EL PASADO QUE NO PASA

**LA GUERRA CIVIL ESPAÑOLA
A LOS OCHENTA AÑOS DE
SU FINALIZACIÓN**

EDUARDO HIGUERAS

ÁNGEL LUIS LÓPEZ VILLAYERDE

SERGIO NIEVES CHAVES

(COORD.)

Ediciones de la Universidad
de Castilla-La Mancha

El pasado que no pasa: la Guerra Civil española a los ochenta años de su finalización

Eduardo Higuera Castañeda

Ángel Luis López Villaverde

Sergio Nieves Chaves

(Coordinadores)

Ediciones de la Universidad
de Castilla-La Mancha

Cuenca, 2020

EL PASADO QUE NO PASA: LA GUERRA CIVIL ESPAÑOLA A LOS OCHENTA AÑOS DE SU FINALIZACIÓN

La Guerra civil española (1939-1936), 80 años después, Albacete, 29 y 30 de octubre de 2018 / coordinado por, Eduardo Higuera Castañeda, Ángel Luis López Villaverde, Sergio Nieves Chaves.– Cuenca : Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha, 2020

520 p. ; 29,7 cm.– (Jornadas y Congresos ; 26)

ISBN 978-84-9044-374-3

1. España – Historia 1936-1939 (Guerra civil) I. Higuera Castañeda, Eduardo, coord. II. López Villaverde, Ángel Luis. III. Nieves Chaves, Sergio IV. Universidad de Castilla-La Mancha, ed. V. Título VI. Serie 94(460)“1936/39”

NHD – 1DS3 – 3JK

© de los textos e ilustraciones: sus autores

© de la edición: Universidad de Castilla-La Mancha

Edita: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha, CEDOBI, Seminario Permanente de Estudios Contemporáneos.

Colección JORNADAS Y CONGRESOS n.º 26

Revisores: Alba Nueda Lozano y Sergio Nieves Chaves.

Imagen de cubierta: Aviones nacionales derribados por los republicanos. Biblioteca Digital Hispánica. CC BY-NC-SA 4.0. Recuperado de <http://shorturl.at/lrvAT>

El procedimiento de selección de originales se ajusta a los criterios específicos del campo 10 de la CNEAI para los sexenios de investigación, en el que se indica que la admisión de los trabajos publicados en las actas de congresos deben responder a criterios de calidad equiparables a los exigidos para las revistas científicas y capítulos de libros.

El Seminario Permanente de Estudios Contemporáneos (SPEC) es un grupo de investigación emergente de la Universidad de Castilla-La Mancha. Esta edición ha contado con financiación de la UCLM a través de fondos FEDER de la Unión Europea.

El Centro de Estudios y Documentación de las Brigadas Internacionales (CEDOBI) es un centro mixto de investigación del Instituto de Estudios Albacetenses “Don Juan Manuel” (IEA) y de la Universidad de Castilla-La Mancha.

Seminario Permanente
Estudios Contemporáneos

Esta editorial es miembro de la UNE, lo que garantiza la difusión y comercialización de sus publicaciones a nivel nacional e internacional

I.S.B.N.: 978-84-9044-374-3 (Edición impresa)

D.O.I.: http://doi.org/10.18239/jornadas_2020.26.00

Composición: Compobell

Hecho en España (U.E.) – Made in Spain (U.E.)

Esta obra se encuentra bajo una licencia internacional Creative Commons CC BY 4.0.

Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra no incluida en la licencia Creative Commons CC BY 4.0 solo puede ser realizada con la autorización expresa de los titulares, salvo excepción prevista por la ley. Puede Vd. acceder al texto completo de la licencia en este enlace: <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.es>

Impreso en España (U.E.) – Printed in Spain (U.E.)

ÍNDICE

Presentación	11
<i>Ángel Luis López Villaverde, Eduardo Higuera Castañeda y Sergio Nieves Chaves</i>	
El frente de Granada: vida cotidiana y bombardeos aéreos y marítimos	15
<i>Francisco Jesús Martín Milán</i>	
Medios acorazados en la guerra civil española	29
<i>Juan Pastrana Piñero</i>	
Bombas que nunca mataron: el sabotaje pacífico durante la guerra civil española	43
<i>Alfonso López García</i>	
Propaganda, música y sabotaje en la guerra civil española: canciones patrióticas premiadas por la Junta Recaudatoria Civil de Zaragoza	57
<i>Marco Antonio de la Ossa Martínez</i>	
La lucha en la retaguardia. La Brigada Terry, Madrid 1936.....	81
<i>Robert Duró Fort</i>	
Burgos bajo sospecha: la investigación de los servicios secretos para desarticular un posible complot contra Franco durante la guerra civil	97
<i>Clara Sanz Hernando, Miguel A. Moreno Gallo y José María Chomón Serna</i>	
Una lenta e intensa agonía: el desgaste de la retaguardia republicana por el hambre a través del abastecimiento de Madrid en el último año de la guerra (1938-1939)...	113
<i>Ainhoa Campos Posada</i>	
La quinta columna en la retaguardia republicana de Cataluña	127
<i>Javier Rodríguez Abengózar</i>	
La CNT y la Comarcal de Quintanar de la Orden, ¿Anarquistas o fascistas?	143
<i>Vicente Torres Encinas</i>	
Octubre de 1934 en la represión de guerra y postguerra en Ciudad Real	155
<i>Juan Carlos Buitrago Oliver</i>	
Revolución, violencia, contrarrevolución: Almagro, 1936-1939*	169
<i>Ángel Luis López Villaverde</i>	
La justicia republicana durante la guerra civil: los tribunales Especial Popular y Especial de Guardia de Cuenca	189
<i>Sergio Nieves Chaves</i>	
La represión en grupo como búsqueda de la “ejemplaridad” y la coacción por la justicia del miedo	207
<i>Esmeralda Muñoz Sánchez, María Sol Benito Santos</i>	

Cárceles españolas durante la guerra civil: la verdad intramuros.....	223
<i>María José Palazón Pagán</i>	
<i>Nuestra Lucha</i> (1936)	237
<i>Joaquín Navarro Caravaca</i>	
La contribución de las salmantinas a la financiación de la guerra civil: una nueva modalidad de participación femenina	247
<i>M.^a Luz de Prado Herrera</i>	
Milicianas, guerrilleras y mujeres de rojo: tres modalidades de lucha y resistencia frente a los sublevados. El ejemplo de León	263
<i>Beatriz García Prieto</i>	
Mujeres combatientes en el ejército popular de la República (1936-1939).....	277
<i>Sara Hernández Martín y Luis A. Ruiz Casero</i>	
De la documentación a la presentación del patrimonio de la guerra civil española: el caso del nido de ametralladoras de Alhama de Murcia (Murcia, España).....	293
<i>Víctor Manuel López-Mencher Bendicho, Herbert D. G. Maschner, Francisco José Fernández Guirao, Jeffrey DuVernay, Miguel Ángel Hervás Herrera, James Bart McLeod, Aurelia Lureau y José Baños Serrano</i>	
Los fortines de los rojos. Búntkeres de la costa catalana: patrimonio inmueble de la guerra civil en riesgo	307
<i>Anna Soret Miravet</i>	
¡Sabotaje! Arquitectura militar y defensa de costas entre Murcia y Almería durante la guerra civil española.....	325
<i>Francisco José Fernández Guirao</i>	
“Vivir y morir en la trinchera”. Patrimonio, memoria y didáctica del frente de San Isidro (Puebla de Lillo, León).....	339
<i>Víctor Bejega García, Irene García Lino y Eduardo González Gómez de Agüero</i>	
Aprender investigando: la imagen de las mujeres republicanas en la prensa gráfica durante la guerra civil española (1936-1939).....	353
<i>Félix González Chicote</i>	
Enterrar a los muertos. Explicar las fosas comunes de la guerra civil a través de los clásicos de la literatura	375
<i>Alejandro Lillo</i>	
Reescribiendo Guadalajara. El tratamiento iconográfico de la guerra civil española en los primeros números de <i>El Legionario</i>	381
<i>Daniela Aronica</i>	
<i>Il tesoro degli anarchici</i> . El exilio italiano en España y la compra de armas para la República: algunos pícaros y un ministro, 1936-1937.....	397
<i>Antonio Calzado Aldaria y Bernat Martí i Pellicer</i>	
La sección francesa del <i>Comité Mundial de Mujeres contra la Guerra y el Fascismo</i> y la guerra civil española (1936-1939).....	407
<i>Rocío Negrete Peña</i>	
Brigadistas sanitarios en la guerra de España. De la solidaridad internacional a los campos nazis.....	423
<i>Esteban González López y Rosa Ríos Cortés</i>	

La dimensión internacional de la salida del Consejo Nacional de Defensa, marzo de 1939.....	435
<i>Eladi Mainar Cabanes, Robert Llopis i Sendra</i>	
La evolución ideológica de los militares: al golpismo o la defensa de la II República. Los ejemplos del general Fanjul y el teniente coronel Fernández Navarro	445
<i>Herminio Lebrero Izquierdo</i>	
Poder y resistencia después de la guerra civil española: el caso de Teresa/Florencio Pla Messeger	461
<i>Lisette Rolón Collazo</i>	
Aproximación al estudio de la represión política de posguerra, a través del fondo de la cárcel provincial de Cuenca (1939-1945).....	477
<i>María Isabel Jiménez Barroso</i>	

Enterrar a los muertos. Explicar las fosas comunes de la guerra civil a través de los clásicos de la literatura

Alejandro Lillo

Universidad de Valencia

http://doi.org/10.18239/jornadas_2020.26.24

INTRODUCCIÓN. PRINCIPIOS METODOLÓGICOS E INTENCIONES

La literatura no sólo es una fuente histórica tan válida como cualquier otra (LILLO, 2017); también puede convertirse (y de hecho así sucede) en un potente recurso didáctico para que los alumnos de Educación Secundaria y Bachillerato, aunque también los universitarios, capten con mayor precisión los sucesos y acontecimientos históricos, para que adquieran una visión más compleja y matizada del pasado.

El texto que aquí presento está relacionado precisamente con este último aspecto, con la didáctica de la historia. El público objetivo es tanto los estudiantes universitarios (de la carrera de historia o de otras en las que se exijan conocimientos sobre la historia contemporánea de España), como alumnos de Bachiller o de los últimos cursos de la ESO, aquellos que, según la LOMCE, estudian temas relacionados con la historia más reciente de nuestro país (LOMCE, 2015: 302, 326-327 y 344).

Lo que esta ponencia plantea es una actividad, que puede ser planteada incluso como unidad didáctica, para ayudar al alumnado a reflexionar sobre la tragedia que supuso la Guerra Civil Española y la necesidad de reparación que tienen las víctimas y sus familias. De lo que se trata es de concienciar a los estudiantes y, por tanto, al conjunto de la sociedad, de la necesidad y el derecho que tienen las víctimas del Franquismo y sus familiares de enterrar a sus muertos; y cómo sin esa reparación, que es tanto material como simbólica, las fracturas sociales provocadas por la dictadura no podrán cerrarse y seguirán condicionando o influyendo en la política española actual.

Para conseguir este objetivo he optado por una posición metodológica basada en la distancia y en los recursos empáticos que proporciona la literatura. La Guerra Civil es un período reciente y traumático de la historia de España. Debido a ello, la interpretación de aquellos sucesos, entre el común de la ciudadanía, continúa estando muy cargada de prejuicios, rencores e interpretaciones particulares. Esta proximidad emocional, ideológica y temporal con la problemática a abordar es trasladada socialmente a los alumnos, y corre el riesgo de dificultar o bloquear el debate y la reflexión de los propios estudiantes. Una forma efectiva de evitar esta situación consiste en alejarse del objeto abordado para así poder distinguirlo con mayor claridad. Alejarse

del ruidoso tumulto, de la confusión y de la multiplicidad de discursos que impregnan nuestro presente para observar el problema con una cierta calma y sosiego. Partiendo del precepto de que “la distancia no es un obstáculo para el conocimiento, sino *una de sus formas específicas*”, y de que “la distancia, ciertamente, permite apreciar menos detalles, pero ayuda a comprender mejor las relaciones, los *patterns*, las formas” (MORETTI, 2007: 10), de lo que se trata es que los alumnos vean el problema de las fosas comunes y de los muertos en las cunetas como algo ajeno pero que al mismo tiempo les concierne. Para conseguir este alejamiento, para conseguir ubicar a los alumnos en esa posición he recurrido al concepto de “extrañamiento”.

En uno de los ensayos que componen *Ojazos de madera*, Carlo Ginzburg reflexiona sobre esta técnica literaria (el “extrañamiento”), que busca alejar al lector de su objeto y “describir las cosas como si se vieran por primera vez” (GINZBURG, 2000, p. 34). Es Viktor Shklovski quien, en un texto aparecido en 1917, afirma que “la finalidad del arte es dar una sensación del objeto como visión y no como reconocimiento”. Aquello que estamos acostumbrados a ver o a experimentar asiduamente se vuelve común y monótono: “Si examinamos las leyes generales de la percepción, vemos que una vez que las acciones llegan a ser habituales se transforman en automáticas” (SHKLOVSKI, 2012: 84 y 82). Aunque esos automatismos son necesarios para dotar de seguridad y una cierta agilidad a nuestro día a día, también es cierto que lo excesivamente familiar corre el riesgo de convertirse en un obstáculo para el conocimiento. El “extrañamiento”, entendido como una forma de distanciarse, permite observar las cosas comunes desde otra perspectiva, percibir los objetos con los que se convive como si fueran nuevos: entonces lo familiar se vuelve extraño; lo propio, ajeno.

Con esta idea como eje central, la propuesta que se lanza a los alumnos es acudir a un clásico de la literatura universal, en este caso la *Iliada*. En concreto, se trataría de leer, analizar y reflexionar sobre un fragmento (de unas diez páginas) del Canto XXIV del poema, el último del libro. El fragmento narra cómo Príamo, rey de Troya, acude de incógnito al campamento de Aquiles con la intención de rogarle que le entregue el cadáver de su hijo Héctor para poder enterrarlo con el honor y la dignidad que merece.

Este planteamiento, aparte de producir en el alumno un “extrañamiento”, un alejarlo del contexto de la Guerra Civil y de la España contemporánea, permitirá al profesor trabajar también las capacidades empáticas de los estudiantes, algo para lo que la literatura es el vehículo ideal. Como afirma Martha Nussbaum:

defiendo la imaginación literaria precisamente porque me parece un ingrediente esencial de una postura ética que nos insta a interesarnos en el bienestar de personas cuyas vidas están tan distantes de la nuestra. (...) Las obras literarias invitan a los lectores a ponerse en lugar de personas muy diversas y a adquirir sus experiencias (NUSSBAUM, 1997: 18 y 30).

De este modo, uniendo la distancia hacia el objeto de estudio y esa capacidad que tiene la literatura de poner al lector en la tesitura de experimentar y comprender otras vidas, de analizar una situación desde un punto de vista distinto del suyo; uniendo estos dos elementos, decía, podemos dotar al alumno de las herramientas necesarias para que pueda descubrir matices que le permitan alcanzar algún tipo de conocimiento más profundo sobre la materia (GINZBURG, 2000: 27). En este caso las fosas comunes de la Guerra Civil y los muertos enterrados en las cunetas. Un “clásico” de la literatura, al fin y al cabo, está dotado de ese enorme poder, de esa fuerza sugestiva, de esa capacidad de distanciarnos y empatizar. Ambas cosas al mismo tiempo. Como afirma George Steiner, más que leerlo nosotros a él, un “clásico” es una “forma significativa” que nos lee a nosotros:

“El clásico nos interroga cada vez que lo abordamos. Desafía nuestros recursos de conciencia e intelecto, de mente y de cuerpo. (...) El clásico nos preguntará: ¿has comprendido?, ¿has re-imaginado con seriedad?, ¿estás preparado para abordar las cuestiones, las potencialidades del ser transformado y enriquecido que he planteado?” (STEINER, 1998: 32).

Los clásicos, en definitiva, son libros que nos descubren cosas de nosotros mismos que ni siquiera sabíamos.

Explicadas las bases metodológicas y las intenciones de la propuesta, a continuación pasaré a analizar determinados fragmentos de ese Canto XXIV de la *Iliada* siguiendo la lectura efectuada por James M. Redfield en *La tragedia de Héctor* (Destino, 1992). Así, alejándonos espacial, temporal y culturalmente del problema de la Guerra Civil, estaremos en condiciones de comprender mejor esa necesidad de reparación; cómo entre los humanos, más allá de las diferencias o enfrentamientos contingentes, hay un universal que nos exige superar esos rencores y mirar hacia el futuro. Apelando a lo que un clásico como la *Iliada* tiene de universal, de lo que se trata es de trasladar la problemática que el texto plantea al caso de la Guerra Civil y a los asesinados que permanecen enterrados, tanto en las cunetas como en distintas fosas comunes a lo largo de la geografía española.

Quisiera subrayar que el análisis que sigue a continuación debe entenderse como meramente orientativo, como una forma de dotar al profesorado de unos argumentos, de unas herramientas, que le permitan orientarse y canalizar la discusión y las reflexiones de la manera que considere oportunas. Resulta innecesario decirlo, está perfectamente legitimado para profundizar, modificar, añadir o ignorar todo aquello que considere oportuno en función de sus propios criterios, intereses y objetivos didácticos. La idea, en última instancia, consiste en que los alumnos, por medio de la reflexión, la empatía y el análisis crítico alcancen a sus propias conclusiones.

1. ANÁLISIS DEL CASO

El canto XXIV de la *Iliada* es uno de los más bellos y emotivos del poema escrito por Homero. Aquiles ya ha matado a Héctor, lo ha atado al carro y ha dado tres vueltas a las murallas de Ilión arrastrando su cuerpo por la tierra. Luego, tras celebrar los funerales de Patroclo, el guerrero permanece en su tienda, con el cuerpo de Héctor tirado fuera, dispuesto para ser devorado por los perros. Dominado por la ira, Aquiles recrea una y otra vez su victoria sobre Héctor, expresando simplemente su enorme poder, un poder sin sentido, pues nada que haga podrá devolver la vida a su querido Patroclo:

Aquiles lloraba recordando a su compañero, y el sueño, que a todos doblega, no le vencía (...) Al recordar todo aquello, derramaba lozanas lágrimas (...), otras veces se incorporaba de pie y paseaba vagabundo, bordeando la orilla del mar (...). Entonces, después de uncir bajo el carro los ligeros caballos, ataba el cuerpo de Héctor tras la caja para arrastrarlo, le daba tres vueltas alrededor del túmulo del Menecíada muerto [Patroclo] y se volvía de nuevo a la tienda a descansar, dejando a aquél extendido de bruces en el polvo (XXIV: 3-18).

Por su parte Príamo, el anciano rey de Troya, decide abandonar la ciudad y acudir al campamento de los aqueos. Está dispuesto, frente a su más encarnizado enemigo, a rogarle para que le devuelva el cuerpo de su hijo. Sólo quiere enterrarlo con los honores y la dignidad que merece.

Como afirma James M. Redfield en *La tragedia de Héctor*, la muerte en la *Iliada* no es un problema para el héroe, sino para los amigos y familiares que deben continuar viviendo sin él. Por eso los funerales tienen tanta trascendencia. Son una forma de expresar la ausencia del ser querido y que la vida continuará sin él. Esta ceremonia consiste, pues, en una larga despedida, que generalmente dura varios días.

Sin embargo, como miembros de una sociedad, de una comunidad en la que se establecen lazos afectivos y de parentesco, la ceremonia no sólo despide al difunto, sino que con él también muere una parte del doliente. Algo de lo que permanece vivo se marcha también con el muerto. En los versos del poema hay mucha simbología al respecto, como el acto de cortarse y depositar cabellos junto al fallecido. Lo cierto es que la muerte de una persona no sólo deja un vacío, sino también una herida en la comunidad, herida que no se cerrará hasta que el fuego de la pira funeraria la cauterice y la cure. De este modo el funeral adquiere una dimensión social, de reivindicación y afirmación de la comunidad: el fuego sirve para purificarla y ayudarla a reconstruir el tejido social dañado teniendo en cuenta -sin olvidar- al individuo perdido. Es una forma de afirmar su continuidad a pesar de las fuerzas disolventes que la atacan. Así lo expresa Redfield (1992: 314-331).

Por otro lado, la guerra es la negación de la comunidad en la medida en que aspira a destruir a la sociedad enemiga. Pero la muerte que produce la batalla es soportable, incluso en muchos casos motivo de orgullo y gloria. Al fin y al cabo, la guerra y la muerte están muy presentes en la cultura de la *Iliada*, forman parte de la vida. Lo horrendo del combate, pues, no es la muerte, no es acabar con el enemigo debilitando con ello a la comunidad rival, sino negarle el funeral al fallecido. Con esa actitud no sólo se daña a la colectividad enemiga, sino que se le niegan los medios para curarse, como ya hemos visto. Lo horrendo está en esa negación del funeral, negación que es vista como una herida no curada, como una mancha, como una impureza que marca a toda la comunidad y que le impide recomponerse, mirar hacia adelante, hacia el futuro.

Tenemos pues, en el Canto XXIV de la *Iliada*, a Aquiles negándose a entregar el cuerpo de Héctor a los troyanos, impidiendo así el cierre y la purificación de las heridas de la comunidad. Y tenemos a Príamo que acude desesperado a la tienda del mirmidón, dispuesto a hacer lo necesario para recuperar el cadáver de su hijo:

Y si es mi sino morir junto a las naves de los aqueos, de bronceíneas túnicas, lo prefiero. Que al momento me mate Aquiles con el cuerpo de mi hijo en brazos, tras saciarme el deseo de llanto” (XXIV: 224-227).

Príamo ha perdido en la guerra a todos sus hijos, muchos de ellos muertos por la implacable ira de Aquiles. Ninguno le queda ya. Cuando finalmente llega a la tienda donde descansa el poderoso guerrero junto a los suyos, estrechó las rodillas de Aquiles y le besó las manos terribles y homicidas que a tantos hijos suyos habían matado. Como cuando una densa ofuscación apresa al hombre que mata en la patria a una persona y llega a un pueblo extraño ante un hombre acaudalado, y el estupor invade a quienes lo ven, así de estupefacto se quedó Aquiles al ver al deiforme Príamo (477-483).

Hay que fijarse en el símil de este pasaje, fundamental para entender el conflicto: Príamo se convierte en asesino y Aquiles en un hombre rico. En un momento han intercambiado los papeles (REDFIELD, 1992: 379 y ss.). Pero esa permuta aún va más allá: en el verso 478 el poeta califica las manos de Aquiles como *androphonos*, palabra que significa “matador de hombres”. Resulta que, junto al calificativo “domador de caballos”, “matador de hombres” (*androphonos*) es el epíteto específico de Héctor, que se repite en numerosos pasajes del poema (XVIII: 149; XVII: 428, 616 y 638; XXIV: 509, y en otros). Cuando Príamo besa las manos de Aquiles, acaricia al asesino de sus hijos; pero, al mismo tiempo, también está besando las que podrían ser las manos de Héctor: esas manos “matadoras de hombres” de Aquiles han matado a un “matador de hombres” (Héctor). Aquiles no ha hecho nada que no hiciera el troyano, en todo caso nada que Héctor no le prometiera a Patroclo (XVI: 836): “[Héctor le dice a Patroclo] a ti, en cambio, los buitres te devorarán aquí”. Este intercambio de papeles que aparece reflejado en ese genial

fragmento, esa idea de que, en otras circunstancias, cada uno de ellos podría ocupar el lugar del otro es el primer paso hacia la reconciliación.

Siguiendo a Redfield, aún podemos profundizar más. Príamo, entonces, se pone a llorar por su hijo. ¿Y Aquiles? Aquiles “lloraba por su propio padre y a veces también por Patroclo” (XXIV: 511-512). ¿Por qué solloza por su progenitor? Porque lo ve en Príamo, un anciano que llora a su hijo muerto. En realidad, Príamo está haciendo lo que sin duda haría Peleo (el padre de Aquiles) frente a Héctor si el muerto fuera Aquiles: intentar recuperar a toda costa el cadáver de su hijo para enterrarlo. En la escenificación de ese dolor compartido, de ese intercambio de papeles, experimentan Príamo y Aquiles la finitud de la vida humana.

Lo que por fin comprende el mirmidón tras su encuentro con Príamo es que lo mismo que la felicidad siempre es parcial en la vida, al igual que los dioses conceden dolor y sufrimiento al hombre, también le han otorgado el don de la finitud. Por eso el dolor también debe tener un final, debe concluir (REDFIELD, 1992: 382-384). Aquiles capta esa norma y la pone en práctica. Tanto él como Príamo son seres concretos incrustados en una sociedad y, por tanto, nunca dejarán de ser enemigos. Pero en la medida en que ambos se ven como representantes de algo universal, esa enemistad desaparece. Lo que, visto de cerca, como individuos, les enfrenta, con la distancia de lo universal se esclarece. Cuando Aquiles comprende eso, cuando se da cuenta de que hay que ponerle un límite al rencor, deja marchar el cuerpo de Héctor, purificando con ello también su dolor. El reconocimiento de Aquiles y Príamo, su reconciliación, se escenifica con una comida:

Se levantó el ligero Aquiles y una cándida oveja degolló (...). Después de saciar el apetito de bebida y de comida, el Dardánida Príamo se quedó mirando a Aquiles, admirado de lo alto y bello que era; al verlo se parecía a los dioses. Y también Aquiles admiraba al Dardánida Príamo, al contemplar su noble aspecto y al oír sus palabras (XXIV: 621-632)

En esta escena ambos se ven como objetos totalmente independientes, como individuos absolutamente aislados. Están en un plano puramente individual y, a la vez completamente universal. Han dejado de lado la separación que ejerce la cultura sobre los hombres, los amores, los odios, las lealtades, las obligaciones, el estatus, las relaciones de parentesco. Todo lo que conforma a un hombre en su ser social, diferenciándolo de los demás, ha quedado a un lado. Ambos se observan puros, como lo que son, dos seres humanos unidos por un mismo destino: la muerte. Eso es lo que descubren compartiendo su duelo, que el destino de los hombres es morir; pero también que el destino de los hombres es vivir, y eso es lo que reconocen en la comida que preparan (REDFIELD, 1992: 384). Hay que vivir. Restañar las heridas y vivir.

La despedida se narra así:

[Príamo le dice a Aquiles] Sabes que asediados estamos en la ciudad, que la leña está lejos para traerla del monte, y que los troyanos tienen enorme temor. Nueve días nos harían falta para llorarlo en el palacio; al décimo lo enterraríamos y la hueste celebraría el banquete; al undécimo erigiríamos una tumba sobre sus restos; y al duodécimo entablaremos combate si es preciso. Díjole a su vez el divino Aquiles, el de los pies ligeros: «Así se hará también eso, anciano Príamo, como solicitas. Pues suspenderé el combate todo el tiempo que me pides» (XXIV, 662-670).

La reconciliación de Príamo y Aquiles simboliza, de alguna manera, el fin de la guerra, aunque sólo sea de forma temporal. El conflicto, pues, está resuelto, y la *Iliada* puede terminar. Pero la *Iliada* nunca termina. Su verdad, severa e incómoda, se repite una y otra vez, una historia escrita hace miles de años de la que aún nos queda mucho por aprender.

CONSIDERACIONES FINALES

El texto, como puede comprobarse, es complejo, y exige una lectura atenta y detenida del mismo. Sin embargo, debidamente trabajado y adaptado a las necesidades de cada centro, puede convertirse en una actividad muy estimulante. Puede realizarse, además, en conjunto con el departamento de literatura, trabajando muchas competencias básicas y contenidos transversales, cubriendo así un amplio espectro educativo. Así, reflexionando sobre los muertos de la Guerra Civil desde la distancia, alumnos y profesores estarán en condiciones de adoptar una mirada más amplia sobre una problemática particular que debe ser resuelta por el bien del conjunto de la sociedad.

BIBLIOGRAFÍA

- GINZBURG, C. (2000). *Ojazos de madera. Nueve reflexiones sobre la distancia*. Barcelona: Península.
- HOMERO (2000). *Iliada*. Madrid: Gredos.
- LILLO, A. (2017). “La literatura de ficción como fuente histórica” en *Studia Historica. Historia contemporánea*, 35. Salamanca: Universidad de Salamanca, pp. 267-288.
- MORETTI, F. (2007). *La literatura vista desde lejos*. Barcelona: Marbot.
- NUSSBAUM, M. (1997). *Justicia poética*. Barcelona: Editorial Andrés Bello.
- REAL DECRETO 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato.
- REDFIELD, J. M. (1992). *La tragedia de Héctor*. Barcelona: Destino.
- SHKLOVSKI, V. (2012). “El arte como artificio” en Todorov, T. (comp.) *Teoría de la literatura de los formalistas rusos*. Madrid: Biblioteca Nueva, pp. 77-98.
- STEINER, G. (1998). *Errata. El examen de una vida*. Madrid: Siruela.