirenaicos, sin embargo, los refugiados viajaban hacinados compartiendo el mismo espacio que el ganado, pues sobrepasaban enormemente el aforo del transporte. Además, se dio el caso que las autoridades coloniales de Orán no permitieron desembarcar completamente a los viajeros de uno de los buques por el periodo de un mes, por lo que podemos hacernos una idea de las condiciones higiénicas y humanitarias que se vivieron (Martínez Leal, 2005).

En Argelia también hubo varias modalidades de campos: los que acogieron a mujeres, niños y ancianos; los de intelectuales y/o mutilados; y los destinados a soldados y milicianos, donde las condiciones fueron mucho más duras que en los otros. Los refugiados con mayor capacidad adquisitiva, se alojó en hoteles o en casas particulares.

En aquellos campos se vivió una situación bastante similar al de los campos de Francia. Sin embargo, con la caída del gobierno de Daladier y la implantación del régimen de Vichy, muchos españoles, especialmente los soldados y milicianos, fueron enviados a los campos de trabajo. Estos campos funcionaron entre 1939 y 1943 y estaban situados en la misma frontera con el desierto del Sahara. La finalidad de éstos era la extracción de

---

<sup>18</sup> Aquellos panfletos y boletines no eran más que manuscritos en papel cebolla, editados en tiradas de no más de 10 ejemplares –en los casos más generosos–.



minerales y la construcción de la línea del ferrocarril del *Transahariano*, que uniría Orán con Níger (Llorens, 1976).

Si en Francia el principal peligro era el frío, en este caso los enemigos a vencer era la variación extrema de temperatura entre el día y la noche propias del desierto; el siroco, ese viento cargado de arena que puede soplar durante días enteros; los animales del desierto –escorpiones venenosos, reptiles, arañas- y, por supuesto, los golpes de calor y la deshidratación, aunque la alimentación era igual de exigua que en Francia (Rafaneau-Boj, 2006).

Si los trabajadores no cumplían en su trabajo o se rebelaban, eran enviados a los campos de castigo, donde las condiciones eran todavía peores, si cabe. El gobierno de Vichy hacía pagar así la condición de antifascistas de los refugiados españoles, considerados como verdaderos “indeseables” (Martínez López, 2014b).

#### La vida después de los campos

Las autoridades francesas estaban muy interesadas en reducir la cantidad de personas que habitaban en los campos de concentración. Para ello, estimuló las repatriaciones a España y ofreció a los refugiados la oportunidad de salir de los campos a través de la prestación de servicios a Francia en empresas agrícolas e industriales, en las compañías de trabajadores o en el enrolamiento en la Legión Extranjera Francesa.

La primera opción fue mucho más atractiva a pesar de que los propietarios realizaban humillantes prácticas de evaluación física en busca de una mano de obra sólida. Además, el salario era más bajo al de los obreros franceses y la vigilancia, obligada. Cualquier opción era mejor que seguir viviendo en las condiciones de los campos (Martínez López, 2014b).

Este es el principio que establece V. Llorens para la desaparición de los campos. Para él, la movilización general francesa iniciada la Segunda Guerra Mundial, dejando la mayor parte de los puestos vacantes en la agricultura y la industria, aceleró el abandono de los campos de concentración, que después volverían a ser ocupados durante el régimen de Vichy por los judíos franceses (1976).

El nuevo conflicto mundial provoca que el derecho de asilo otorgado por el gobierno francés ahora a todos los refugiados, fueran civiles o soldados/milicianos, vaya acompañado de un compromiso de trabajo. Los voluntarios que se unieron a las Compañías de trabajadores extranjeros (CTE) deben escoger entre “el trabajo o los campos”. Los que no pidieron el asilo político se ven obligados a alistarse en la Legión extranjera para evitar que se les repatrie a España. Estas compañías se dedicaron fundamentalmente a la construcción de fortificaciones, como la línea Maginot y la frontera franco-belga, carreteras, puentes y presas, fábricas de carbón de Gransac, tala de árboles en las Landas o fábricas de armamento. A pesar de todo, los integrantes de estas compañías volvían a

dormir en precarios barracones instalados cerca de las zonas de trabajo, con una alimentación muy parecida a la de los propios campos y recibían un sueldo ínfimo a cambio de su trabajo (Rafaneau-Boj, 2006).

Respecto a la opción de alistarse en el ejército, la Legión extranjera tampoco era la mejor oportunidad. En primer lugar, la Legión extranjera estaba muy denostada desde la Guerra Civil española, pues en palabras de José Salvador, “allí no van más que los criminales y los holgazanes, y como no soy ni una cosa ni otra, no voy” (Martín Casas & Carvajal Urquijo, 1999, pág. 77).

Cuando las autoridades francesas dieron a elegir entre la Legión o la repatriación a España, muchos españoles se decidieron al alistamiento. En primer lugar, debían pasar por la oficina de reclutamiento de Perpiñán, donde “los nuevos soldados” reciben una instrucción militar rápida y completamente anacrónica: cinco minutos para aprender a manejar el fusil, diez para el fusil ametrallador...

Así formados, y repartidos en batallones con los voluntarios extranjeros, se les envía al Somme, a Alsacia y a las Ardenas, las primeras líneas de choque contra el ejército alemán. Los españoles debían hacer frente a la moderna Wehrmacht con fusiles y mosquetones aún más viejos que los que se utilizaron en España y ametralladoras de la Primera Guerra Mundial. A pesar de todo, más de 60.000 españoles lucharían contra los nazis (Fernández Albéndiz & Álvarez Rey, 2014).

Los campos argelinos no desaparecieron hasta la capitulación de las tropas del Eje del norte de África. Los españoles tomaron un camino muy diverso, o bien quedaron afincados en la colonia gracias a los puestos vacantes que quedaron por la guerra; otros, los menos, se alistaron en la Legión extranjera francesa o se enrolaron en las tropas del general Montgomery para desplazarse a Inglaterra y desembarcar en Normandía. Los hubo también que se alistaron en la *Nueve* del general Leclerc.

La historia francesa guarda un grato recuerdo de la participación española en la resistencia francesa, pues aquellos refugiados fueron el motor del campo y la industria francesa y participaron, especialmente, en el maquis, la liberación de la región del Sud-Ouest y París. Los exiliados españoles, hasta entonces parias, pasaron a ser indispensables para la economía y la defensa nacional, que para ellos era entendida como la continuación de la lucha contra el fascismo y que, tras la caída de Hitler, la guerra debía continuar hasta la claudicación del régimen franquista.

Tras la instauración del gobierno de Vichy, los centros de acogida para las refugiadas españolas se cierran. Las mujeres deben ahora buscar trabajos “más provechosos para el interés nacional”, como era la agricultura, la industria textil o la propiamente bélica. Ahora sí, al convertirse en prestatarias o, en el mejor de los casos, asalariadas, mejoran su calidad de vida. Otras fueron activas colaboradoras de la Resistencia, transportando

pertrechos de guerra (Alted Vigil, 1997). Sin embargo, con la ocupación nazi, los traslados a América, las detenciones por la Gestapo y la policía colaboracionista de Vichy y el reclutamiento forzoso para marchar a trabajar a las fábricas alemanas, supuso para muchos hombres y mujeres el final de la esperanza de volver a reunirse con sus familiares, prolongando durante años el exilio.

Otros españoles no tuvieron tanta suerte. Además de las numerosas víctimas de los campos y del propio conflicto, centenares de refugiados fueron apresados por los alemanes y trasladados a los campos de exterminio de Mauthausen y Gussen, principalmente.

## 1.2 Cómo se ha tratado este tema hasta ahora

La enseñanza de la historia ha estado siempre presente en los planes de estudio de la España contemporánea, tanto en la enseñanza primaria como en la secundaria. La importancia dada a la disciplina se refuerza durante el franquismo, momento en el que los responsables de los diversos planes de educación contemplan la enseñanza de la historia como una contribución a la formación y desarrollo de una conciencia nacional (Valdeón Barunque, 1989). La Guerra Civil, en aquellos planes, se trató como una empresa necesaria, acometida por una serie de héroes ante la necesidad de librar a España de los grandes males que la sometían. Evidentemente, mostraba una visión de los hechos bastante subjetiva y que, de ninguna manera, ponía en cuestión la exclusión de la vida pública de todas aquellas personas que no se acomodaran a la doctrina nacional católica. Además, era una historia muy positivista, llamada a remarcar las grandes victorias del bando sublevado.

Con la llegada de la democracia, y a raíz de una de las corrientes historiográficas en boga –el marxismo–, la historia dejó de cantar “las glorias de la patria” para verse como un “proceso conflictivo y dialéctico”. En palabras de J. Fontana, *la historia debe servir al hombre de “arma para sus combates de hoy y herramienta para la construcción de su futuro”* (Fontana, La historia, 1974, pág. 140).

Desde ese momento, y con las sucesivas aportaciones de la academia, la Guerra Civil empezó entró en las aulas como lo que fue, un conflicto fratricida, en una España donde el resultado de la guerra sería, fuera cual fuera el bando que cayera derrotado, la completa exclusión del adversario. Desde esta nueva perspectiva, empezó a tomarse como referencia el sufrimiento padecido por la población civil. Es de esta manera como se toma el tema del exilio.

Sin embargo, el tema del exilio en la contemporaneidad española se ha tratado muy poco y cuando se ha hecho, se ha dedicado fundamentalmente al exilio de políticos e intelectuales durante la Guerra Civil. Son muy conocidos los casos de los parlamentarios

exiliados en México, donde mantuvieron viva a la II República o la agonía de Antonio Machado y su madre camino del exilio francés.

El exilio de masas del 39 sí ha adquirido el trato que merece durante los últimos años en la academia, donde se le ha dado mucha importancia a la vida de aquellos exiliados tanto en los campos de concentración como en los diversos centros de acogida. A pesar de ello, este tema sigue siendo un apartado marginal en el aula. Se da la paradoja de que en la época de oro de los campos de concentración europeos, en la década de los años 40, apenas se hace mención a los campos donde se vieron internos miles de españoles en las condiciones que ya hemos descrito.

Mucho menos se ha tomado en consideración el papel de la mujer en el exilio. Aunque sí está reconocido su protagonismo durante la II República y la propia contienda, una vez que se ve obligada al exilio, bien porque siga los pasos de sus familiares o bien por su implicación político-sindical, la mujer es olvidada (Alted Vigil, 1997). Por ello, nuestra propuesta tendrá también el objetivo de reivindicar la memoria de aquellas mujeres que mantuvieron la economía francesa e incluso participaron junto a los varones en la resistencia francesa.

### 1.3 ¿Por qué es importante este tema? ¿Qué aporta al alumnado?

Aprender a convivir sería, por así decirlo, la aportación máxima a la que aspira nuestro trabajo. La convivencia es una situación inevitable, máxime en la sociedad globalizada en la que vivimos. La diversidad cultural es la tónica dominante en los ámbitos urbanos y, cada vez más también, en el medio rural. Por ello, aprender a convivir *bien*, con el desarrollo de las normas cívicas de convivencia debe ser la clave en el proceso transversal de enseñanza y aprendizaje que trata de promover la actual legislación educativa (Marina & Bernabeu, 2009).

La historia es una materia fundamental en el currículo debido a que nos hace recordar nuestro pasado. Al igual que es capaz de recordar los hechos más venerables de nuestros antepasados, también es capaz de traer a la palestra la actitud indiferente, malévola o benigna de los funcionarios franceses en los campos de concentración establecidos a partir de 1939 y, sobre todo, de las atrocidades de las tropas coloniales encargadas de custodiar los campos. De esta manera, siendo capaces de analizar críticamente aquella situación, podemos ofrecer un nuevo punto de vista sobre la pasividad de los gobiernos europeos respecto a la crisis de refugiados y el surgimiento de movimientos que tratan de excluir a la población siria.

Además, tratar el tema del exilio de 1939 tal y como fue, un fenómeno de masas, ayudará a restituir la memoria de todas aquellas personas anónimas que, al igual que los sí reconocidos intelectuales y políticos, se vieron obligados a abandonar su hogar huyendo de un régimen que impuso unas normas cívicas excluyentes de todo aquello

que no se ciñera a la doctrina nacional-católica. A través de este tema, además de una educación en valores de entendimiento y resolución de conflictos por la vía pacífica, trataremos de erradicar en el alumnado la formulación de prejuicios y la estigmatización de otros colectivos. Por poner un ejemplo, hoy en día practicar la religión islámica se equipara a ser terrorista –o en el mejor de los casos, ser favorable a tales actos-.

Esta es una de las razones básicas por la que parte de los medios de comunicación, de gobiernos y de la opinión pública europea se muestra muy desfavorable a la recepción de la población refugiada siria. De ninguna manera, puede permitirse la violación de los Derechos Humanos fundamentales para este caso de una población que huye de un conflicto bélico por la estigmatización. A grandes rasgos, es lo mismo que sucedió con la población española que trataba de alcanzar los puestos fronterizos franceses en 1939, permitiendo las autoridades francesas que permaneciera recluida en centros de acogida y campos de concentración en condiciones inhumanas.

Esa sería la aportación básica de nuestro trabajo. Sin embargo, la cuestión del exilio de 1939 sugiere otras cuestiones como el desarrollo de la cultura en los campos. El alumnado comprobará la importancia que siempre se le ha dado a la alfabetización y las actividades culturales con la cuestión de la “cultura de las arenas”. Que aquellos refugiados, a pesar de todo lo que habían sufrido durante la Guerra Civil y las duras condiciones en que vivían en los campos, mantuvieran el ánimo como para seguir formándose intelectualmente hará al estudiante, como mínimo, valorar las posibilidades que disfrutamos hoy día para asistir a la escuela.

Además de conocer esa parte fundamental de nuestra historia, el de la “España errante” como la denominaría Gregorio Marañón, la propuesta didáctica que vamos a presentar es capaz de sugerir, por sí sola, varias cuestiones que, además de estar recogidas en el currículo de la asignatura de Historia, conectan con la actualidad en la que vive el alumnado. Esta actualidad, mencionada ya, es la crisis de refugiados sirios que sufre Europa hoy en día.

En primer lugar, desde el momento en que una persona migra a otro país, sea cual sea su motivación, en este aparece siempre un rechazo hacia ella. Ese sentimiento proviene de los colectivos de ideología nacionalista, y toma más protagonismo cuanto mayor es la cantidad de personas que recibe dicho país. La experiencia nacionalista en Europa es harto conocida, sobre todo tras las experiencias de la Segunda Guerra Mundial y la Guerra de los Balcanes.

La llegada de inmigrantes de muy diversa procedencia desde finales del siglo XX ha favorecido el florecimiento de movimientos neonazis o ultraconservadores por toda Europa. Estos colectivos estigmatizan al extranjero en base a los prejuicios infundados y la generalización. El ejemplo más flagrante es la equiparación entre el culto islámico y el término terrorista.

De nuevo, los medios de comunicación juegan un papel importantísimo. Dependiendo del análisis que la prensa o los informativos hagan sobre estos movimientos, inclinarán a la opinión pública a estar a favor o en contra de ellos. A menudo, una mala coyuntura económica se relaciona con la llegada de inmigrantes o refugiados, por lo que el descontento general se canaliza sobre los colectivos extranjeros. Sin duda, la ideología ultra o nacionalista azuza estas justificaciones.

Esta situación, es tan válida para la situación actual europea, como para la ocurrida en 1939, donde, como hemos visto, algunos medios de comunicación franceses tildaban a los exiliados de “maleantes, indeseables” o utilizaban los prejuicios más rancios –vagos y folclóricos-.

Por ello, a través de este tema, se puede hacer consciente al alumnado que debe ser crítico con toda la información que llega a sus manos, más aún cuando vivimos un tiempo en el que el acceso a la información, y a crearla, es sencillísimo. La democratización del acceso a la información no ha ido de la mano de un aumento de la capacidad de analizarla, lo que está teniendo como consecuencia la paradoja de que vivimos en la sociedad de la desinformación. Sin embargo, esta cuestión no es nueva.

La influencia de los medios franceses más reacios a la acogida de los refugiados españoles incitó a comentarios como el de esta perpiñesa que, quejándose de los medios puestos a disposición de los refugiados en la clínica de maternidad de la ciudad, exclama:

*Lo que no puedo entender es la razón que indujo a estas españolas a parir en nuestro país, a costa nuestra...*<sup>19</sup>

Así, este tema ayudará a que los estudiantes se percaten de la tremenda influencia que puede ejercer la prensa, no sólo en la opinión pública, sino también en los parlamentos y gobiernos. La actuación de las autoridades francesas –locales y estatales- durante los primeros meses de 1939 estuvo muy condicionada por la visión estigmatizada que se “vendía” de los españoles como “indeseables”, “revolucionarios” o “maleantes” desde la prensa.

Además, la limitación que en un principio estableció el gobierno francés sobre la aceptación de los refugiados españoles y su contabilización en gastos por parte de la prensa es muy similar a las cuotas de refugiados sirios que están dispuestos a aceptar los gobiernos europeos actualmente. François Leger clamaba en *L'Action française* (edición de 7 de febrero de 1939):

*El gorila de Sarraut nos dijo que no aceptaría más que a mujeres y niños. Resultado: vamos a hospedar a ciento cincuenta mil milicianos, lo cual, a diez francos*

---

<sup>19</sup> *L'Indépendant*, edición de 18 de febrero de 1939. Cita recogida de (Rafaneau-Boj, 2006).

*por día –cuarenta y cinco millones de nuevos gastos al mes-, ¡bonita manera de restaurar la economía francesa!*

Los momentos de crisis económica suelen tener como consecuencia también una severa crítica de la política del momento y, esto, es perfectamente aplicable a nuestro tiempo, en el que se está replanteando la cuestión de los valores, pues determinan las acciones de los gobiernos y de los propios métodos educativos (Gelpi, 1992).

La crisis económica que atraviesa Europa desde 2007 ha sido una coyuntura fantástica para el alzamiento de esas voces que rechazan ofrecer ayuda humanitaria a las víctimas del conflicto sirio. Sin embargo, esta deshumanización de los refugiados, tratándolos como simples “cabezas de ganado a las que se debe alimentar”, no es más que una contradicción de la imagen que Europa intenta transmitir de sí misma como baluarte de los Derechos Humanos.

Con todo esto, junto a las dificultades que sufre la población siria al cruzar el Mediterráneo y la situación a la que se ve sometida una vez que alcanza las costas europeas, viéndose retenida en campos de concentración, trataremos de hacer ver que la escusa económica no es justificación alguna para poner precio a ofrecer una vida digna a los refugiados. Aquellos campos de concentración en los que se vieron internos los exiliados españoles y los actuales campos de refugiados de sirios<sup>20</sup> tienen un factor común, las malas condiciones de vida que ofrecen a sus residentes.

El tema ofrecerá una interesante comparación en la manera de gestionar a las masas de exiliados republicanos en 1939 y la que se está llevando a cabo hoy día. Sin muchas dificultades, el alumnado podrá encontrar información sobre las condiciones sanitarias y educativas que se padecen actualmente en estos campos de refugiados.

A través de los desgarradores relatos sobre los campos de concentración franceses, el tema despertará en el estudiante un sentimiento de solidaridad, pues, al fin y al cabo, todos deseamos que se nos ofrezca un trato justo y humano cuando atravesamos dificultades en nuestra vida, más si se deben a causas ajenas a nosotros.

El exilio, como ya hemos visto, nunca es el cumplimiento de un deseo, sino más bien una decisión forzada. Es una interrupción brutal de la historia personal. Familia, amigos, trabajo y funciones sociales se quedan atrás, así como los elementos primordiales de la “identidad” nacional (costumbres, formas de vida...) El exilio es un trasplante; es el inicio

---

<sup>20</sup> Testimonios recogidos en Sáiz, M. (20 de mayo de 2016). El peligro añadido de ser mujer refugiada. *Público*: <http://www.publico.es/internacional/peligro-anadido-mujer-refugiada.html>

de un periodo de duelo, que se origina al perder el sentido de pertenencia social e institucional. Lleva consigo una crisis de identidad, que en muchos casos impide la adaptación al nuevo país<sup>21</sup>.

Aunque las diferencias culturales entre españoles y franceses no eran tan diferentes, la barrera idiomática constituyó uno de los mayores obstáculos para la integración de los refugiados adultos en la sociedad gala. Por ello, trataremos de cultivar en nuestro alumnado una predisposición de ayudar a los individuos que puedan encontrar en esta situación, sea en el centro educativo o en su mismo barrio. Integrar al extranjero en nuestra sociedad no quiero decir que debamos aculturizarlo, sino reconocer que vivimos en un mundo diverso, plural, y respetar sus creencias y costumbres, además de ayudar a comprender el idioma para que esa persona pueda desarrollar su vida de manera normal.

En definitiva, todo redundará en el desarrollo de valores positivos en el alumnado y la conciencia cívica. La educación en los derechos humanos constituye en nuestra época una dimensión necesaria de la formación escolar que implica tanto un conocimiento preciso de estos derechos como una actitud activa para defenderlos. El respeto de la persona y sus derechos no es algo necesariamente innato o espontáneo en el hombre y por ello la educación es un medio necesario que debe cuidar de estas adquisiciones durante todo el proceso escolar (Mayoral Cortés, 1992).

Tratar el tema del exilio español, especialmente las consecuencias de la Guerra Civil española, donde parte de la sociedad española estuvo excluida de la vida pública, fomentará la cultura del entendimiento y la resolución de los conflictos de manera pacífica. Además, trataremos de conseguir que el alumnado sienta empatía respecto a los colectivos más desfavorecidos en la actualidad, en concreto con aquellos que son víctimas de los conflictos bélicos y que tratan de llegar a Europa para continuar su vida.

#### 1.4 ¿Cómo vamos a trabajar en el aula?

##### Marco teórico del proceso de enseñanza-aprendizaje

El aprendizaje supone un proceso que no se ve a simple vista, pero que implica cambios en el individuo, relativamente permanentes. Estos cambios se producen como resultado de una experiencia (Soler Fierrez, 1992). Esta experiencia es la que contribuirá a madurar la conciencia del individuo sobre los problemas humanitarios y nuestro trabajo propone conseguirlo a través del estudio de las representaciones mentales colectivas – es decir, el estudio no de lo que realmente fue únicamente, sino lo que uno se imagine que fue-, que ha entrado de lleno y con todo derecho en la disciplina histórica (Cordero

---

<sup>21</sup> Cita recogida por (Caudet, 2005) de COLAT (1981). The Latin American Social Work Collective of Belgium: Toward a libertarian therapy for Latin American Exiles, en *Mental Health and Exil*. Londres: World University Press, p. 10



Olivero, 1997). Lo que queremos decir con esto es que en el aula no se tratará únicamente de relatar lo que acontece en los campos de concentración, sino que el alumnado sea capaz de imaginarlo.

Por ello, proponemos que esta experiencia se realice a través de la inteligencia emocional, pues cuando el alumno sea capaz de controlar los sentimientos y emociones propias y ajenas, discriminar entre ellos y de utilizar esta información para guiar el pensamiento y la acción (Salovey & Mayer, 1990), podrá empatizar con el problema humanitario que suponen siempre los colectivos de refugiados, es decir, podrá imaginarse lo que significa el abandono del hogar para tratar de continuar la vida cotidiana en un país extranjero donde no siempre se es recibido en las mejores condiciones.

Saber ponerse en el punto de vista de otra persona es sin duda una cuestión fundamental. Tener en cuenta y comprender por qué otras personas hacen lo que hacen o piensan de tal manera es una cuestión fundamental que ayuda a relativizar las cosas, a emprender acciones y tomar decisiones de manera más acertada (Feliu Torruella & Hernández Cardona, 2011).

Frente a la teoría conductista, nosotros entendemos que no todo el alumnado aprende de igual manera y al mismo ritmo. Piaget hizo hincapié en que los adolescentes construyen activamente su mundo, adaptando su forma de pensar para incluir nuevas ideas (Piaget, 1969). La teoría cognitivista, por tanto, será el marco teórico a partir del cual estableceremos nuestra propuesta didáctica, pues el aprendizaje se produce como resultado de un proceso interactivo e intencional entre la información que procede del medio y la que procede del sujeto. Sin embargo, como ya hemos mencionado más arriba, la contextualización es una parte fundamental del proceso de enseñanza y aprendizaje de la historia, por lo que recurriremos, de manera puntual, a escuetas exposiciones de contenidos por parte del profesorado.

De esta manera, para la introducción del tema de los campos de refugiados de republicanos ya hemos mencionado que partiríamos de lo que el alumnado ya conoce sobre la crisis actual de refugiados sirios. Tomar como punto de partida lo que el estudiante ya sabe es la cuestión básica de la teoría sobre el aprendizaje de Ausubel y Novak (1983). Para ellos, quien quiera enseñar algo a alguien, ha de averiguar primero qué conoce sobre lo que se le quiere enseñar y, a continuación, actuar sobre esos conocimientos.

Cuando la información nueva —en nuestro caso la experiencia de los exiliados en Francia— se ponga en relación con la situación que vive hoy día el pueblo sirio en los campos de refugiados conseguiremos que el aprendizaje resultante sea “significativo”. A este concepto Ausubel lo llama “inclusivo”, pues provoca que la nueva información modifique cuantitativa y cualitativamente a los conocimientos previos.

Las condiciones para que nuestra propuesta desarrolle un aprendizaje significativo serán la disposición del alumnado para aprender (para lo cual estimularemos su motivación), y que el nuevo conocimiento sea potencialmente significativo. Esta es la razón por la que hemos decidido que el alumnado trabajará directamente con fuentes, pues los testimonios, el patrimonio etnológico y las fotografías de la vida cotidiana de aquellos exiliados españoles son lo suficientemente emotivos como para suscitar en el individuo una reacción. Y por ello hemos establecido, desde el principio, que la experiencia a través de la que aprenderá el alumno será la estimulante de la inteligencia emocional.

Respecto a la relación entre el profesorado y el alumnado en el aula tendremos en cuenta las tres zonas de aprendizaje de Vygotski. Esta teoría habla en primer lugar de una zona de desarrollo efectivo, que abarcaría lo que el alumnado puede realizar o aprender por sí mismo. En segundo lugar, contempla una zona de desarrollo potencial, en la que nos encontramos con todo aquello que el alumnado puede aprender o realizar si cuenta con una adecuada intervención del profesorado. Entre ambas zonas, nos encontramos con otra, denominada “zona de desarrollo próximo” (ZDP), que es en la que se deben producir las situaciones de aprendizaje (1979).

J. Bruner, que tomó como referencia la teoría de Piaget y las aportaciones de Vygotski, destacó nuevamente la importancia de la escuela y del entorno cultural en el desarrollo cognitivo del niño, pero lo que nos interesa de su trabajo es la formulación del aprendizaje por descubrimiento, según el cual, el alumnado, en lugar de recibir la información elaborada por el profesorado, deberá “descubirla” en los materiales que se le proponen. Así pues, es el aprendizaje en el que el alumnado construye por sí solo el conocimiento (1980).

La teoría de Bruner sirve para superar las limitaciones del aprendizaje conductista, de carácter más memorístico; estimular al alumnado para pensar por sí mismo; potenciar la competencia de aprender a aprender; la autoestima y la seguridad ante los logros conseguidos a través del trabajo autónomo diario y la solución creativa de los problemas.

La posición del docente con nuestra propuesta será, por tanto, guiar al estudiante a través de las fuentes para que sea capaz de construir la representación mental del proceso del exilio de la que hablábamos al principio de este apartado. Nuestro objetivo, por tanto, será que el alumnado descubra a través de las fuentes el sufrimiento de una persona cuando abandona su hogar por causas ajenas a ella y las dificultades que atraviesa hasta que consigue continuar con su vida de manera normalizada en otro lugar.

Puesto que la propuesta no trata de concienciar sólo sobre el exilio de 1939 y la crisis de refugiados actual, sino desarrollar una capacidad de empatía en el alumnado para crisis humanitarias que puedan aparecer en el futuro, tendremos en cuenta durante el

proceso de enseñanza y aprendizaje las teorías sobre el procesamiento de la información, es decir, cómo el estudiante capta la información, cómo la almacena y cómo se recupera para pensar y resolver problemas.

R. Siegler (1998) señaló cuatro mecanismos de cambio en la mente del adolescente a la hora de procesar la información. El primero de ellos, la codificación, es el proceso mediante el que el alumnado almacena en la memoria la información más relevante. En nuestra propuesta, este mecanismo sería el encargado de retener en la mente del alumnado las condiciones en que se vio obligada a vivir la población exiliada en Francia.

El segundo mecanismo sería la automatización, que sería la capacidad de conectar ideas y sucesos entre sí. En este caso, el estudiante empezará a ser capaz de relacionar la emigración forzosa de personas debido a las consecuencias dramáticas de los conflictos bélicos sucedidos en la primera mitad del siglo XX.

El tercer mecanismo propuesto por Siegler es la construcción de estrategias, que implicaría poner en relación lo conocimientos previamente adquiridos para ponerlos en relación con la aparición de un nuevo problema similar. A partir de este momento, el alumnado sería capaz de empezar a relacionar las crisis migratorias sucedidas en el pasado con las que se están produciendo en la actualidad, dando lugar a una respuesta a través del último mecanismo, la generalización. Esa respuesta, en este caso, sería el interés por parte del estudiante de la situación de la población siria que se encuentra internada en los campos de refugiados situados en las costas europeas y la consecuente inclinación a ofrecer lo que esté en su mano para mejorar la vida cotidiana de aquellos.

Por supuesto, nuestra propuesta trataría de que la respuesta del alumnado sobre las crisis humanitarias que puedan surgir a lo largo de su vida sea positiva. Kohlberg estableció que un concepto fundamental para entender el desarrollo moral es el de interiorización, es decir, el cambio evolutivo consistente en que el comportamiento pasa de estar controlado externamente a estarlo por principios y criterios internos (1992).

Con nuestra propuesta trataríamos de que estos principios y criterios internos, que serán los que motiven la respuesta del estudiante (en el cuarto mecanismo de Siegler), sean positivos, y no de rechazo, respecto a las crisis humanitarias. El alumnado haría todo lo posible para que, dado el caso, esos refugiados puedan integrarse correctamente en la sociedad que les acoge y, siempre, en las mejores condiciones. Además, el estudiante será capaz de analizar la influencia negativa que pueda provenir desde los medios de comunicación respecto a estos contingentes, instar a su entorno más cercano a prestar toda la ayuda que sea posible a los más desfavorecidos y a promover que las instituciones pongan todo lo que esté en su mano para mejorar las condiciones de vida de los refugiados.

El énfasis de Vygotski en la ZDP es su creencia en la importancia de las influencias sociales sobre el desarrollo cognitivo. Esas influencias, cuando se da en una interacción entre iguales, produce en el alumnado un desarrollo social normal, lo cual evitaría varios tipos de problemas o trastornos como el aislamiento social o la depresión, además de favorecer el compañerismo, la estimulación a través de la amistad, el aumento de la autoestima y el desarrollo de la intimidad y el afecto entre los discentes (Santrock, 2003).

#### Materiales que se van a emplear

Los materiales que proponemos para trabajar con el alumnado en el aula son muy variados. En primer lugar, para lograr la empatía que buscamos a través de nuestra UD, consideramos fundamental el trabajo con las fuentes primarias. Este tipo de fuentes son las más interesantes desde el punto de vista metodológico, puesto que a través de ellas el individuo se enfrenta directamente con el testimonio del pasado y, sobre todo, porque una buena combinación de ellas puede ser extraordinaria (Feliu Torruella & Hernández Cardona, 2011).

En las actividades se propondrá el trabajo con fotografías, prensa, biografías, material audiovisual y documentos literarios. Ellas nos informarán sobre múltiples variables, desde los cambios en el tiempo como la intencionalidad con que fueron producidas. La relación de todos estos materiales, que serán utilizados en las actividades propuestas en la UD, quedará recogida en los Anexos de este trabajo.

Respecto a la fotografía, aunque se la denomine como el “fiel reflejo de la realidad”, como todas las fuentes, está mediatizada. La objetividad de la cámara se diluye ante la subjetividad de quien la maneja, a lo que hay que añadir la interpretación de quien observa la foto. Pero como todas las demás fuentes, es muda. No nos dirá nada si no le preguntamos, sin embargo, tiene la ventaja de ofrecernos diferentes respuestas depende de qué busquemos en ella (Anadón Benedicto, 2006). En la red existen numerosas fotografías que muestran tanto el camino del exilio como la vida cotidiana de los refugiados en los campos de concentración, por lo que una cuidadosa selección contribuirá positivamente en la construcción mental que deberá realizar el alumnado sobre aquel periodo.

El periódico es otra fuente interesante para aproximar al alumnado a un momento histórico. La metodología para abordar estas fuentes puede ser similar a la del comentario de otros textos de naturaleza histórica. Será necesario hacer hincapié en la intención que subyace detrás de la exposición de los hechos de un determinado artículo periodístico. Trabajar con las diferentes notas de prensa que se han ido exponiendo a lo largo de este capítulo será una de las actividades que se propondrán.

Las fuentes orales, que aparecerán en el material audiovisual, se construyen mediante las preguntas que se realizan en la entrevista, que suscita recuerdos avivados en

función de las propias preguntas. A su vez, éstas se formulan en función de las preocupaciones e intereses del presente, por lo que no es un mero cuestionario, sino un constante diálogo pasado-presente (Anadón Benedicto, 2006) y el alumnado deberá siempre cuestionar la subjetividad, excesiva o no, del discurso.

Por la distancia con aquel momento, desgraciadamente muchas personas que sufrieron la experiencia del exilio ya están difuntas, por lo que nos serviremos de los testimonios recogidos en las fuentes secundarias. Al igual que la fotografía, una buena selección de estos testimonios provocará el impacto deseado en el alumnado para el desarrollo de la empatía que busca nuestro trabajo. Además, contaremos con el diario de Conchita Ramírez, una de las muchas niñas que sufrieron el conflicto y el exilio a muy temprana edad.

Respecto a las fuentes secundarias, pondremos en práctica la lectura de literatura sobre el exilio español. Entre todos los géneros narrativos, destacaremos la poesía y el cuento, por su brevedad respecto a la novela. Si bien éstos no han tenido la misma repercusión que las novelas de los propios autores, es innegable que se escribieron y publicaron libros de cuentos que hoy son considerados como obras destacadas del género en los estudios sobre la literatura española de la segunda mitad del siglo XX (Quiñones, 2006).

Los recursos audiovisuales, por su parte, contienen una elevada potencialidad didáctica y mejoran notablemente la efectividad del aprendizaje al estar dentro del trabajo del propio alumnado (Trepát & Rivero, 2010). Los fragmentos de video original sobre el exilio que incluye el programa *Informe Semanal* y del documental “Cautivos en la arena”, ambos recursos producidos y ofrecidos online por RTVE de manera totalmente gratuita, pueden integrarse perfectamente dentro de la exposición multimedia que pondremos en práctica a través de las fuentes primarias mencionadas.

#### Técnica didáctica

Por todo lo descrito hasta aquí, creemos que la mejor técnica didáctica para trabajar en el aula es el Aprendizaje Cooperativo (en adelante AC) formulado por David Johnson, Roger Johnson y Edythe Holubec (1999), pues involucra a los estudiantes directamente en el proceso de aprendizaje, fomenta la interacción entre iguales, desarrolla el aprendizaje por descubrimiento y pone en práctica la inteligencia emocional. La creación de pequeños grupos de trabajo incentivará y mejorará las relaciones interpersonales positivas, pues el resultado final dependerá de una buena sintonía entre los miembros a la vez que trabajan adecuadamente los materiales propuestos.

Además, el AC, a través del aprendizaje en grupo, dará sentido al logro compartido, aumentando la autoestima, y desarrollará el sentimiento de pertenencia al grupo, evi-

tando los posibles problemas de aislamiento en el aula ya descritos. El esfuerzo cooperativo da como resultado que los participantes trabajen por mutuo beneficio de tal manera que todos los miembros del grupo ganan por los esfuerzos de cada uno y el de los otros. Además, reconocerán que todos los miembros del grupo comparten un destino común.

Los elementos fundamentales de esta dinámica de aula son la responsabilidad individual, la interdependencia positiva, la interacción cara a cara, el trabajo en equipo y proceso de grupo. Al fin y al cabo, son elementos que contribuirán al trabajo de la propia inteligencia emocional y la consecución de la empatía que trata de desarrollarse con este trabajo. Estructurando sistemáticamente estos elementos en situaciones de aprendizaje dentro de los grupos, se ayuda a asegurar los esfuerzos para el aprendizaje cooperativo y el éxito del mismo en un largo plazo.

Los grupos que estableceremos como docentes para el trabajo del alumnado serán de carácter formal, pues funcionarán durante todas las actividades propuestas en la UD. Los miembros trabajarán juntos para lograr objetivos comunes, asegurándose de que ellos mismos y sus compañeros de grupo completen la tarea de aprendizaje asignada.

El docente, por su parte, deberá:

- a) Especificar los objetivos de clase.
- b) Tomar una serie de decisiones previas a la enseñanza.
- c) Explicar la tarea y la interdependencia positiva a los alumnos.
- d) Supervisar el aprendizaje de los alumnos e intervenir en los grupos para brindar apoyo en la tarea o para mejorar el desempeño interpersonal y grupal de los alumnos.
- e) Evaluar el aprendizaje de los estudiantes y ayudarlos a determinar el nivel de eficacia con que funcionó su grupo.

Los grupos formales garantizan la participación activa de los alumnos en las tareas intelectuales de organizar el material, explicarlo, resumirlo e integrarlo a las estructuras conceptuales existentes.

Los grupos serán confeccionados por el docente favoreciendo la heterogeneidad de los miembros, ya que el poder de la cooperación viene de la necesidad de la discusión, explicación, justificación y el compartir resoluciones sobre el material propuesto. La historia genera de por sí diferentes interpretaciones sobre los hechos, por lo que adecuada selección de los materiales fomentará la diversidad de opiniones y la necesidad de acuerdos en el discurso a adoptar.

Se asignarán diferentes roles (supervisor, abogado del diablo, motivador, administrador de materiales, observador, secretario, controlador de tiempo...) a cada miembro

del grupo para asegurar la participación adecuada, activa y equitativa de todos los miembros.

El docente, por su parte, será el guía del proceso de enseñanza-aprendizaje, como apoyo y observador de que todo marche correctamente, haciendo sugerencias y corrigiendo aptitudes erróneas dentro de cada grupo. Además, deberá observar por igual a todos los grupos, motivar a los grupos con las tareas más atrasadas y reflexionar sobre cómo se está desarrollando el proceso de aprendizaje.

Para que la cooperación funcione bien, el aprendizaje cooperativo necesita cinco elementos en cada una de sus tareas. El primero es la interdependencia positiva, por el cual, los docentes deberemos proponer una tarea bien explicada y un objetivo grupal, dejando claro que el esfuerzo de cada integrante beneficia a todo el grupo.

El segundo elemento es la responsabilidad individual y grupal, y cada miembro será responsable de cumplir con la parte del trabajo que le corresponda. La cuestión está en evaluar la actuación de cada miembro, ofreciendo más ayuda, respaldo y aliento a quien más lo necesite, pues ello redundará en el resultado final.

El tercer elemento es la interacción estimuladora, preferentemente cara a cara. Los miembros del grupo deberán promover el éxito de los demás, compartiendo los recursos existentes y ayudándose, respaldándose, alentándose y felicitándose unos a otros por su empeño en aprender. Algunas actividades cognitivas e interpersonales sólo pueden producirse cuando cada alumno promueve el aprendizaje de los otros, explicando verbalmente cómo resolver los problemas, analizar la índole de los conceptos que se están aprendiendo, enseñar lo que uno sabe a sus compañeros y conectar el aprendizaje presente con el pasado. Al promover el aprendizaje de los demás, los miembros del grupo adquieren un compromiso personal unos con otros, así como con sus objetivos comunes.

El cuarto elemento consiste en enseñar a los alumnos algunas prácticas interpersonales y grupales imprescindibles. Este tipo de aprendizaje es mucho más complejo que el competitivo o el individualista en cuanto que requiere el manejo de prácticas interpersonales para el trabajo de grupo positivo. Los miembros deberán saber cómo ejercer la dirección, tomar decisiones, crear un clima de confianza, comunicarse y manejar los conflictos, y deben sentirse motivados a hacerlo.

El quinto elemento fundamental del aprendizaje cooperativo es la evaluación grupal. Esta evaluación tiene lugar cuando los miembros del grupo analizan en qué medida están alcanzado sus metas y, manteniendo relaciones de trabajo eficaces. Los grupos deben determinar qué acciones de sus miembros son positivas o negativas, y tomar decisiones acerca de cuáles conductas conservar o modificar para acrecentar la eficacia del grupo.

Por nuestra parte, añadiríamos un elemento más para el buen funcionamiento del AC. Ese elemento no es más que el efecto Pigmalión, descrito por Rosenthal y Jacobson como las expectativas y previsiones del profesorado influirán si son positivas o negativas sobre la conducta del alumnado y del buen o mal desarrollo de las tareas (1968).

La evaluación será llevada a cabo tanto por el propio grupo como por el profesorado. En el primer caso, los miembros deberán revisar sus propias tareas, considerando si el trabajo realizado alcanza los objetivos establecidos por el docente. En cuanto al profesorado, realizará una evaluación formativa al final de cada sesión que retroalimente el proceso de aprendizaje y que ello contribuya a la evaluación final de carácter sumativa.

Como resultado final, el alumnado desarrollará habilidades de razonamiento superior y de pensamiento crítico, sintiéndose a su vez más confiado y aceptado por él mismo y por los demás individuos.



## 2. Propuesta didáctica

La propuesta didáctica que presentamos en este capítulo de nuestro trabajo está realizada en función de la LOMCE para la asignatura de Geografía e Historia para el cuarto curso de la ESO del centro IES Acebuche de la localidad de Torredonjimeno.

El municipio está situada en la Campiña jiennense, lo cual supone que una de las principales fuentes de riqueza del municipio se deba al cultivo del olivar. Sin embargo, la actividad agrícola no es la principal fuente de ingresos de la mayoría de las familias, sino el sector terciario. Esto se debe a que los ingresos procedentes del sector primario suponen una aportación complementaria a la economía de los hogares. En definitiva, Torredonjimeno es una ciudad agraria, la cual ha visto muy mermada su actividad industrial desde el cierre de la cementera Holcim en 2007 y el decrecimiento de la actividad constructiva, otra ocupación mayoritaria que ha dejado a un contingente considerable de mano activa en situación de desempleo.

El IES Acebuche se encuentra entre el barrio de El Ranal –de población de clase media/baja- y el de Villatalento –de clase media-. Además, el centro se encuentra junto a una zona de vivienda promocionada por el ayuntamiento para las familias más desfavorecidas del municipio. Sin embargo, el entorno del IES goza de salud y vitalidad cívica.

Al centro acuden adolescentes de estas tres zonas además del barrio de San Roque, situado en el otro extremo de la localidad, donde el extracto económico también es de clase medio/bajo. La distinta procedencia del alumnado supone, en los primeros cursos, perpetuar las amistades concebidas previamente en la etapa educativa de primaria. Sin embargo, una vez llegados al cuarto curso las relaciones entre el alumnado dependen menos de la procedencia geográfica para depender más de otros factores.

En el tercer curso de ESO llega un nuevo grupo de alumnos y alumnas procedentes del municipio de Villardompardo, cuya integración se realiza paulatinamente a lo largo de ese mismo curso.

Salvo en casos muy puntuales, el alumnado que ha alcanzado el último curso de ESO mantiene el deseo de continuar sus estudios, debido a que la oferta laboral de la localidad y su entorno es escasa, por lo que muestra cierto interés en el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje. Este es el perfil del alumnado que encontraremos en el curso donde aplicaríamos nuestra propuesta didáctica. En nuestro caso, el curso está compuesto por 14 alumnas y 10 alumnos.

En lo que respecta al aula, se trata de un espacio generalista, donde se imparten otras materias que “no necesitan” requerimientos especiales. Sí que disponemos de un proyector y acceso a internet. Las mesas del alumnado no están ancladas al suelo, por lo que puede ponerse en práctica dinámicas de clase que requieran otra distribución del

mobiliario. Además, el centro cuenta con una serie de ordenadores portátiles a disposición del profesorado para el trabajo con el alumnado.

La propuesta está compuesta por una UD que se desarrollará a lo largo de 8 sesiones

## 2.1 Justificación

Nuestra propuesta didáctica “Los campos de refugiados republicanos en Francia en 1939” está pensada para la asignatura de Geografía e Historia del cuarto curso de la ESO por la idoneidad que ofrece la relación de núcleos conceptuales del currículo de la asignatura (ver Tabla 1). La ventaja de incluir esta UD en este curso y no en las asignaturas de Bachillerato se debe a la conjugación aquí entre la Historia Contemporánea Universal y la Historia de España, lo que genera una contextualización perfecta para este tema.

*Tabla 1: Extracto del currículo de la materia Geografía e Historia de 4º ESO*

| Contenidos                                                                                                                                                                                                          | Criterios de Evaluación                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          | Estándares de aprendizaje evaluables                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Bloque 5. La época de “Entreguerras” (1919-1945)</b>                                                                                                                                                             |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
| <p>La difícil recuperación de Alemania</p> <p>El fascismo italiano</p> <p>El <i>crash</i> de 1929 y la gran depresión</p> <p>El nazismo alemán</p> <p>La II República en España</p> <p>La guerra civil española</p> | <p>1. Conocer y comprender los acontecimientos, hitos y procesos más importantes del Período de Entreguerras, o las décadas 1919-1939, especialmente en Europa</p> <p>2. Estudiar las cadenas causales que explican la jerarquía causal en las explicaciones históricas sobre esta época, y su conexión con el presente</p> <p>3. Analizar lo que condujo al auge de los fascismos en Europa</p> | <p>1.1 Analiza interpretaciones diversas de fuentes históricas e historiográficas de distinta procedencia</p> <p>1.2 Relaciona algunas cuestiones concretas del pasado con el presente y las posibilidades del futuro, como el alcance de las crisis financieras de 1929 y de 2008</p> <p>1.3 Discute las causas de la lucha por el sufragio de la mujer</p> <p>2.1 Explica las principales reformas y reacciones a las mismas durante la II República española</p> <p>2.2 Explica las causas de la guerra civil española en el contexto europeo e internacional</p> |

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           | 3.1 Explica diversos factores que hicieron posible el auge del fascismo en Europa                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
| <b>Bloque 6. Las causas y consecuencias de la Segunda Guerra Mundial (1939-1946)</b>                                                                                                                                                                                                                         |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
| <p>Acontecimientos previos al estallido de la guerra: expansión nazi y “apaciguamiento”</p> <p>De guerra europea a guerra mundial</p> <p>El Holocausto</p> <p>La nueva geopolítica mundial: “guerra fría” y planes de reconstrucción post-bélica</p> <p>Los procesos de descolonización en Asia y África</p> | <p>1. Conocer los principales hechos de la Segunda Guerra Mundial</p> <p>2. Entender el concepto de “guerra total”</p> <p>3. Diferenciar las escalas geográficas en esta guerra: Europea y Mundial</p> <p>4. Entender el contexto en el que se desarrolló el Holocausto en la guerra europea y sus consecuencias</p> <p>5. Organizar los hechos más importantes de la descolonización de post-guerra en el siglo XX</p> <p>6. Comprender los límites de la descolonización y de la independencia en un mundo desigual</p> | <p>1.1 Elabora una narrativa explicativa de las causas y consecuencias de la Segunda Guerra Mundial, a distintos niveles temporales y geográficos</p> <p>2.1 Reconoce la jerarquía causal (diferente importancia de unas causas u otras según las distintas narrativas)</p> <p>3.1 Da una interpretación de por qué acabó antes la guerra “europea” que la “mundial”</p> <p>3.2 Sitúa en un mapa las fases del conflicto</p> <p>4.1 Reconoce la significación del Holocausto en la historia mundial</p> <p>5.1 Describe los hechos relevantes del proceso descolonizador</p> <p>6.1 Distingue entre contextos diferentes del mismo proceso, p. ej., África Sub-Sahariana (1950s-1960s) y la India (1947)</p> |

Fuente: Real Decreto 1105/2014 de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la ESO y Bachillerato (BOE 03-01-2015)

Nuestra UD es una magnífica oportunidad para cerrar el Bloque 5 de la asignatura, denominado *La época de “Entreguerras” (1919-1945)*, pues sería un complemento ideal

para el núcleo conceptual referido a *La Guerra Civil española* en cuanto a conocer la situación de los españoles que se vieron obligados al exilio una vez finalizado el conflicto.

Además, encontraría un acomodo perfecto dando paso al siguiente bloque de contenidos, referido a las causas y consecuencias de la Segunda Guerra Mundial, en la medida que ayudaría a comprender la situación francesa inmediatamente anterior al nuevo conflicto mundial. En ese momento, la mayor parte de los medios de comunicación del país galo están mediatizados por el nazismo y el gobierno está implicado en la política internacional de “apaciguamiento” respecto a Alemania.

Respectivamente, el núcleo referido al nazismo alemán habrá sido trabajado anteriormente en el aula, sin embargo, el núcleo dedicado a la política internacional será posterior, por lo que nuestro tema ofrecerá una introducción a él muy adecuada a través del ejemplo de la inacción del gobierno de Daladier sobre la Guerra Civil española y el consecuente exilio español de 1939.

Por otro lado, nuestro tema ofrece una cuestión llamativa y poco conocida, pues muchos de los campos de concentración donde se vieron internados los exiliados españoles son los que posteriormente albergarán a la población judía perseguida por el régimen de Vichy. Sin duda, ello generaría una interesante reflexión sobre la comparación de la utilidad dada a los campos y sobre el propio Holocausto, que no deja de ser otro de los núcleos conceptuales del bloque 6.

De manera paralela, esta UD introduce –además de la cuestión política ya mencionada- una referencia a la situación económica y social de Francia antes y durante el conflicto a partir de la cuestión de cómo los exiliados españoles ocupan los puestos vacantes en el campo, industrias y servicios por la movilización armada.

Este tema va a interesar al alumnado porque comprobará, en primer lugar, que los movimientos ultraconservadores que están surgiendo actualmente a raíz de la difícil coyuntura económica europea y de la cada vez mayor emigración hacia Europa tienen su origen en la década de los años 30. Así, al igual que muchos colectivos están rechazando –incluso los gobiernos por su indecisión- a los refugiados sirios, el alumnado descubrirá que muchos españoles se vieron en una situación similar de desconfianza en un país extranjero y por parte de la misma ideología.

El rechazo que produce el nazismo desde el conocimiento de sus atroces crímenes una vez finalizada la Segunda Guerra Mundial es suficientemente relevante como para desarrollar un sentimiento de empatía respecto a los colectivos más desprotegidos por la sociedad –en este caso los refugiados- y una capacidad de crítica hacia las influencias de los medios de comunicación, gobiernos y movimientos segregacionistas.

En definitiva, vemos que nuestra UD ofrece multitud de posibilidades para articular los bloques 5 y 6 del currículo de la asignatura de Geografía e Historia del cuarto curso

de ESO. La utilidad y ubicación de nuestra UD entre esos bloques es muy acertada y ofrece numerosas posibilidades para tratar cuestiones políticas, económicas y sociales del período de “Entreguerras” y de la Segunda Guerra Mundial en el aula.

Puesto que nuestra UD se pondrá en práctica a mediados del curso académico, contaremos con los datos suficientes para establecer una temporalización adecuadamente ajustada a los ritmos de aprendizaje del grupo clase, así como las características de cada persona para la creación de los grupos de trabajo que se detallarán en el apartado correspondiente.

## 2.2 Objetivos

### Objetivos generales de etapa

Tal y como se recoge en el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, nuestra UD contribuirá a alcanzar los siguientes objetivos de etapa:

a) Asumir responsablemente sus deberes, conocer y ejercer sus derechos en el respeto a los demás, practicar la tolerancia, la cooperación y la solidaridad entre las personas y grupos, ejercitarse en el diálogo afianzando los derechos humanos y la igualdad de trato y de oportunidades entre hombres y mujeres.

b) Desarrollar y consolidar hábitos de disciplina, estudio y trabajo individual y en equipo como condición necesaria para una realización eficaz de las tareas del aprendizaje y como medio de desarrollo personal.

c) Valorar y respetar la diferencia de sexos y la igualdad de derechos y oportunidades entre ellos. Rechazar la discriminación de las personas por razón de sexo o por cualquier otra condición o circunstancia personal o social. Rechazar los estereotipos que supongan discriminación entre hombres y mujeres, así como cualquier manifestación de violencia contra la mujer.

d) Fortalecer sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás, así como rechazar la violencia, los prejuicios de cualquier tipo, los comportamientos sexistas y resolver pacíficamente los conflictos.

e) Desarrollar destrezas básicas en la utilización de las fuentes de información para, con sentido crítico, adquirir nuevos conocimientos. Adquirir una preparación básica en el campo de las tecnologías, especialmente las de la información y la comunicación.

f) Desarrollar el espíritu emprendedor y la confianza en sí mismo, la participación, el sentido crítico, la iniciativa personal y la capacidad para aprender a aprender, planificar, tomar decisiones y asumir responsabilidades.

## Objetivos específicos de la UD

Sin embargo, es necesario profundizar en estos objetivos para hacer un mejor seguimiento del proceso de aprendizaje. Por ello, marcaremos una serie de objetivos didácticos propios que contribuirán a la adquisición y el desarrollo de las competencias que trabajará nuestra UD. Por lo tanto, después de las 8 sesiones el alumnado será capaz de:

1. Describir el fenómeno del exilio de 1939 y la situación de la población española refugiada en Francia.
2. Reconocer las dificultades que atraviesa la población refugiada, sea cual sea el momento histórico, para normalizar su vida cotidiana.
3. Analizar de manera crítica las fuentes primarias y secundarias para la extracción de información de interés.
4. Optimizar el tiempo y el trabajo para el cumplimiento de los plazos establecidos.
5. Rechazar la estigmatización o formación de estereotipos por parte de la sociedad respecto a un individuo o un colectivo.
6. Adquirir el hábito de trabajar en buena sintonía con otras personas ante cualquier eventualidad, reconociendo las buenas aportaciones y criticando, de manera constructiva, las decisiones menos acertadas.
7. Mostrar interés por la integración de los colectivos más desfavorecidos de la sociedad, especialmente aquellos que se ven expulsados de su país por las consecuencias de un conflicto bélico.

## 2.3 Competencias

Con arreglo a la Orden ECD/65/2015 de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato, nuestra UD propone desarrollar potencialmente las siguientes competencias:

- Social y cívica, en la medida que desde la metodología hasta los contenidos UD están enfocados al fomento de las normas cívicas, de convivencia, de relación entre iguales y el funcionamiento democrático de la sociedad. Además, se tratarán los derechos humanos como condición inalienable del ser humano, sea cuales sean los acontecimientos históricos.
- Digital, puesto que la mayoría de las actividades propuestas supondrán la búsqueda, procesamiento y gestión de la información disponible en la red.
- Comunicación lingüística, debido a que el alumnado deberá redactar y expresar adecuadamente los resultados de sus actividades en informes que serán entregados al profesorado.

- Aprender a aprender, en la medida que el alumnado empezará a relacionar lo que ya sabe con la información que él mismo está analizando.
- Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor, puesto que se desarrollará, a través del trabajo en grupo, la capacidad creadora, de análisis y de planificación; la organización, gestión y toma de decisiones; la resolución de discrepancias; la habilidad para trabajar de manera colectiva y el sentido de la responsabilidad para con los compañeros.

## 2.4 Contenidos

Nuestra UD desarrollará una equilibrada variedad de contenidos, descritos en la siguiente tabla:

*Tabla 2: Tipos de contenidos que desarrollará nuestra UD*

| Conceptuales                              | Procedimentales                                                                                          | Actitudinales                                                                               |
|-------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------|
| Consecuencias de la Guerra Civil española | Las condiciones de la acogida a través de las notas periódicas                                           | Los centros de acogida en el recuerdo de los supervivientes                                 |
| El exilio de 1939                         | La influencia del nazismo en la política internacional europea y los medios de comunicación franceses    | La difícil situación de la mujer                                                            |
|                                           | Los campos de concentración franceses a través de reportajes originales. La literatura y los testimonios | Jiennenses en el exilio. La contextualización de las vidas en el exilio de nuestros vecinos |

Fuente: elaboración propia.

Además, se van a trabajar una serie de elementos transversales: la violación de los Derechos Humanos, la sumisión histórica de la mujer y la coartación de la libertad ideológica de las personas.

## 2.5 Metodología

Como ya hemos expuesto de manera amplia en el apartado 1.4 *¿Cómo vamos a trabajar en el aula?*, la UD que presentamos tiene en cuenta la teoría cognitivista, que establece que no todos los estudiantes aprenden al mismo ritmo ni de la misma manera. Por ello, la mayoría de las actividades se realizarán en grupos heterogéneos para que los miembros se retroalimenten entre sí.

Partiendo de esa premisa, los principios metodológicos de nuestra UD serán poner en práctica un aprendizaje constructivista, para que el ritmo del docente no influya de manera alguna en el desarrollo de las actividades. El alumnado, por su parte, no presenta ninguna necesidad especial ni dificultad de aprendizaje a resaltar, por lo que el tiempo establecido para cada actividad es suficientemente amplio visto los ritmos de aprendizaje del alumnado a lo largo del curso.

Los contenidos seleccionados para trabajar en el aula desarrollarán un aprendizaje significativo (por la actualidad del tema de los refugiados) y por descubrimiento, pues el discente se verá obligado en algunas de las actividades a la indagación en el conocimiento de la materia.

Sin embargo, todo ello requiere que el docente actúe como guía, pues los recursos que ofrece la red son infinitos. Además, el profesorado expondrá una concisa pero necesaria contextualización de los contenidos de cada actividad.

Respecto a la técnica didáctica para el trabajo en el aula, emplearemos el Aprendizaje Cooperativo para todas las actividades propuestas en las diferentes sesiones, puesto que nos interesa desarrollar la interacción entre iguales y la inteligencia emocional para generar la empatía necesaria para comprender el trauma que suponen los procesos de exilio.

Tal y como se establecerá la división del alumnado en los términos propuestos en la sesión 1, otorgaremos los mismos 4 roles para las 8 sesiones, pero que rotarán en cada una de ellas. Por tanto, cada miembro del grupo repetirá 2 veces el mismo rol (aunque no de manera consecutiva) al finalizar la UD. Esto favorecerá, sin duda, el desarrollo de la personalidad de cada miembro en diferentes aptitudes.

Los roles que deberán adoptar las personas de cada grupo serán:

- Supervisor: es quien monitorea a los miembros del grupo en la comprensión del tema de discusión y detiene el trabajo cuando algún miembro del grupo requiere aclarar dudas. Lleva el consenso preguntando si todos están de acuerdo, si se desea agregar algo más, si están de acuerdo con las respuestas que se han dado hasta el momento.
- Motivador: es quien se asegura que todos los integrantes del grupo tengan la oportunidad de participar en el trabajo y elogia a los participantes por sus contribuciones.
- Secretario: es quien toma notas durante las juntas de grupo y se asegura que la información sea clara para todos, leyendo y retroalimentando.
- Abogado del diablo: es quien cuestiona las ideas o conclusiones ofreciendo alternativas diferentes planteadas por el grupo, es quien duda de que si lo planteado



funcionará o si las condiciones presentadas por el grupo pueden ser realmente válidas.

Este último rol, debido a la importancia de las actividades de búsqueda y análisis de información que se van a proponer en la UD, será el que más importancia tenga puesto que la crítica de las fuentes es algo fundamental en nuestra disciplina.

Todas las sesiones tienen una duración de 55' según el horario formal del centro. Sin embargo, la realidad ha demostrado a lo largo del curso que ese tiempo se acorta debido a distintas variables como las necesidades del propio docente en el cambio de aula, la dispersión del alumnado en el momento de iniciar la clase o la preparación de los materiales. La UD proyecta, por tanto, 8 sesiones de 50'.

#### Descripción de las sesiones

##### *Sesión 1: Introducción al tema del exilio y los campos de refugiados*

---

**Recursos:** proyector, ordenadores portátiles, acceso a internet y pizarra.

**Materiales:** ilustraciones 2 y 3 del Anexo I.

**Desarrollo de la sesión:** presentación de la UD *Los campos de refugiados de republicanos en Francia*. En primer lugar, el docente deberá exponer los objetivos que deberá alcanzar el alumnado a través de las actividades que se van a realizar durante esta y las siguientes sesiones. Seguidamente, el docente deberá explicar la dinámica de trabajo en el aula, que por tratarse de Aprendizaje Cooperativo, necesitará una mención especial acerca de la responsabilidad que adquiere cada persona, a título individual, para alcanzar el resultado satisfactorio del grupo; cómo se establecerán dichos grupos y el modo de evaluar la adquisición de las competencias. Por último, el alumnado realizará una primera aproximación al tema del exilio a través de la contextualización realizada por el profesor en una breve exposición y de la investigación sobre el exilio de 1939.

**1ª Actividad:** (10') para generar un mayor impacto sobre la cuestión, antes de cualquier presentación del nuevo núcleo conceptual y del modo de trabajarlo, se realizaría una exposición por parte del docente de dos fotografías, una de españoles camino de la frontera francesa en 1939 y otra de un grupo de refugiados sirios caminando por una pista forestal europea.

\*La cuestión de esta actividad sería poner en práctica una “lluvia de ideas” con el objetivo de recibir información de los conocimientos previos que tiene el discente acerca del exilio de 1939 y de la propia crisis de refugiados que sufre Europa actualmente.

**\*\***Aunque esta actividad no desarrolla ninguna competencia en el alumnado, sí que brinda la oportunidad al docente de establecer el punto de partida para desarrollar la contextualización del tema en la siguiente actividad.

**2ª Actividad:** (10') explicación de la UD por parte del docente, la dinámica de trabajo que se va a desarrollar y cómo se evaluará el proceso de aprendizaje. Se realizará un énfasis especial en los roles que se atribuirán a los miembros del grupo, destacando el papel del “abogado del diablo”, puesto que la crítica de las fuentes supone algo fundamental en la materia histórica.

El docente formalizará los grupos de trabajo de manera heterogénea. Teniendo en cuenta los recursos humanos del aula, se formarán 6 grupos de alumnos de 4 miembros cada uno, donde se tratará de que prevalezca la igualdad de género aunque, por el mayor número de mujeres, 2 de esos grupos contarán con una relación de 3 chicas por cada chico. Además, el docente intentará separar amistades ya consolidadas dentro del grupo para favorecer la interacción de todos los discentes entre sí, evitando de esta manera el desarrollo del aislamiento social en los posibles casos que pudieran darse.

**3ª Actividad** (15'): exposición por parte del docente de la conexión existente entre las consecuencias de la Guerra Civil española (que ya han sido vistas en una UD anterior); del fenómeno del exilio de 1939 y una precisión semántica acerca de los términos *emigrante*, *exiliado* y *refugiado*.

\*Se valorará positivamente a las personas que entreguen, a final de clase, un esquema que recoja las precisiones que el docente plasmará en la pizarra, pues estas ideas rondarán los contenidos de las demás sesiones.

**4ª Actividad** (15'): búsqueda y localización en internet del destino de los españoles exiliados, una vez finalizada la Guerra Civil española, y caracterización de este proceso.

\*Para la realización de esta actividad, así como las de las siguientes sesiones, se redistribuirá el mobiliario del aula de forma que los miembros de cada grupo agruparán sus mesas para favorecer la dinámica de trabajo. Además, cada agrupación de 4 mesas estará separada de las demás para no distorsionar el clima de trabajo de los otros grupos.

**\*\***Los resultados de esta búsqueda serán recogidos por escrito y entregados, estos sí, de manera obligatoria por todos los grupos. Esta actividad permitirá realizar una primera aproximación a la sintonía entre los miembros de cada grupo a través de la observación directa del docente, que dejará constancia de ello en el diario del profesor.

*Sesión 2: La acogida francesa*

---

Recursos: ordenadores portátiles, acceso a internet y pizarra.

Materiales: notas periodísticas 1, 2, 3, 4, 5 y 6 del Anexo II. Panfleto anexo VI.

Desarrollo de la sesión: durante la segunda sesión se tratará de contextualizar la situación económica, política y social de Francia en el período de “Entreguerras” y de descubrir al alumnado las influencias e intereses que esconden los medios de comunicación.

**1ª Actividad (10’)**: Exposición por parte del docente de la situación política, económica y social de Francia en los años 30, especialmente al final de la década, por el relevante papel que ha adquirido el nazismo influenciando tanto la política internacional (política de “apaciguamiento”) como a los medios de comunicación más conservadores de toda Europa.

\*Se valorará positivamente que el alumnado recoja notas sobre la exposición, puesto que estas cuestiones son clave para entender la segunda actividad de la sesión.

**2ª Actividad (40’)**: Analizar las notas periodísticas propuestas, teniendo en cuenta el momento que se está viviendo en Europa. Una vez realizado esto, el alumnado deberá indagar en la red sobre el origen del florecimiento de partidos ultraconservadores en la actual Europa y la opinión de los medios de comunicación respecto a los refugiados sirios.

\*\*Los grupos deberán recoger por escrito todas las sugerencias que le puedan suscitar las notas periodísticas además del resultado de la investigación para entregarlo al profesorado.

*Sesión 3: Los campos de concentración franceses I*

---

Recursos: proyector, acceso a internet y sonido.

Materiales: selección de los fragmentos de vídeo original del documental *Cautivos en la arena* (Anexo IV). Notas de prensa 1 y 3 del anexo II.

Desarrollo de la sesión: En esta sesión se tratará de evidenciar las penosas condiciones que vivieron los exiliados republicanos en Francia y sus dependencias coloniales y la comprobación de la realidad respecto a las conferencias de prensa de las autoridades francesas.

**1ª Actividad (40’)**: los grupos deberán rellenar la ficha propuesta en el Anexo IV de manera paralela a la visualización de las imágenes seleccionadas del documental *Cautivos en la arena*.

**2ª Actividad (10’)**: relación de las imágenes vistas en el documental con las notas de prensa de las autoridades francesas sobre las buenas condiciones en que serán acogidos los españoles.

\*La ficha será recogida por el docente para comprobar la correcta realización de la actividad y la calidad del trabajo del grupo. Además, este documento ofrecerá al profesorado información sobre los detalles menos apreciados por el alumnado, dando la posibilidad de seleccionar las lecturas de la siguiente sesión para fortalecer el desarrollo de aprendizaje.

#### *Sesión 4: Los campos de concentración franceses II*

---

Recursos: proyector y pizarra.

Materiales: selección de testimonios referidos al camino del exilio y los campos de concentración del Anexo IV en función de las necesidades observadas a través de la ficha recogida en la sesión anterior. Cuento “Despedida en Bourg Madame”, de Ramón J. Sender. Ilustraciones 4, 5 y 6 del Anexo I.

Desarrollo de la sesión: a través de los testimonios y de la obra literaria propuesta trataremos de poner el relato a los fragmentos de vídeo de la sesión anterior y afianzar el proceso de aprendizaje del alumnado trabajando a partir de la inteligencia emocional y la empatía. Puesto que el desarrollo y evolución de este tipo de inteligencia es complicado, tendremos en cuenta la calidad de las reflexiones que acompañarán al análisis de los testimonios.

**1ª Actividad (35’):** Análisis de los testimonios propuestos por el docente. Los grupos deberán extraer las dificultades sufridas por la población española para alcanzar los puestos fronterizos franceses, las condiciones en que fue recibida y la vida cotidiana en los campos de concentración. De manera paralela, el docente proyectará las ilustraciones para hacer una comparación entre la situación de los exiliados españoles en los campos franceses y la de la población siria en los campos de refugiados actuales.

\*Se recogerá al final de clase los análisis producidos por cada grupo.

**2ª Actividad (15’):** Lectura en común del cuento “Despedida en Bourg Madame” de Ramón J. Sender.

\*Se valorará positivamente los grupos que recojan notas, y entreguen al final de clase, sobre el desconcierto de los refugiados una vez que cruzan la frontera al ser separados, muchas veces, de sus seres queridos.

#### *Sesión 5: Los centros de acogida. Mujeres y niños I*

---

Recursos: proyector, ordenadores portátiles, acceso a internet y pizarra.

Materiales: ilustraciones 7, 8, 9, 10 y 11 del Anexo I.

Desarrollo de la sesión: se tratará de hacer comprender al alumnado de la evolución del papel de la mujer desde la II República hasta el fin de la Guerra Civil. Desde su

empoderamiento hasta la vuelta a la sumisión con la doctrina nacional-católica y el mantenimiento de ese estatus relevante en Francia.

**1ª Actividad (10'):** A través de la exposición por parte del profesorado de la ilustración 9 tratará de hacerse ver cómo la mujer adquiere durante la II República un papel protagonista en la vida pública española y cómo durante la guerra no está resignada únicamente a las tareas del hogar y el cuidado de los niños. El docente conectará este empoderamiento con la represión posterior con la victoria del bando nacional, reflejada en las ilustraciones 7 y 8.

\*Se valorará positivamente a los grupos que recojan, en un esquema, las ideas principales de la exposición del docente.

**2ª Actividad (40'):** Investigación en la red sobre la situación de la mujer en Francia hasta 1945. Para ello, los grupos deberán buscar información sobre:

- Las dificultades añadidas de ser mujer en el exilio en cuanto a la mayor necesidad de condiciones higiénicas y sanitarias, la posibilidad de estar embarazadas, el cuidado de los hijos sin ayuda puesto que el marido ha sido enviado a campos de concentración...
- La participación en la economía francesa.
- La contribución a la Resistencia francesa durante la Segunda Guerra Mundial.

Para ayudar al proceso de búsqueda de esta información, el docente proyectará a lo largo de la actividad las ilustraciones 10 y 11 para hacer una comparación entre las condiciones en que se dirigía al exilio la mujer española en 1939 y cómo lo hace la mujer siria actualmente.

\*De no completarse esta actividad, podrá realizarse en horario extraescolar, pero nunca de manera individual, sino a través del trabajo en grupo. El informe con los resultados de la investigación será entregado al inicio de la sesión siguiente.

*Sesión 6: Los centros de acogida. Mujeres y niños II*

---

Recursos: pizarra.

Materiales: ilustraciones 12 y 13 del anexo I. Testimonios referidos a los campos de acogida del Anexo V. Libro “Diario de una niña exiliada” de Conchita Ramírez.

Desarrollo de la sesión: se tratará de que el grupo clase comprenda cómo se desarrolla la infancia y la adolescencia en el exilio, después de haber sufrido una guerra y abandonado el hogar con lo que ello supone: ruptura de amistades y del entorno conocido.

**1ª Actividad (10'):** breve introducción realizada por el docente sobre los “niños de la guerra” y su evacuación a Francia, Bélgica, Suiza o Rusia, principalmente, acompañada

de las ilustraciones. Se recomendaría hacer una mención a la integración de los niños en las academias militares soviéticas.

**2ª Actividad (40'):** lectura del diario de Conchita Ramírez entre las fechas de octubre de 1939 y enero de 1942 (15 págs.)

\*Los grupos deberán recoger en un informe aspectos sobre la escolarización de los niños y la educación y el trabajo de los adolescentes en el exilio. Además, podrán apreciar detalles destacados sobre las condiciones de trabajo a las que se ven sometidos los adultos y la situación de la mujer, la cual muchas veces se ve obligada a compaginar trabajo y cuidado del hogar y los hijos. El informe será entregado al profesorado.

*Sesión 7: Jiennenses en el exilio*

---

Recursos: pizarra.

Materiales: biografías de jiennenses exiliados recogidas en el libro “Jaén en el exilio republicano” de Luis Miguel Sánchez Tostado.

Desarrollo de la sesión: se tratará de que el alumnado sea consciente de que el exilio es un proceso que puede afectar a cualquier parte del territorio, incluso a nuestro entorno más cercano. Ello se realizará a través de las biografías de vecinos de la misma provincia de Jaén. Se tratará de que el alumnado relacione estas trayectorias humanas con los conocimientos adquiridos a lo largo de las anteriores sesiones para la preparación de una exposición de estas biografías en la siguiente (y última sesión).

**1ª Actividad (5'):** presentación de la sesión y exposición por parte del profesorado de la biografía del toxiriano Manuel Ureña Arnedo.

**2ª Actividad (45'):** cada grupo seleccionará una de las 38 biografías que incluye el libro de Sánchez Tostado. La actividad consistirá en la preparación de una breve exposición sobre la persona escogida y los hechos más significativos de su vida poniéndolos en relación con los resultados de las actividades desarrolladas en las sesiones anteriores.

Para facilitar la tarea, el docente devolverá todos los informes recogidos a lo largo de las sesiones anteriores con los resultados de las actividades realizadas. De igual manera, el profesorado velará por una buena puesta en relación de los contenidos, pues los resultados serán expuestos a los demás compañeros.

\*Prevalecerá en la selección escoger aquellos personajes que vivieron al menos parte del exilio en Francia.

\*\*La exposición se realizará en la siguiente sesión, permitiendo que cada grupo pueda discernir libremente quién es el miembro más adecuado para realizar la tarea y preparar el discurso de manera sosegada.

**Recursos:** proyector y pizarra.

**Materiales:** formulario de reflexiones incluido en el Anexo VII.

**Desarrollo de la sesión:** una vez expuesto el resultado de la sesión anterior, se repartirá el documento citado con el objetivo de hacer reflexionar al alumnado sobre cómo reaccionaría ante la situación de verse obligado al exilio en un momento dado. Con ello se pretende que el alumnado procese las condiciones de vida en el exilio a través de su propia persona para extrapolarla a la situación actual del pueblo sirio.

**1ª Actividad (35'):** exposición por parte de los representantes de cada grupo de los resultados de la 2ª Actividad de la Sesión 7. El tiempo estipulado para cada intervención es de 5', en la que estará el proyector y la pizarra a libre disposición del alumnado para su utilización o no.

\*La finalidad de esta actividad es que el resto de la clase conozca a otros jiennenses exiliados, no la mera evaluación de la reflexión de la 2ª actividad de la sesión 7, pues para ello se recogerá el informe resultante.

**2ª Actividad (15'):** el alumnado, de manera individual, deberá completar el documento repartido por el profesorado.

## 2.6 Evaluación

La evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado durante esta UD será de carácter formativo, puesto que toda información que se obtenga a partir de los instrumentos de evaluación se orientará a la mejora del proceso educativo. La evaluación formativa nos facilita el seguimiento del ritmo de trabajo, revisa el progreso del aprendizaje y permite ajustar los materiales durante el desarrollo de las sesiones.

Los instrumentos de evaluación a través de los cuales serán evaluados los elementos incluidos en la Tabla 3 serán el diario del docente y los informes con los resultados de cada actividad. En el diario se recogerán todos los datos y reflexiones sobre la ecología del aula observados de manera continua por el profesorado.

*Tabla 3: Relación entre los contenidos y los elementos de evaluación*

| Contenidos                                                    | Criterios de Evaluación                                                                                      | Estándares de aprendizaje evaluables                                |
|---------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------|
| Consecuencias de la Guerra Civil española. El exilio de 1939. | 1. Identificar como causa la represión de las personas partidarias de la II República con el exilio de 1939. | 1.1 Conoce las consecuencias políticas de la Guerra Civil española. |

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>Las condiciones de la acogida a través de las notas periodísticas. La influencia del nazismo en la política internacional europea y los medios de comunicación franceses.</p> <p>Los campos de concentración franceses a través de reportajes originales, la literatura y los testimonios.</p> <p>Los centros de acogida en el recuerdo de los supervivientes. La difícil situación de la mujer.</p> <p>Jiennenses en el exilio. La contextualización de las vidas en el exilio de nuestros vecinos.</p> | <p>2. Caracterizar el exilio de 1939.</p> <p>3. Explicar la influencia del nazismo en los gobiernos, partidos conservadores y medios de comunicación europeos por las condiciones económicas de Europa en los años 30.</p> <p>4. Sintetizar la vida en los campos de concentración franceses.</p> <p>5. Valorar cómo se integran en la sociedad francesa la mujer y los niños.</p> <p>6. Esforzarse por comprender que la cuestión del exilio afecta a todo el territorio español.</p> | <p>1.2 Comprende la exclusión de la vida pública de la ideología progresista como el detonante del exilio de 1939.</p> <p>2.1 Señala el exilio de 1939 como un fenómeno de masas.</p> <p>2.2 Identifica las condiciones en que se desplazaron los exiliados españoles hasta la frontera francesa.</p> <p>3.1 Relaciona las condiciones económicas de posguerra en Europa en los años 30 con el deseo de evitar un nuevo conflicto entre los gobiernos de Gran Bretaña y Francia.</p> <p>3.2 Observa la influencia de los medios de comunicación franceses pro-nazis en la opinión pública.</p> <p>4.1 Reconstruye los diferentes caminos que toman hombres y mujeres en Francia.</p> <p>4.2 Conoce las condiciones de vida de los campos de concentración.</p> <p>5.1 Es consciente de las dificultades de la mujer para compaginar el trabajo y el cuidado de los niños.</p> <p>5.2 Se preocupa sobre la infancia en el exilio.</p> <p>6.1 Aprecia la trayectoria de uno o varios jiennenses que se vieron obligados al exilio en 1939</p> |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

Fuente: elaboración propia



La calificación final de cada individuo dependerá de dos cuestiones. En primer lugar, la evaluación de los sucesivos informes a través de los criterios y estándares de evaluación recogidos en el apartado 2.4 marcará la calificación a nivel grupal. Por otro lado, la observación directa del docente y la entrega de anotaciones voluntarias respecto a las actividades expositivas realizadas por el docente.

Si la observación del profesorado indicara una sintonía destacadamente negativa por parte de algún miembro del grupo, el docente tendrá la capacidad –respaldado por las anotaciones del diario- para establecer una calificación inferior respecto a la del resto. Por otro lado, la entrega voluntaria de las anotaciones realizadas a título individual referidas a las exposiciones y explicaciones del profesorado contará positivamente para la nota del individuo.

Creemos que estas precisiones a título individual de las calificaciones del alumnado reconocerán, de manera más precisa, el esfuerzo del alumnado en el proceso de aprendizaje. Sin embargo, tal y como ya habíamos indicado, el peso del trabajo en grupo fruto de la técnica del Aprendizaje Colaborativo será la base de la calificación.

La calificación final, por tanto, viene dada por:

| <b>Instrumento evaluador</b>           | <b>Porcentaje</b> | <b>Descripción</b>                                                           |
|----------------------------------------|-------------------|------------------------------------------------------------------------------|
| Informes                               | (100%)            | -Contenidos: 60%<br>-Limpieza y claridad: 20%                                |
| Anotaciones voluntarias                | (+10%)            | -Contenidos: 5%<br>-Limpieza y claridad: 5%                                  |
| Sintonía negativa en el trabajo grupal | (-30%)            | -Disrupción del clima de aula.<br>-Alteración negativa del trabajo de grupo. |

### 3. Conclusiones

Ha podido comprobarse como efectivamente la UD inicia el aprendizaje significativo que se buscaba desde una situación de partida conocida por el alumnado para cerrarse planteándole una profunda reflexión. Creemos que la actividad final propuesta, aunque escueta, sería un buen punto y final a la metodología que hemos tratado de poner en práctica durante todas las sesiones, puesto que todo los contenidos se aúnan para formular una hipótesis de futuro en primera persona.

Para nosotros, trabajar este tema no ha servido, como ya advertíamos, para traer a la palestra quien tuvo la culpa sobre el fratricidio español, sino más bien para reivindicar las dificultades que padecieron todos aquellos españoles que tuvieron que buscar un nuevo hogar en 1939. Creemos que los materiales que hemos propuesto a lo largo de las 8 sesiones de nuestra UD son lo suficientemente vehementes como para desarrollar la empatía que tratamos de buscar para, al fin y al cabo conseguir el objetivo global que nos hemos marcado: la sensibilidad del alumnado hacia las crisis humanitarias y los colectivos más desprotegidos de la sociedad.

Cuando se habla de crisis humanitarias lo primero que viene a la mente son los daños provocados por un desastre natural o un genocidio, o propiamente el éxodo masivo de población siria hacia Europa. Pero una crisis humanitaria, bajo nuestro punto de vista, va más allá.

Cuando las autoridades que acogen a los refugiados, hacen internarlos en campos, también se está produciendo una situación de crisis, en la medida que además de las condiciones inhumanas en las que permanecen, a estas personas se les está negado poder rehacer su vida de manera digna, pues en muy pocos casos surgen campañas de integración de estos colectivos desprotegidos.

La barrera idiomática y cultural hace que, sin personas decididas a actuar de intermediario entre el lugar de acogida y el refugiado, estas personas se encuentren en una situación de desamparo. Entre las muchas necesidades de estas personas, la búsqueda de una residencia y establecer contacto con los familiares que hayan podido permanecer en el país de origen es la primera de ellas. Un empleo y un centro educativo para los menores, iría después. Sin estos mínimos, estas personas quedarían al margen de la sociedad, provocando que las más de las veces incurran en hurtos por la propia necesidad.

También es muy importante que la sociedad que acoge a estas personas sea capaz de asimilar el choque cultural, mayor cuanto más distantes son ambos colectivos. Por ello proponemos nuestra UD, para hacer ver al alumnado que no hay nada de qué temer de las personas que huyen de su hogar, pues ellas más que nadie saben lo que es experimentar el dolor de una guerra (en el caso de la crisis social actual).

Esta acción es necesaria, puesto que la prensa actual, como ya ocurriera en 1939, puede provocar en la opinión pública un fuerte rechazo hacia estas personas basándose en la “desinformación”, es decir, difamando sobre estas personas o generalizando cuestiones minoritarias. Por ello, hemos considerado en nuestra UD dedicar exclusivamente una de las primeras sesiones para ello, pues si la población de acogida rechaza desde el principio a estos colectivos, lo único que se producirá es la aparición de un fuerte recelo de la población refugiada, pues no tiene suficiente con abandonar su hogar como también para ser marginada en su nuevo lugar de residencia.

## 4. Bibliografía

- Altet Vigil, A. (1997). El exilio republicano español de 1939 desde la perspectiva de las mujeres. *Arenal. Revista de historia de las mujeres*, vol. 4, núm. 2, 223-238.
- Anadón Benedicto, J. (2006). Fuentes domésticas para la enseñanza. *Iber: Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*, núm. 50, 32-42.
- Ausubel, D. P., Novak, J. D., & Hanesian, H. (1983). *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*. México D. F.: Trillas.
- Bachelard, G. (2013). *La formación del espíritu científico*. México: Siglo XXI.
- Bernal Triviño, A. I. (5 de Junio de 2016). Guía para combatir los principales mitos que alimentan la islamofobia. *Público*.
- Bruner, J. S. (1980). *Investigaciones sobre el desarrollo cognitivo*. Madrid: Pablo del Río.
- Caudet, F. (2005). *El exilio republicano de 1939*. Madrid: Cátedra.
- Ciechanowski, J. S. (2005). Los campos de concentración en Europa. Algunas consideraciones sobre su definición, tipología y estudios comparados. *Ayer*, 51-79.
- Cordero Olivero, I. (1997). *Los transterrados y España. Un exilio sin fin*. Huelva: Universidad de Huelva.
- Cruz Orozco, J. I. (2002). Los barracones de cultura. Noticias sobre las actividades educativas de los exiliados españoles en los campos de refugiados. *Clío: History and History Teaching*.
- Feliu Torruella, M., & Hernández Cardona, F. X. (2011). *Enseñar y aprender historia. 12 ideas clave*. Barcelona: Graó.
- Fernández Albéndiz, M. C., & Álvarez Rey, L. (2014). Mujeres y políticos en el destierro. Una aportación sobre Andalucía y el exilio republicano de 1939. En F. Martínez López, *Los andaluces en el exilio del 39*. Sevilla: Fundación Pública Andaluza Centro de Estudios Andaluces.
- Fontana, J. (1974). *La historia*. Barcelona: Salvat.
- Fontana, J. (1999). *Introducción al estudio de la historia*. Barcelona: Crítica.
- Gelpi, E. (1992). Los valores y la educación: una perspectiva desde la UNESCO. En M. Muñoz-Repiso, *Educación y valores en España* (págs. 23-28). Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- Johnson, D., Johnson, R., & Holubec, E. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Paidós: Barcelona.

- Kohlberg, L. (1992). *Psicología del desarrollo moral*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Lemus López, E., & Cordero Olivero, I. (2014). El exilio: investigación, comunicación, difusión. En F. Martínez López, *Andaluces en el exilio del 39*. Sevilla: Fundación Pública Andaluza Centro de Estudios Andaluces.
- Llorens, V. (1976). La emigración republicana de 1939. En J. L. Abellán, *El exilio español de 1939*. Madrid: Taurus.
- Marina, J. A., & Bernabeu, R. (2009). *Competencia social y ciudadana*. Madrid: Alianza Editorial.
- Martín Casas, J., & Carvajal Urquijo, P. (1999). *El exilio español (1936-1939)*. Barcelona: Planeta.
- Martínez Leal, J. (2005). El Stanbrook. Un barco mítico en la memoria de los exiliados españoles. *Pasado y Memoria. Revista de Historia Contemporánea*, núm. 4, 65-81.
- Martínez López, F. (2014a). A modo de presentación. Sobre itinerarios y tipificación del exilio republicano andaluz (1936-1945). En F. Martínez López, *Los andaluces en el exilio del 39*. Sevilla: Fundación Pública Andaluza Centro de Estudios Andaluces.
- Martínez López, F. (2014b). El exilio de los republicanos andaluces. Avance de una investigación. En F. Martínez López, *Los andaluces en el exilio del 39*. Sevilla: Fundación Pública Andaluza Centro de Estudios Andaluces.
- Mayoral Cortés, V. (1992). La enseñanza de los valores en la escuela. En M. Muñoz-Repiso, *Educación y valores en España* (págs. 107-118). Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- Piaget, J. (1969). *El nacimiento de la inteligencia en el niño*. Madrid: Aguilar.
- Pike, D. W. (1969). *Vae Victis! Los republicanos españoles refugiados en Francia. 1939-1944*. París: Ruedo Ibérico.
- Quiñones, J. (2006). *Sólo una larga espera. Cuentos del exilio republicano español*. Palencia: Menoscuarto.
- Rafaneau-Boj, M. C. (2006). *Los campos de concentración de los refugiados españoles en Francia (1939-1945)*. Barcelona: Omega.
- Rosenthal, R., & Jacobson, L. (1968). Pygmalion in the classroom. *The Urban Review*, núm. 3 (1), 16-20.
- Rubio, J. (1977). *La emigración de la guerra civil de 1936-1939, vol. I*. Madrid: San Martín.

- Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9, 185-211.
- Santrock, J. W. (2003). *Psicología del desarrollo en la adolescencia*. Madrid: McGraw-Hill.
- Siegler, R. S. (1998). *Emerging minds: the process of change in children's thinking*. New York: Oxford University Press.
- Soler Fierrez, E. (1992). *La educación sensorial en la escuela infantil*. Madrid: Rialp, D. L.
- Trepat, C. A., & Rivero, P. (2010). *Didáctica de la historia y multimedia expositiva*. Barcelona: Graó.
- Valdeón Baroque, J. (1989). ¿Enseñar historia o enseñar a historiar? En J. Rodríguez Frutos, *Enseñar Historia* (págs. 19-31). Barcelona: Laia.
- Vernant, J. (1953). *The refugee in the Post-War World*. New Haven: Yale University Press.
- Vilar, J. B. (2006). *La España del Exilio*. Madrid: Síntesis.
- Vygotski, L. S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica, D. L.
- Zugazagoitia, J. (1977). *Guerra y vicisitudes de los españoles*. Barcelona: Crítica Grijalbo.

## Anexos

### Anexo I: fotografías

*Ilustración 2: Exiliados españoles tratados de alcanzar cruzar la frontera francesa por el puesto de Le Perthus*



Fuente: <https://blogdehistoriaderafo.wordpress.com/>

*Ilustración 3: Refugiados sirios atravesando los Balcanes*



Fuente: <http://www.rtve.es/noticias/crisis-refugiados/>



*Ilustración 4: Campo de refugiados sirios vallado y custodiado por soldados*



Fuente: <http://www.elmundo.es/internacional/2014/07/15/53c54b9fca474190358b4597.html>

*Ilustración 5: Campo de refugiados sirios embarrado*



Fuente: <http://www.elmundo.es/internacional/2015/07/09/559e4a9f46163fd7728b457d.html>

*Ilustración 6: Mujeres sirias durmiendo en el suelo*



Fuente: [http://internacional.elpais.com/internacional/2015/08/25/actualidad/1440537082\\_813286.html](http://internacional.elpais.com/internacional/2015/08/25/actualidad/1440537082_813286.html)

*Ilustración 7: Mujeres represaliadas durante la Guerra Civil*



Fuente: <http://www.temporamagazine.com/violencia-sexual-en-la-guerra-civil/>



*Ilustración 8: Reclusas con sus hijos en la Prisión de Madres Lactantes instalada en Ventas, 1955*



Fuente: <https://blogdehistoriaderafa.wordpress.com>

*Ilustración 9: Miliciana en uno de los frentes de la provincia salmantina*



Fuente: <http://theobjective.com/investigations/paula-martin/salamanca-en-la-guerra-civil/>

*Ilustración 10: Mujeres españolas portando en brazos a su bebé*



Fuente: [http://elpais.com/diario/2005/05/23/cultura/1116799205\\_850215.html](http://elpais.com/diario/2005/05/23/cultura/1116799205_850215.html)

*Ilustración 11: Mujer siria con sus hijos de la mano cruzando la frontera turca*



Fuente: <http://nationalgeographic.es/noticias/noticias/cinco-cosas-que-aprend-en-un-campamento-de-siria>



*Ilustración 12: Niño y niña identificados para su evacuación a Francia en 1937*



Fuente: <http://www.cervantesvirtual.com/bib/portal/exilio/>

*Ilustración 13: Niños evacuados en Valencia en 1939 con destino a Rusia*



Fuente: <http://solertos.blogspot.com.es/2015/03/valencia-1939-guerra-civil-hasta-el.html>

## Anexo II: notas periodísticas

*Nota 1: conferencia de prensa ofrecida el 23 de enero de 1939 por el prefecto de los Pirineos Orientales franceses:*

---

*Los refugiados españoles no están rechazados. La generosidad francesa no quedará en entredicho, pero sí se les acogerá y repartirá según un plan rigurosamente concebido, que me ha sido remitido por el ministro del Interior... Los refugiados serán recibidos en los puestos fronterizos, desarmados si es necesario, avituallados, tratados con respeto, y luego embarcados en trenes de un modo ordenado. Todo esto, repito, se hará ordenadamente, sin nerviosismos y, según espero, sin sobresaltos.*

---

Fuente: (Rafaneau-Boj, 2006)

*Nota 2: Jean Vidal, periódico La Dépêche, edición del 31 de enero de 1939:*

---

*Esta multitud harapienta que intenta colmar su hambre y busca refugio por los lugares más diversos no se olvidó de llevar consigo sus hábitos ancestrales de suciedad, de desparpajo y de "cara dura"... En este campo [...] que intenta canalizar y normalizar una invasión que no tiene precedentes en la historia de la civilización, se empieza a caer de todo.*

---

Fuente: (Rafaneau-Boj, 2006)

*Nota 3: conferencia de prensa ofrecida por el ministro Albert Sarraut y el diputado del parlamento francés Marc Rucart el 1 de febrero de 1939:*

---

*No se tratará nunca de un internamiento de prisioneros. Los españoles no se verán nunca sometidos a un régimen vejatorio, a ningún trabajo forzado. Repitémoslo: el campo de refugiados de Argelès-sur-Mer no será un lugar penitenciario sino un campo de concentración. No es lo mismo. Los asilados que residirán en él se quedarán apenas*

*el tiempo necesario para preparar su repatriación o, si así lo desean, su libre paso de vuelta hacia España. De Perpiñán a Por-Vendres todos los locales se desinfectarán con cal... Aunque en lechos de paja, todos dispondrán de un confort relativo. Todos los campos se verán sometidos a una rigurosa disciplina, bajo el control de la autoridad francesa. A todos aquellos que infrinjan las órdenes dadas, les serán aplicadas sanciones militares. De todos modos, nuestro viaje nos ha permitido evaluar todas las eventualidades para poder hacerles frente [...] Argelès está listo para acoger a 150.000 hombres.*

---

Fuente: (Rafaneau-Boj, 2006)

**Nota 4: editorial del periódico La Garonne, edición de 8 de febrero de 1939:**

---

*Aquellos campesinos en fuga no tienen nada que temer de Franco. Dejemos que los refugiados vuelvan a su patria, donde encontrarán restablecidas la paz y la justicia.*

---

Fuente: (Pike, 1969)

**Nota 5: testimonio de una perpiñesa recogido por L'Indépendant, edición de 18 de febrero de 1939:**

---

*Lo que no puedo entender es la razón que indujo a estas españolas a parir en nuestro país, a costa nuestra...*

---

Fuente: (Rafaneau-Boj, 2006)

**Nota 6: François Leger, en L'Action française, edición de 7 de febrero de 1939:**

---

*El gorila de Sarraut nos dijo que no aceptaría más que a mujeres y niños. Resultado: vamos a hospedar a ciento cincuenta mil milicianos,*

*lo cual, a diez francos por día –cuarenta y cinco millones de nuevos gastos al mes-, ¡bonita manera de restaurar la economía francesa!*

---

Fuente: (Pike, 1969)

#### Anexo III: recursos periodísticos en la red

Periódico *El Socialista*. Fuente: Hemeroteca de la Fundación Pablo Iglesias:

<http://archivo.fpabloiglesias.es/index.php?r=hemeroteca/ElSocialista>

Periódico *ABC*. Fuente: Hemeroteca de ABC:

<http://hemeroteca.abc.es/>

#### Anexo IV: recurso audiovisual

Documental: *Cautivos en la arena*. Producción de RTVE.

<http://www.rtve.es/alacarta/videos/el-documental/documental-cautivos-arena/1364246/>

Ficha a completar por el alumnado en relación al documental:

|                                                                                   |  |
|-----------------------------------------------------------------------------------|--|
| Grupo:                                                                            |  |
| ¿Cómo marcha la mayoría de la gente al exilio? (Automóvil, tren, barco, a pie...) |  |
| ¿Lleva equipaje?                                                                  |  |
| ¿Viaja sola o acompañada?                                                         |  |

|                                                                                                                                          |  |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|
| ¿Quién es esa gente?                                                                                                                     |  |
| Una vez que cruza la frontera, ¿a dónde se acogió a esa gente? ¿Todos en el mismo lugar?                                                 |  |
| Reflexiona: teniendo en cuenta el rol asignado a la mujer históricamente, ¿por qué crees que para ella fue especialmente duro el exilio? |  |

#### Anexo V: testimonios

- Referidos a la travesía hacia el exilio:

Antonio Alonso, “comandante Robert”. Jefe de Estado Mayor de la Tercera Brigada de Guerrilleros Españoles:

---

*Después de la derrota del Ejército Republicano, ametrallados por las carreteras, la población civil huye y no nos dejan tranquilos, a pesar de la derrota. Nos masaca la aviación italiana y alemana, y todo el mundo huyendo. Medio millón de personas, quinientos mil seres humanos, niños, mujeres y ancianos... militares, llenos de piojos, civiles... todos en el mismo merengue, y buscando refugio en un país que creíamos amigo, que era Francia.*

---

Fuente: (Martín Casas & Carvajal Urquijo, 1999)

Testimonio anónimo:

---

*Entre automóviles, camiones, carretas y tartanas millares de refugiados caminan lentamente, en pequeños grupos. Llevan a la espalda*

*o sobre la cabeza todo lo que han podido salvar de sus hogares abandonados, toscamente embalado en sacos o en bacas. Para protegerse del frío húmedo de la noche, la mayoría están envueltos en mantas. Numerosas mujeres, que ya llevan a sus bebés en brazos, arrastran detrás de ellas a niños extenuados que lloran de fatiga. Los heridos y enfermos que no se han podido evacuar con vehículos se mezclan con la multitud, avanzando penosamente, con la ayuda de los más fuertes. De esta masa compacta que avanza hacia la frontera no se eleva un solo grito, ni una sola queja [...] las carreteras que llevan a Francia están cada vez más atestadas de todo tipo de objetos: armas que los republicanos intentan poner a buen recaudo para evitar que los nacionales se las apropien, automóviles abandonados por ser imposible avanzar con ellos, ambulancias, bicicletas, carretas...*

---

Fuente: (Rafaneau-Boj, 2006, pág. 42)

Antonio Miró relata así la situación en la estación de tren de La Tour-de-Carol, una población francesa a 1.300 metros de altitud, donde centenares de refugiados esperaban ser evacuados:

---

*Amontonados sobre este andén ofrecían un espectáculo espantoso. Parecía una inmensa enfermería. Hombres, mujeres, niños y ancianos estaban acostados sobre el cemento... Los cuerpos se daban la vuelta penosamente sobre el suelo, en busca de una posición menos dolorosa... La fiebre brillaba en muchas miradas. Niños mutilados se arrastraban sobre el andén en busca de sus padres. Todos estos inválidos se hallaban expuestos a los cuatro vientos. Algunos franceses trajeron paja para hacerles unas camas a los heridos [...] los alaridos de dolor quedaban ahogados en la profusión de gemidos, de sollozos, de llamadas de auxilio. La estación estaba llena hasta los topes. A pesar de ello, continuaban llegando refugiados sin parar.*

---

Fuente: (Rafaneau-Boj, 2006)

Aurora Arnáiz perteneció, como única mujer, a la Junta Nacional de las Juventudes Socialistas Unificadas:



---

*En Alicante fui y conocí esa terrible masa humana que había en la playa. En la playa había miles, miles y miles de gentes que buscaban y que creían que les enviaban barcos. Yo tengo un poema sobre “barcos invisibles de papel que no vinieron nunca, ni jamás ni después”:*

*¡Barcos! Barcos de papel  
Quisiera tener.  
¡Barcos! Barcos invisibles llegaron después...  
Barco de papel  
El que se fue.  
Para subirme el ánimo  
No me dibujes barcos,  
Que de barcos de papel  
Y de los invisibles  
Yo bien los sé.*

---

Fuente: (Martín Casas & Carvajal Urquijo, 1999)

- Sobre la acogida en Francia

José Martínez Cobo, hijo de Carlos Martínez Parera, reconocido socialista.

---

*Llegan a un departamento de Francia, una provincia de Francia que en esa época tiene 250.000 habitantes, cuya capital, Perpignan, tiene 30.000 habitantes. Es una de las regiones más pobres de Francia, en esa época, y llegan 500.000 personas. Y se puede, por lo tanto, explicar, no justificar, pero explicar que las condiciones en las que son recibidas esas personas sean condiciones atroces. [...] Lo que no se puede justificar, y la explicación no vale, es que a esa gente a la que se acoge en las peores condiciones materiales se les impone psicológicamente una extraordinaria humillación, hasta una hostilidad del gobierno francés, por una prensa francesa que está hablando de los rojos que matan curas y monjas, que son sanguinarios y que van a invadir Francia si no se les opone la fuerza de la autoridad, y si no se les concentra.*

---

Fuente: (Martín Casas & Carvajal Urquijo, 1999)

- Sobre los campos de concentración

Eulalio Ferrer, capitán del Ejército Republicano exiliado posteriormente en México, dejaba este testimonio de la vida cotidiana en el campo de Argelès:

---

*En el campo encuentro fortuitamente a mi padre, y la idea que tenía de fugarme se quedó en idea porque mi padre [...] me dijo: “No me dejes porque aquí come el más fuerte y yo llevo tres días sin comer. Nos tiran el pan a voleo y el más fuerte es el que se lo lleva...” en cuanto a las condiciones del campo, pues era campo libre. Mes de febrero, fríos, con esos vientos cortantes... Entonces, el dormir allí... pues... era una proeza. Una proeza que nos llenó de piojos porque como nos juntábamos unos a otros para prestarnos calor... pues entonces eso criaba piojos y teníamos piojos. Y además teníamos que hacer nuestras deposiciones en la playa, y se les ocurrió a los franceses en lugar dealjibes, en aquellos días, poner unas bombas que extraían y depuraban, teóricamente, el agua del mar. Y lo que extraían eran nuestros propios detritus y claro, la cantidad de gente que murió de disentería fue enorme... Uno podía encontrarse a las dos de la mañana, frente a un barracón, a un señor vestido con esmoquin y chistera, tocando el violín, que decía a todo el que se acercaba: “Mañana os espero en el Liceo de Barcelona”.*

---

Fuente: (Martín Casas & Carvajal Urquijo, 1999)

El “Allez, hop!”, que aunque se utiliza normalmente en francés para obligar a moverse a personas y hacer saltar a los animales en el circo, en ambos casos puede tener un sentido peyorativo. Esta locución es reconocido muchas veces como lo primero que aprendieron los españoles al cruzar la frontera. Unido a esto, quedó un poema titulado “Campos” de Melitón Bustamante Ortiz que decía así:

---

*Playa abierta  
Mares cerrados de pena  
Aire preso en los espinos...  
Argelès-sur-Mer  
Espacio clavado  
De hombros caídos  
En el pozo sin fondo  
De la ilusión perdida...*

---

---

*Cuando primero de un exilio  
inicio de tiempos erráticos  
Umbral de un capítulo salvaje  
De tragedia y de calvario.*

*Allez, allez,  
Circulez.  
Allez, allez,  
Circulez.*

*Circulad, hombres enjaulados,  
Corred por la playa lacerada  
Pisad sin tregua la arena  
Destilad vuestro monte de pena.  
Os han vencido, habéis perdido.*

*Allez, allez,  
Circulez.*

---

Fuente: (Caudet, 2005)

Sixto Úbeda, participaría más tarde en la Legión Extranjera Francesa:

---

*Cuando llegamos al campo de Saint-Cyprien no había viviendas para alojarnos, y teníamos que dormir sobre la arena, y los que teníamos una manta teníamos esa suerte para poder tumbarnos y poníamos debajo papeles... Allí morían los que tenían más de cincuenta años, pues no podían aguantar las calamidades, las vicisitudes, la intemperie, el frío... Cada día enterrábamos a una pila de ellos en el cementerio que estaba enfrente del campo... Nos guardaban los senegaleses, los argelinos, los somalíes. Allí nos daban de comer un pan de dos kilos para veinticuatro personas y tocábamos a dos sardinas. El agua que bebíamos era de las bombas artesanas que filtraban del mar y la descomposición del vientre era algo terrible, la gente tenía que correr a la orilla del mar a hacer sus necesidades y entonces nosotros gritábamos: "¡A la playa! ¡A la playa!" El humor no lo perdimos nunca.*

---

Fuente: (Martín Casas & Carvajal Urquijo, 1999)

Anselmo Trujillo, comisario de guerra socialista:

---

*En el campo de Barcarés pasamos mucha hambre, porque no nos daban de comer lo suficiente, estábamos en condiciones lamentables, no había barracas todavía. Fuimos nosotros los que las construimos, pero antes teníamos que dormir en la arena, hacíamos hoyos y allí dormíamos con mantas.*

---

Fuente: (Martín Casas & Carvajal Urquijo, 1999)

Carmen Rodríguez, militante socialista:

---

*¡Qué desolación cuando llegamos al campo de Gurs! Era el mes de marzo del 41, ¡con un barro y en tan malas condiciones! Estuvimos allí veintisiete meses... Había ya muchos judíos alemanes, y era muy triste cuando los gendarmes venían a buscar a los judíos para llevarlos al exterminio, y aunque no teníamos contacto con ellos debido a la lengua, vivíamos el mismo ambiente y sentíamos lo mismo.*

---

Fuente: (Martín Casas & Carvajal Urquijo, 1999)

*España Republicana*, en su edición del 17 de junio de 1939, publicó la letra de la “Canción de los Refugiados”, que llevaba la música de la “Cucaracha”. El texto de esa canción iba precedido del titular “ni las más duras contingencias logran quebrantar del todo su buen humor”:

---

*En el campo de Argelès,  
Durmiendo sobre la arena,  
Estamos los refugiados  
Consumiendo lentejas.*

*La cucaracha, la cucaracha,  
Esto no puede durar  
Comer lentejas, comer lentejas,  
Y bacalao para cenar.*

*Lentejas al medio día,*

---

---

*Por la tarde bacalado,  
Es el menudo del día  
Para los pobres refugiados.*

*La cucaracha, la cucaracha,  
Esto no puede durar  
Aquí encerrados, aquí encerrados  
Sin podernos acusar.  
Tenemos las alambradas  
Y de otra parte la playa,  
Respirando el buen aire  
entre el mar y la montaña.*

*La cucaracha, la cucaracha,  
Es preferible seguir  
Comer lentejas, comer lentejas,  
Y el suelo para dormir.*

*Es de suponer que somos  
los causantes de los males  
que la humanidad padece  
en los diversos lugares.*

*La cucaracha, la cucaracha,  
Esto no puede durar  
Porque queremos, porque queremos  
Paz, trabajo y libertad.*

---

Fuente: (Caudet, 2005)

- Sobre los centros de acogida

Leonor Sarmiento:

---

*Nos metieron en un cuartel abandonado. A mi madre y a mi hermana pequeña, que venía también muy enferma, las llevaron a un hospital. A las demás nos dejaron en cuarentena. Esta fue mi primera experiencia de tener que dormir en el suelo, sobre la paja.*

---

Fuente: (Martín Casas & Carvajal Urquijo, 1999)

Amapola Andrés:

---

*Mientras mi padre fue a dar a Argèles, muy enfermo, porque se enfermó de tifoidea, nosotros tuvimos la suerte de ser reclamados por un pueblo cuyo alcalde simpatizaba con nuestras ideas de izquierdas. Formábamos un grupo: mi madre, mi hermano y yo, mi abuela, una tía y una amiga que incluimos como familiar para completar el grupo que se requería. Estuvimos viviendo un año en Prevel, en la Costa del Norte, felices, dentro de lo que se puede considerar felices cuando no sabes si tu padre ha muerto finalmente o no, has perdido tu patria y llegas a un país desconocido.*

---

Fuente: (Martín Casas & Carvajal Urquijo, 1999)

Anexo VI: panfleto del partido comunista de Orán

### **A todos los antifascistas**

Todos los antifascistas conocen bien las condiciones en las que los republicanos españoles se han visto obligados a huir de la invasión fascista.

En nuestra ciudad, los refugiados deben encontrar en los partidarios de la libertad, tanto ayuda material como moral digna del proletariado de Oran.

Solidaridad Internacional Antifascista, fuera de todo partido político, se ha creado con el fin de apoyar y ayudar a todos los perseguidos y refugiados antifascistas sin distinción alguna mediante víveres y vestimentas a nuestros hermanos españoles.

S.I.A les invita a colaborar en esta tarea para que llegue a lo más hondo del corazón de todos los hombres.

El Comité recibirá los bienes en su sede situada en el número 9 de la calle Fondouck durante los siete días de la semana.

Envíen vestimentas y víveres. Serán remitidos inmediatamente a los refugiados de nuestra parte.

De esta manera, colaboran con nuestra obra, mostrándoles a nuestros adversarios que la solidaridad no es una palabra carente de sentido.

Gracias a todos,

El comité de SIA. Oran.

### **Para la defensa de Oran, de Francia.**

### **Solidaridad con los valerosos combatientes republicanos españoles.**

Ya han pasado casi tres meses desde que miles de refugiados españoles llegaron a Oran. Si estos valerosos combatientes republicanos han sido insultados, calumniados por la prensa fascista de Oran, en revancha, han sido acogidos abiertamente por el pueblo que ha visto reflejada así así la verdadera cara de nuestro país.

La situación de estos hombres, mujeres y niños sigue siendo lamentable en gran número.

En los campos faltan medicinas y los enfermos necesitan atención y tratamientos.

La situación material ha mejorado sensiblemente gracias a los esfuerzos del Comité internacional y de su coordinación que ha distribuido toneladas de víveres de todas las clases en los diversos campos de la ciudad.

### **Pero aún queda mucho por hacer**

Miles de peticiones de asilo han sido remitidas por las familias y amigos de los refugiados.

### **Tan solo se han aprobado algunas cientos de las peticiones**

Incluso las autorizaciones para un solo día son sistemáticamente rechazadas por los Poderes Públicos.

### **La ayuda a los Refugiados es la continuación de la lucha contra el fascismo**

En el Casino Basttrana el día 23 de abril. Lambert, alcalde de Oran declaró:

“Hoy se reprocha a Franco el fortificar el Marrueco español pero todo el mundo sabe bien que la primera acción de Francia en caso de conflicto sería hacerse con en el Marruecos español.”

Lambert y sus amigos, que consideran enemigos a los refugiados, proclaman sin embargo ser amigos de Franco.

Declaran que es Francia quien se opone a la España franquista mientras que Franco trata a Oran como si fuese territorio español.

LAMBERT y sus amigos son detractores de los refugiados porque saben que en la lucha de nuestro pueblo para conseguir y reivindicar la libertad, los refugiados estarán de parte del mismo contra el fascismo.

Aquellos que lucharon por la libertad ayer en España contra Franco, Mussolini, Hitler, lucharán mañana con nosotros si es necesario contra Hitler, Mussolini y Franco.

Defender a los republicanos españoles es defender la propia libertad y la propia independencia en estos tiempos en los que debemos llevar a cabo nuestro papel de solidaridad con los hijos de España que ahora mismo luchan contra el fascismo.

Pueblo de Oran, de ahora en adelante se mantendrá unido por la solidaridad con nuestros hermanos españoles.

Se mantendrá unido en la lucha por nuestra propia libertad, nuestras reivindicaciones sociales.

**VIVA EL FRENTE ÚNICO DE TODOS LOS FRANCESES, MUSULMANES Y ESPAÑOLES contra el fascismo**

Fuente: (Martínez López, 2014b)

#### [Anexo VII: formulario de reflexiones para la sesión final](#)

Nombre y apellidos:

A través de las siguientes reflexiones, realiza una breve redacción sobre cómo cambiaría tu vida si te vieras obligado al exilio:

- Si sólo puedes llevar una maleta, ¿qué llevarías contigo?
- ¿Conoces el idioma del país al que has viajado? En caso de que no, ¿qué harás?
- Tus mejores amigos no están en el mismo lugar que tú, ¿cómo mantendrás la amistad?
- ¿Continuarás con tus estudios? ¿Cómo crees que te recibirán en el nuevo instituto?
- ¿Será fácil hacer nuevas amistades?

#### [Anexo VIII: bibliografía de recursos literarios](#)

Sender, R. J. (2006). “Despedida en Bourg Madame”, en Quiñones, J. (ed.) *Sólo una larga espera*. Palencia: Menoscuarto

Ramírez, C. (2006). *Diario de una niña exiliada (1939-1947)*. Sevilla: Diputación de Sevilla

Sánchez Tostado, L. M. (2011). *Jaén en el exilio republicano*. Jaén: UGT