

Salvador López Arnal

Entrevista a Enrique Javier Díez Gutiérrez.

Cuando la historia oculta el pasado

El Viejo Topo, 1 de junio de 2021.

Entrevista a Enrique Javier Díez Gutiérrez, doctor en Ciencias de la Educación y profesor de la Universidad de León. Ha trabajado como educador social, maestro de primaria, profesor de secundaria, orientador en institutos y responsable de atención a la diversidad en la administración educativa. Ha publicado diversos libros sobre educación. Orientamos nuestra conversación en su último ensayo: La asignatura pendiente (Plaza y Valdés, 2020).

—¿Cuál es nuestra asignatura pendiente? ¿De quién, de quiénes?

—La memoria histórica sigue siendo una asignatura pendiente en el currículum escolar. La memoria histórica democrática de las y los vencidos, de las y los fusilados, de las y los torturados y humillados por el fascismo civil y militar, que auspició un golpe de estado y una dictadura consentida y auspiciada por los países supuestamente democráticos que habían derrotado al fascismo en Europa.

—El subtítulo: “La memoria histórica democrática en los libros de textos escolares”. ¿Qué debemos entender por ‘memoria histórica democrática’?

—La memoria de quienes lucharon y defendieron los valores democráticos de la II República, de quienes fueron derrotados y cuya memoria se ha tratado de olvidar y silenciar con el pacto de la transición y la ignominiosa ley de amnistía, con la excusa del miedo al ruido de sables que siempre ha existido y siempre existirá mientras haya ejércitos y armamento para la guerra.

—Cuando hablas de libros de textos escolares, ¿de qué libros hablas? ¿De qué etapas educativas?

—De los libros de texto que utilizan todas las generaciones durante su etapa de escolarización y en torno a los cuales se centra la mayor parte del tiempo de trabajo escolar. Estos libros de texto, controlados por unas pocas grandes editoriales, muchas de ellas vinculadas a la jerarquía católica, son los que determinan los contenidos que se estudian durante la única etapa de la vida en la que muchos de los estudiantes tienen contacto con la historia académica, la educación obligatoria, hasta los 16 años.

—¿En qué cursos de la formación preuniversitaria se estudia la asignatura de Historia? ¿Cuántas horas?

—En concreto, 4º de la Educación Secundaria Obligatoria y, quienes continúan estudiando, 2º de Bachillerato, que son los dos cursos escolares donde se estudia o se debería estudiar esta etapa de la historia contemporánea de España. Muchos estudiantes confiesan (y algunos profesores y profesoras también) que a este tema no se llega o, si se llega, se trata de “pasar de puntillas” porque, como decía una jefa de estudios, “es que en este pueblo hay de los dos bandos”. Para el profesorado de Historia es prácticamente imposible dar todos

los contenidos que se pretende en tan poco tiempo y, menos en 2º de Bachillerato, que está centrado y presionado por la prueba de acceso a la Universidad.

—**Señalas en la Introducción que el alumnado, como sujeto de ciudadanía, debería vincularse en y desde la escuela con el ejercicio de la democracia y con el compromiso activo por la justicia social y la igualdad entre los seres humanos, tanto en la perspectiva de clase como de género. ¿Y cómo se consigue una finalidad así? ¿No hay riesgo de ‘adoctrinamiento’ aunque sea en finalidades y valores que tú y yo podamos compartir?**

—En absoluto. La educación persigue formar a las personas para el bien común y para implicarse de forma activa en la construcción de un mundo más justo y mejor, de acuerdo con lo que hemos convenido colectivamente como valores mínimos esenciales comunes: los derechos humanos. Este es el objetivo irrenunciable de la educación. Si no sirve para esto, no tiene sentido la educación. Enseñamos lengua para convivir, comunicarnos y dialogar, no para mentir, engañar y difundir fake news, por ejemplo. Esto es aplicable a todas las materias y asignaturas, aunque la derecha siempre asegura demagógicamente que en la escuela se adoctrina cuando no es su “ideología” la que se imparte. Véase, la religión católica, que según ellos no es adoctrinamiento, mientras que los derechos humanos sí que son adoctrinamiento, o la ciencia con la que no están de acuerdo desde sus prejuicios, sea la evolución o la diversidad sexual, ante lo cual promueven “vetos parentales”.

—**Comentas, críticamente, que el mito de la neutralidad y la objetividad de las ciencias sociales aún parece pervivir en el ámbito escolar. ¿Por qué es un mito la pretensión de objetividad en esas disciplinas? En general, el intento de objetividad es un ideal deseado en el ámbito de las ciencias físicas o naturales.**

—No hay objetividad ni neutralidad en las ciencias. Pero se sigue utilizando este mito para asegurar que es neutral y objetivo lo que está establecido por el establishment, por el poder, por el status quo. Y a fuerza de repetirlo se convierte en algo que se normaliza. El neoliberalismo promueve esta falsa neutralidad y objetividad para asegurar que se necesitan gobiernos de “técnicos”, como si estos no tuvieran una ideología.

Además, en los libros de texto escolares, como reconocen los expertos, cada editorial conserva una línea ideológica. Los contenidos escolares, como toda elaboración social, se ven influenciados por los intereses y perspectivas de quien participa en su diseño y confección. Pero, además, en el caso de las editoriales, cada una de ellas tienen dueño, que es quien marca e influye en su línea ideológica y en las prioridades y enfoques que le interesa resaltar o consolidar.

—**Sostienes que lo que habitualmente se plasma en los contenidos de los libros de texto es la “historia de los vencedores” y que otros muchos acontecimientos y visiones permanecen ocultos, silenciados o, cuanto menos, minimizados. ¿Sigue pasando? ¿No son historiadores/as o científicos/as sociales los que elaboran esos manuales? ¿Escriben al dictado de la ideología de las editoriales?**

—No hace falta que se escriba al dictado de las editoriales. Las editoriales tienden a contratar a quienes están dentro de sus parámetros ideológicos. Como los medios de comunicación (se lo decía Guillermo Toledo en una entrevista a Risto Mejide: “no hace

falta que te digan lo que tienes que decir, si estás ahí es justamente por eso”) o cualquier empresa (que se lo digan a los sindicatos).

No olvidemos que es una industria que vende 46 millones de libros a ocho millones de alumnas y alumnos no universitarios, con unos ingresos, según la OCU, de una media de 201 euros por alumno/a y curso.

—**Un grupo de investigadores de la Universidad de León, tú entre ellos, habéis analizado los contenidos de los libros de texto correspondientes a la historia que se ocupa de la posguerra, especialmente de la represión de la dictadura franquista y la lucha antifranquista que se prolongó hasta bien entrado los años sesenta. ¿Quiénes habéis compuesto ese equipo de investigadores? ¿Cuántos libros habéis analizado? ¿Editoriales? ¿Cuánto tiempo os ha llevado la investigación? ¿Está concluida? Muchas preguntas de una sola tacada.**



—Hemos participado un equipo de tres personas, especialistas en Historia y Educación, que durante tres años hemos analizado los libros de texto más utilizados en las diferentes comunidades autónomas, pues las competencias educativas están transferidas. Se hizo una revisión exhaustiva de los libros de texto de las editoriales con más venta y difusión en el ámbito educativo (Oxford, McGraw Hill, Santillana, Vicens Vives, ECIR, Anaya, Laberinto, Bruño, Edelvives, SM, Akal) desde el último ciclo de primaria, pasando por la ESO,

hasta bachillerato. De estas editoriales se han examinado 21 libros de texto: 12 correspondientes a 2º de Bachillerato y 9 a 4º de la ESO.

—**¿Algún hilo conductor común en los libros analizados? ¿Existen temas ‘tabú’ que nunca se tocan por ‘falta de tiempo’ o porque no están en los programas?**

—Parece que algunos libros de texto todavía siguen encubriendo, silenciando u ocultando de forma significativa esta parte de la historia, y que la represión tras el golpe de estado franquista y la posterior lucha antifranquista —es decir, la memoria histórica de aquel período— permanece invisibilizada e incluso tergiversada en buena parte del material curricular que utiliza el alumnado en ESO y Bachillerato.

No obstante, recientemente, alguna editorial sí que empieza a mencionar la represión, incluso incluye dentro de sus actividades alguna referencia a la lucha antifranquista y a las víctimas españolas de los campos de concentración nazis.

Existen lo que hemos denominado “temas tabúes”, es decir, aquellos que ni siquiera se nombran, que se podrían condensar en 5 claves: 1) La incautación de bienes y el origen de

grandes fortunas del IBEX 35. 2) El papel legitimador de la Iglesia dentro del aparato represor del franquismo. 3) No se nombra a los responsables y partícipes directos en la represión, muchos de los cuales siguieron en puestos clave de responsabilidad pública posteriormente. 4) La colaboración de parte de la sociedad civil que se sentía vencedora en la represión. 5) El reconocimiento, resarcimiento y reparación de las víctimas del franquismo y de la lucha antifranquista.

—¿Y cuáles han sido vuestras principales conclusiones tras vuestra investigación? Por ejemplo, ¿se enfoca de forma históricamente documentada la etapa de la II República?

—Las conclusiones más significativas se podrían sintetizar en las siguientes:

Extensión: Los contenidos se centran excesivamente sobre la Guerra Civil, mientras que la posguerra sigue en la sombra. Además, ¡los 44 años, el período que transcurre entre la II República, la Guerra Civil y el franquismo, que deberían ocupar cerca del 50% de los contenidos del siglo XX por estricto tiempo cronológico solo ocupa el 9%!

Ocultamientos: Se presenta esta parte de la historia desde una visión supuestamente “neutral y aséptica”, pero encubre graves silencios y ocultamientos deliberados. Formas genéricas que, apenas dicen nada o que ocultan, más que aclarar, lo que parece no quererse abordar de forma clara y decidida.

Invisibilidad y minimización de la represión sistemática: Donde el afán de venganza fue orquestado legalmente y con carácter retroactivo, prolongándose durante 40 años. Ni la mitad de los libros de 4º ESO y pocos más en 2º de Bachillerato explican cómo hacían leyes a su medida para llevar a cabo fusilamientos, coacciones, expolios... de quienes se les oponían o contra quienes no mostraban la suficiente simpatía. No solo la violencia física de los “paseos” o las torturas o los fusilamientos, el exilio interior de los topes, o los experimentos con las prisioneras para descubrir y erradicar el “gen rojo” (secuestrando y robando a sus hijos para traficarlos a manos de “familias adeptas al régimen” para que no les transmitieran el fanatismo marxista), sino también formas de represión específicas a las mujeres, como el rapado del pelo, la ingesta del aceite de ricino, las humillaciones públicas o la violencia sexual y las violaciones. O la depuración laboral... La represión se queda en un cuadro de detalle (se dedica a los “paseos” el mismo espacio que el dedicado a Mariquita Pérez “el juguete más ansiado en los cincuenta”), sin explicar quién, cómo, ni por qué se fusilaba.

Tergiversación: Incluso se falsean las causas de la Guerra Civil. Según un texto de una de las editoriales más vendidas, la Guerra Civil fue un “conflicto entre hermanos” que fue “originado por el caos que produjo la segunda república”.

Lenguaje: Se utilizan términos que disminuyen la gravedad y, en cierta medida, siguen blanqueando el fascismo del golpe de estado y la dictadura: en alguna ocasión todavía se habla de “alzamiento” (no de golpe de estado), o se dice que se instauró una dictadura, explicando que una dictadura simplemente es “un gobierno no democrático” y donde parece que el único problema es que “no hubo libertad de expresión” durante su transcurso.

Equiparación: Se busca en muchas ocasiones hacer un paralelismo entre golpistas y defensores de la democracia, afirmando en algunos manuales que “uno y otro lado

provocaron las mismas víctimas”, cuando los golpistas ejercieron durante cuarenta años una represión sistemática.

—**La misma pregunta te hago sobre el golpe militar fascista del 36 y la Guerra Civil.**

—El desarrollo sobre la Segunda República en los libros de texto suele concluir de forma generalizada con los acontecimientos de la primavera de 1936, presentada habitualmente como antesala de la Guerra Civil. Lo cual tiende a generar una visión en los manuales de texto de relación directa entre el período de la República y la Guerra Civil como fin inexorable de la misma. Idea que se plasma, de hecho, en el modelo curricular establecido por la Administración, pues junta ambos temas en una misma unidad, cuando lo lógico sería que la unidad o el bloque de contenidos fuera Guerra Civil y Dictadura, pues ésta sí que fue una consecuencia de la Guerra Civil. En cuanto a la Guerra Civil, los contenidos de los libros de texto tienden a centrarse más en el relato de las “batallas”, sobre todo en bachillerato.

—**Vuelvo a preguntarte lo mismo sobre el franquismo y la lucha antifranquista.**

—Se sigue evitando las alusiones a las fosas comunes, a los miles de desaparecidos sin identificar en España o a los Movimientos de Recuperación de la Memoria Histórica.

Sorprende que libros de texto de la ESO dedican a la represión franquista mayor porcentaje de páginas que los de Bachillerato. Aunque todos, de una forma u otra, hacen alusión a la represión fascista, solo una minoría en la ESO, y la mitad en bachillerato, explican que la represión franquista fue sistemática, orquestada legalmente y con carácter retroactivo.

En cuanto a la lucha antifranquista, cada vez son más los libros de texto que dedican algunas líneas a describir esa lucha, sobre todo en Bachillerato, aunque resaltando los movimientos y organizaciones de resistencia de corte más moderado.

Pero es en el apartado de la mujer donde se muestran las mayores carencias a la hora de analizar la represión y la lucha antifranquista. Mujeres que fueron reprimidas triplemente: torturadas y fusiladas como “rojas”, agredidas sexualmente y violadas como campo de batalla en el que humillar y vencer al enemigo, a los parientes masculinos ausentes, y sometidas a humillación pública (rapar el pelo, ingesta de aceite de ricino que les provocaba diarreas constantes), al tiempo que eran paseadas por las principales calles de las ciudades, como castigo ejemplarizante de quienes habían roto moldes, normas y estereotipos del modelo de mujer tradicional durante la República y había que volverlas a “colocar en su lugar”. Y que ahora sufren también el olvido por gran parte de la historiografía oficial.

—**En cuanto a la transición política.**

—La transición se edificó sobre una “amnesia inducida”, con el resultado de una desmemoria que establecía una falsa equidistancia de responsabilidades entre vencedores y vencidos. La Ley de Amnistía de 1977 se amplió a crímenes cometidos por la dictadura de Franco, convirtiéndose en una auténtica “ley de punto final” que renunció a juzgar los crímenes contra la humanidad del régimen franquista de represores, del ejército o de la policía. Esta transición sin ruptura, que hizo surgir la ‘legalidad democrática’ directamente del aparato legal franquista, no permitía una condena de éste sin poner en cuestión los cimientos de la actual monarquía parlamentaria. Es decir, en este ‘memoricidio’, la falsa

memoria del franquismo no se vio contrarrestada institucionalmente con una nueva política de la memoria sustentada en referentes democráticos pasados y presentes.

De esta forma los valores de los perdedores y las perdedoras de la guerra fueron excluidos del imaginario colectivo y de la representación social del pasado, quedando su memoria proscrita al ámbito individual. Mientras que otras democracias, como la italiana o la francesa, se fundaron sobre el paradigma del antifascismo, la española lo hizo sobre el de la “superación” del pasado.

—¿Se explica adecuadamente el papel de la Iglesia nacional-católica en estos procesos históricos?

—El papel de la iglesia católica, especialmente de la jerarquía eclesiástica, tampoco aparece claramente analizado y valorado en los libros de texto. No podemos olvidar que del mismo modo que ocurrió en Alemania, por parte de las dos Iglesias mayoritarias en la época nazi, la Iglesia en España animaba a una “rebelión en forma de cruzada patriótica y religiosa contra la república atea”, incluso años antes de que triunfara el Frente Popular.

Sí que aparece en buena parte de los libros de texto que la Iglesia fue uno de los apoyos legitimadores del régimen franquista, pero no se menciona explícitamente ni se analiza su participación en la represión sistemática y organizada legalmente por el régimen dictatorial franquista. No solo algunos obispos dieron apoyo material o una adhesión moral a los sublevados, entregando dinero y joyas o legitimando de palabra la sublevación, sino que la institución eclesiástica utilizó su ascendiente sobre la población y su influencia en la vida cotidiana, especialmente en las zonas rurales, al servicio del golpe de estado y posteriormente de la dictadura.

Las investigaciones reflejan que la postura de los obispos españoles a lo largo de la Guerra Civil y la represión franquista fue “no proteger o delatar a izquierdistas o afiliados a sociedades marxistas”, colaborar con las autoridades golpistas y “darles informes sobre sus parroquianos”, así como “participar en consejos de guerra”.

De las 60 diócesis españolas que había en 1936, 23 obispos apoyaron clara y abiertamente esta postura y el resto optó por el silencio, confiando, eso sí, en que sus sacerdotes colaborarían igualmente como confidentes de las autoridades militares. La Iglesia Católica nunca ha pedido perdón por sus numerosas implicaciones en los crímenes del franquismo, ni ha pretendido indemnizar –aunque solo fuera moralmente– a sus víctimas. De hecho, lo más habitual ha sido la postura contraria.

—¿Habéis analizado los manuales de historia de las comunidades vasca y catalana? ¿Veis en ellos, si fuera el caso, alguna característica diferenciadora?

—No hemos abordado este tema en nuestra investigación.

—Aquí, en .Cat, algunas voces críticas han hablado (lo siguen haciendo) de adoctrinamiento nacionalista (del tipo: guerra de España contra Cataluña para hablar de la Guerra Civil, por ejemplo), tanto en lo que respecta a los manuales usados como a la forma de impartir la asignatura por parte del sector del profesorado más afín al nacional-secesionismo. ¿Vuestra investigación permite decir algo al respecto?

—Tampoco hemos abordado este tema. Nada puedo decir sobre ello.

—Señalas que el profesorado de Historia, buena parte de él, tienen una visión crítica respecto al trato de la memoria histórica en los libros de texto. ¿Elaboran entonces sus propios materiales? ¿Dónde se centran sus críticas?

—Buena parte del profesorado de Historia, efectivamente, genera su propio material didáctico y utiliza fuentes originales para desarrollar su docencia. Por eso muchos nos piden continuamente que les facilitemos las Unidades para la Recuperación de la Memoria Histórica, que realizamos y que tratan de recuperar esa parte de nuestra historia que ha quedado relativamente olvidada o silenciada en el currículum escolar. Aunque se han agotado en su edición en papel, y los hemos puesto en la red de acceso libre y con actividades interactivas para hacer con el alumnado, la Editorial Plaza y Valdés las editará en breve, pues cada vez recibimos más peticiones.

Pero el profesorado cuestiona especialmente la reducción del horario de historia establecida por la anterior ley educativa LOMCE en el último curso de la Educación Secundaria Obligatoria (ESO), algo que “choca” directamente con la amplitud del temario a tratar durante el curso, que abarca desde el siglo XVIII hasta hoy en día, resultando realmente complicado poder abordar la totalidad del temario de manera correcta.

—Hablas en un capítulo de la teoría de la equidistancia. ¿Equidistancia entre qué posiciones y sobre qué?

—Los defensores de la teoría de la equidistancia insisten reiteradamente en afirmar que hubo un “enfrentamiento fratricida”, como si dos partes se hubieran enfrentado en las mismas condiciones o legitimidad. La concepción de que “todos fuimos culpables” plantea que hubo un enfrentamiento entre dos bandos, una lucha fratricida entre hermanos, donde la “culpabilidad” se reparte por igual a las dos partes enfrentadas. Pero una democracia nunca es culpable de un golpe de estado y un gobierno democrático nunca es un bando. No se puede equiparar a las víctimas y a los victimarios. No se puede defender una visión equidistante entre el torturador y el torturado. Es indefendible esta teoría que acaba reproduciendo los tópicos de ‘olvidar el pasado y no repetir la barbarie’, como si todos hubieran sido responsables de la barbarie, ocultando y blanqueando a los militares golpistas responsables y a sus secuaces civiles y religiosos que los sostuvieron, alentaron y justificaron.

—“La reconstrucción crítica de la memoria histórica” es el título de uno de los capítulos del libro. ¿Qué reconstrucción es esa? ¿En qué consiste? ¿No es eso precisamente lo que hace todo historiador que se precie?

—La historiografía crítica no ha llegado a los libros de texto. Solo reproducen la “historia oficial” o “políticamente correcta” cuyas bases se asentaron en la transición. De ahí que sea un imperativo ético reconstruir un currículum escolar contrahegemónico que garantice la justicia curricular y permita la emergencia de la memoria silenciada de las personas olvidadas y represaliadas. Un currículum que invierta la hegemonía. No para “dar la vuelta a la tortilla”, sino para proporcionar experiencias e informaciones desconocidas y olvidadas, para hacer un currículum más comprensivo, más representativo. Esto supone replantear la historia desde la perspectiva de los perdedores, de los grupos oprimidos, de los represaliados, de los olvidados. Como nos recuerda el escritor argentino y víctima de su dictadura militar, Juan Gelman, no podemos permitirlo: “Desaparecen los dictadores y aparecen inmediatamente los organizadores del olvido».

—Hablas en el libro del deber de recordar. ¿Por qué crees que recordar es un deber? ¿Quiénes tenemos ese deber?

—Llevamos más de 40 años esperando que, por fin, se repare con verdad y justicia la barbarie cometida. El olvido, minimización o relegación de la memoria histórica en la escuela ha supuesto que las generaciones que han llegado todos estos años a su etapa adulta carezcan de una formación con una mínima solvencia sobre lo que supuso la dictadura franquista y la lucha antifranquista que se mantuvo frente a ella. De este modo se ha configurado una sociedad bastante desconocedora de un pasado que cambió violenta y radicalmente el desarrollo del país, lo que facilita su manipulación mediática y política, con la vigencia de una mitología llena de lugares comunes como “reabrir viejas heridas”, “revancha”, “rencor”, etc. Todo ello está generando el efecto que parece que se pretendía: insensibilidad, cierto hartazgo y falta de compromiso político por recuperar, dignificar y hacer justicia a esa memoria dolorida y ocultada, pese a las reiteradas advertencias de los más altos organismos internacionales sobre derechos humanos.

Por eso, probablemente, nuestros estudiantes y la sociedad adulta educada en esta “historia” sabe más del nazismo que del fascismo patrio. Ahora que el Gobierno ha manifestado la intención de llevar a los colegios el conocimiento de la represión franquista y la lucha antifranquista, a través de la nueva Ley de Memoria Histórica que reformará la norma impulsada por Zapatero en 2007, es crucial tener datos precisos de los límites y las tergiversaciones y ocultaciones que sobre esto se mantienen en los contenidos escolares y los libros de texto de las editoriales comerciales que los controlan.

—¿Quieres añadir algo más?

—El hecho chocante es que en otros países –de Alemania a Inglaterra, de Italia a Francia, de Argentina a Polonia– esta temática se aborda de forma sistemática en las clases de Historia y se visitan regularmente los lugares de la memoria, de tal forma que en investigaciones similares lo que muestra el alumnado, justamente al contrario de lo que pasa en España, es que tienen una sensación de “saturación” por la constancia con la que aparece en los contenidos escolares en sus países.

No olvidemos que las dictaduras utilizan el olvido para imponer su visión de la historia. La democracia es la garante y responsable del recuerdo y de la memoria que se lega a las futuras generaciones.

Los contenidos escolares se ven influenciados por los intereses y perspectivas de quien los diseña y confecciona.

Si un solo alumno o una alumna acaba el período de educación obligatoria sin conocer lo que supuso la represión franquista para varias generaciones –entre las cuales estuvieron sus padres, madres, abuelos y abuelas–, o la historia de tantos jóvenes como ellos, que lucharon contra la dictadura y perdieron su vida por defender sus ideales, es una tragedia en pleno siglo XXI. Si además han hecho bachillerato y no saben que una generación de nietos y nietas está luchando denodadamente por recuperar la memoria y la dignidad de todas esas generaciones de represaliados y represaliadas, de guerrilleras y guerrilleros antifranquistas, reclamando verdad, justicia, reparación y no repetición, es que algo estamos haciendo mal en el sistema educativo. El derecho a saber debe ser desarrollado por todos los centros educativos y todos los libros de texto escolares.

Hay quienes dicen que no hay que remover el pasado, que no debemos reabrir viejas heridas. Están equivocados. El deber de memoria ha sido plasmado en el Derecho Internacional y en los Derechos Humanos. Las heridas no están cerradas. Su único tratamiento es “la verdad, la justicia y la reparación”. Sospecho, como decía Juan Gelman, el renombrado poeta argentino, que no pocos de quienes preconizan el olvido del pasado, en realidad quieren el olvido de su pasado en particular.

Como advierten los historiadores, “la incompreensión del presente nace fatalmente de la ignorancia del pasado”. No se puede construir un futuro con un pasado basado en la impunidad. Para ser demócrata hay que ser antifascista.