

**ENSEÑAR HISTORIA PARA LEGITIMAR A UN RÉGIMEN:  
DISCURSOS HISTÓRICOS EN LOS LIBROS DE TEXTO DE LOS PRIMEROS  
MOMENTOS DEL FRANQUISMO  
(1938-1953)**

TEACHING HISTORY TO LEGITIMIZE A REGIME:  
SPEECHES IN HISTORY TEXTBOOKS AT THE FIRST MOMENTS OF FRANCOISM  
(1938-1953)

**Sara Prades Plaza**

Universidad Jaime I

Correspondencia: Sara Prades Plaza  
Correo: sprades@uji.es  
Recibido: 2020-08-27 Aceptado: 2021-06-08  
DOI: 10.17398/0213-9529.40.3.361

**RESUMEN**

Este trabajo es una aproximación al papel que tuvieron los discursos históricos en el Bachillerato como legitimadores del régimen franquista. Entre otras asignaturas, la Historia tiene la función primordial de transmitir e inculcar el sistema de valores imperantes en cada régimen político, al exponer una ideología que pretende construir un paradigma de futuro, legitimado a partir de un pasado que explique el presente que se vive. Estos valores se pusieron de manifiesto en los libros de texto y es hoy mediante ellos, entre otros cauces, como podemos conocer el discurso sobre el pasado que el franquismo difundía en la escuela y, desde ésta, al resto de la sociedad. Igualmente, se expone la importancia de la escuela como agente de socialización en los primeros años de vida de los individuos, momento en que se afianzan las orientaciones y pautas de conducta sociopolíticas básicas.

**Palabras clave** Uso de la Historia; educación; libros de texto; franquismo; España.

**ABSTRACT**

This paper is an approach to the role played by the speeches of History in high school as legitimators of the Franco regime. Among other subjects, History has the primary function of transmitting and instilling the value system prevailing in each political regime, by exposing an ideology that seeks to build a future paradigm, legitimized from a past that explains the present we live. These values were evident in textbooks and is now using them, among other ways, as we know the discourse about the past that Francoism spread at school and, from here, to the rest of society. It also introduces the importance of the school as an agent of socialization in the early years of life of individuals, when basic sociopolitical behavior patterns and guidelines are strengthened.

**Keywords:** Use of History; Education; school textbooks; Francoism; Spain.

Conflicto de intereses / Conflicts of Interest: Los autores no declaran conflicto de intereses.  
**Sección / Section:** Artículos originales  
**Editor de Sección / Edited by:** Juan Luis de la Montaña Conchiña y Cesar Rina Simón.

## INTRODUCCIÓN

El régimen franquista consideraba importante la educación para instruir a los niños y desarrollar en ellos un sistema de valores acorde con el Nuevo Estado. De hecho, el régimen promulgó la primera ley educativa en plena Guerra Civil. Así, en 1938 se publicó la Ley de Reforma de la Enseñanza Media, que estuvo vigente hasta 1953, momento en que la dictadura se tuvo que redefinir abandonando su carácter más fascizante. En esta primera ley ya se exponían claramente las dos características fundamentales del sistema educativo franquista: el antirrepublicanismo y la subsidiariedad del Estado respecto de la Iglesia en materia educativa. (Valls, 1990, p. 279)

Las enseñanzas medias comprendían desde los diez hasta los diecisiete años, por eso era una etapa fundamental en la formación ideológica de la juventud y en la consolidación de sus orientaciones y pautas de conducta sociopolíticas. Esta etapa educativa tenía la finalidad básica de preparar a la juventud para los posteriores grados universitarios y, dadas las circunstancias de penuria económica, fue estudiada sólo por 35,6% de los comprendidos entre esas edades. (Martínez, 1996, p. 18) Esta y otras cuestiones confirieron un carácter clasista a las enseñanzas medias, dado que sólo la cursaban aquellos que estaban destinados a configurar en un futuro los cuadros de la administración y las clases dirigentes.

Esta es una de las razones por las que nos centramos en el estudio de los discursos históricos que se emitían desde dos manuales de Historia del primer grado del bachillerato franquista, puesto que consideramos que esta materia era una herramienta idónea para construir el relato de un pasado glorioso que el Nuevo Estado franquista pretendía recuperar. Como se verá, constantemente se ponía de manifiesto que el alejamiento de este pasado había llevado a la ruina a España. Por tanto, el franquismo pretendía reinterpretar la historia para legitimar su régimen, que había llegado al poder mediante el triunfo en una guerra civil.

### 1. LA ESCUELA EN EL FRANQUISMO

Al igual que para la mayoría de los regímenes, para el franquismo la escuela era el espacio fundamental para la instrucción política de los ciudadanos desde los primeros años de vida. A esta tarea contribuían otros actores como la familia, la Iglesia y los medios de comunicación, pero todos se hallaban supeditados a la escuela, que fue el principal lugar de adoctrinamiento de los ciudadanos en el conjunto de valores que formaban el ideario que el franquismo quería inculcar. La difusión de este credo favorecía la legitimación del régimen y era indispensable para su estabilidad y perdurabilidad. (De Puelles, 2007, p. 109)

Para comprender la magnitud de la instrumentación de la enseñanza en el franquismo, es necesario compararla con el sistema educativo anterior, para observar cuánto cambió con la dictadura. Durante buena parte de la Segunda República Española, el gobierno concibió la escuela como la institución más importante de regeneración y modernización de la España de súbditos que había instruido la Restauración. Querían formar ciudadanos conscientes, tolerantes, participativos e informados sobre el sistema parlamentario, bastión de la democracia que acababa de implantarse. De este modo, los ciudadanos nunca más considerarían de poca importancia la falsificación electoral tan al uso durante el sistema de la Restauración. Así lo expresaba Azaña (1990) en un mitin que tuvo lugar en Baracaldo:

Se os invita a la defensa de la política escolar instaurada por la República, que es igual para los pobres que para los ricos, para los que trabajan que para los que no trabajan. El interés del porvenir está allí, y la escuela es el escudo de la República y el campo de siembra de los republicanos y demócratas del mañana. Los hombres

no nacemos republicanos, ni socialistas ni monárquicos. Los hombres, también las mujeres, son lo que les enseñan a ser, y si nosotros no enseñamos a los que nos suceden ni formamos el espíritu de los niños desde la escuela, ¿en qué va a fundar la sociedad española sus instrumentos de renovación para el porvenir? (p. 471)

Pero además de formar a ciudadanos demócratas, la Segunda República evitó la influencia de la Iglesia en la enseñanza, afianzando la laicidad de la educación mediante la Constitución de 1931, que proclamaba la aconfesionalidad del Estado y la libertad religiosa. De hecho, su Artículo 26 provocó el enfrentamiento del gobierno con los sectores más conservadores y católicos de la sociedad, que veían como quedaba prohibido para las órdenes religiosas el ejercicio de la enseñanza. Asimismo, en virtud de este Artículo, se disolvía la Compañía de Jesús, que tradicionalmente había ejercido una importante influencia en la educación de las clases sociales más adineradas. Los conservadores y católicos veían en esta legislación un ataque frontal a su ideario, de forma que se puede concluir que el Artículo 26 prendió la mecha de lo que se ha venido a denominar como "guerra escolar." (Ostolaza, 2009, p. 322)

Sobradamente conocido es que una de las reformas estrella de la Segunda República fue la educativa y que los sectores católicos la consideraron como una vulneración de su derecho a poder elegir una educación religiosa. Por eso, cuando 1933 llegó el Partido Radical al poder paralizó la reforma. No obstante, su contrarreforma se truncó en marzo de 1936, cuando el Frente Popular llegó al gobierno y reanudó la política educativa anterior al Bienio Conservador. Como se evidencia, la "guerra escolar" había sido suficientemente intensa como para tomar conciencia de cuán decisivo podía ser el control de la escuela. Por eso, cuando los sublevados formaron en Burgos la Junta de Defensa Nacional el 25 de julio de 1936 reaccionaron contra el sistema educativo republicano, a pesar del reducido aparato administrativo disponible y las condiciones bélicas.

La escuela que concebían los sublevados se alejaba mucho de los planteamientos educativos liberales, la versión más progresista de los cuales fue la Institución Libre de Enseñanza, ya que consideraban que era perturbadora para la infancia, en su opinión era: "un cenáculo de Apóstoles de la duda, del descreimiento, de la difamación de España y acogedores de toda rebeldía" (Cámara, 1984, p. 75). Los sublevados consideraban que la escuela debía tener una orientación confesional, autoritaria, tradicionalista y patriótica que formara súbditos de la Monarquía y la Iglesia.

Por su parte, el magisterio era considerado como un quehacer vocacional y sagrado que tenía como misión servir al hombre, perfeccionándolo con la educación para acercarlo a dios y hacerlo útil para su patria. De hecho, poco tiempo después de la constitución del primer gobierno de Franco de 1938, se tomó una de las principales medidas para dismantelar el sistema educativo republicano: la depuración del personal docente, que afectó a aquellos que militaron en el Frente Popular, quienes simpatizaban con él y quienes, pudiendo haber cooperado con el triunfo de los sublevados, mostraron pasividad. Además, las sanciones fueron más fuertes donde se había desarrollado un sistema escolar de acuerdo con su idioma, cultura y nación alternativa a la española, como Cataluña o el País Vasco. (Vilanova, 2019, p. 125)

Quienes ejercían el magisterio durante la Segunda República no pudieron seguir desarrollando su oficio sin haber sido depurados. En muchos casos, el docente debía presentar un informe de las autoridades militares, civiles y eclesiásticas que acreditara su buena conducta religiosa y patriótica. Asimismo, desde el establecimiento de la dictadura, las oposiciones fueron

evaluadas por tribunales designados por el Ministerio de Educación Nacional y en el BOE se publicó explícitamente que la asignación de las plazas convocadas de cada materia para catedráticos de instituto de enseñanza media se tenía que hacer de la siguiente manera:

Dos a caballeros mutilados por la Patria. Dos, a oficiales provisionales o de complemento que hayan alcanzado, por lo menos, medalla de la Campaña o reúnan las condiciones que para su obtención se precisan. Dos, a los restantes excombatientes que cumplan el mismo requisito que los anteriores. Una, para los excautivos por la causa nacional que hayan luchado con las armas por la causa o que hayan sufrido prisión en las cárceles o campos rojos, durante más de tres meses, siempre que acredite su probada adhesión al Movimiento, desde su iniciación y su lealtad al mismo durante su cautiverio. Una, a los huérfanos y otras a personas dependientes de las víctimas nacionales de la guerra y de los asesinados por los rojos. Dos, a los restantes opositores. (Boletín Oficial del Estado, 12.6.1939)

La depuración del personal docente tenía como finalidad la creación de un cuerpo de profesores que comulgara con el ideario nacionalcatólico y lo enseñara a los estudiantes. Con este personal, la escuela pública incluyó como principio fundamental el catolicismo y el monopolio del Estado en la enseñanza se desmanteló, potenciando la privatización, fundamentalmente la del nivel educativo medio. Este es un elemento diferenciador del franquismo respecto de los regímenes fascistas italiano y alemán, ya que en España la Iglesia ejerció una importante presión en favor de la privatización de la enseñanza y de la vuelta de las órdenes religiosas a su control. Esto era debido a que la jerarquía eclesiástica había tomado parte en la Guerra Civil, ofreciendo un discurso de legitimación de la contienda al presentarla como una cruzada contra los infieles, y ahora exigía compensaciones.

Las disputas que se daban en torno a la enseñanza eran un reflejo de las dificultades que tenía el bando ganador para conjugar los distintos intereses que habían movido a los diferentes miembros del compromiso autoritario a participar en la guerra. Existían claramente dos posiciones contrapuestas: la de los católicos, que aspiraban a recuperar el tiempo perdido durante los años de secularización educativa, y la de los falangistas, que pretendían nacionalizar toda la educación, convirtiéndola en un ámbito de adoctrinamiento político. Ambas opiniones no se conjugaron fácilmente y, desde el principio de la guerra, se hizo patente el enfrentamiento entre la Iglesia y la Falange en materia educativa (Valls, 2007).

Desde julio de 1936, la Iglesia, además de apoyar a los sublevados, intentó imponer sus intenciones por encima de las de Falange, sobre todo en materia educativa, donde tradicionalmente había ejercido su influencia. No querían permitir que el partido fascista dominara la enseñanza, como estaba ocurriendo en Italia y Alemania, donde el discurso nacionalsocialista, reivindicativo de la separación entre Iglesia y Estado, se difundía desde las aulas. A su vez, los falangistas pretendían evitar la injerencia eclesiástica en asuntos seculares, especialmente en la enseñanza, que consideraban que no tenía que estar contaminada de asuntos morales y religiosos (Rodríguez, 2000, p. 351).

Franco tomó partido y designó a dos católicos monárquicos vinculados a Acción Española, Pedro Sainz Rodríguez y José Pemartín, como Ministro de Educación Nacional y jefe del Servicio Nacional de Enseñanza Media y Superior respectivamente. A este hecho se añadió que en 1938 la Falange había aceptado una unificación con los tradicionalistas desde fuera y desde arriba, que provocó un aumento en sus filas de elementos diversos, haciéndose evidente la sumisión del partido fascista al régimen franquista (Thomàs, 2001, p. 264). Por todo ello, la gestión del

sistema educativo por parte de las estructuras falangistas no prosperó, a pesar del interés que puso el partido en ella.

Finalmente, las tareas quedaron distribuidas de la siguiente manera: mientras que la Iglesia tenía la capacidad de crear centros docentes en todos los niveles educativos, organizar su régimen didáctico, económico y administrativo, expedir títulos profesionales, vigilar e inspeccionar lo referente a la fe y las buenas costumbres, Falange asumió las competencias relativas a la enseñanza política, física y deportiva, ocio y actividades extraescolares. FET de las JONS, con los medios que tenía a mano, intentó movilizar y politizar a la juventud a través del Frente de Juventudes, que dependía del partido único, que actuó como organización social, de distribución del ocio y del tiempo libre de los jóvenes (Cruz Orozco, 2001).

Como se ha dicho antes, la Ley de Reforma Educativa de 1938 anuló definitivamente la legislación republicana, al desarrollar el proyecto ideológico que debía impartirse en todas las escuelas del Estado. De una educación de carácter laico, tolerante, europeísta y federalista a nivel nacional se pasó a una enseñanza confesional, con valores religiosos integristas y políticos nacionalistas. La religión pasó a ser una asignatura obligatoria en todos los niveles académicos, cuyo objetivo era, según Ángel Herrera Oria, cofundador de la Asociación Católica Nacional de Propagandistas, "buscar algo más que una instrucción religiosa, se busca una vida, un ambiente, algo que penetre hasta el fondo del espíritu de los jóvenes y los vaya transformando sin que se den cuenta" (Citado en Cámara, 1984, p. 235). Con tal finalidad se nombraron directores espirituales, se fundaron capillas colegiales y se organizaron ejercicios espirituales. Cámara Villar (2002) en el prólogo al célebre libro *El florido pensil* expuso como incluso los días festivos de los que gozaban los alumnos demostraban la fuerte impronta de la religión:

Y, como no podía ser menos, tenían que festejar el Día del Caudillo, la Fiesta de la Raza o de la Hispanidad, la de Santa Teresa (sólo las niñas), los aniversarios de la muerte de José Antonio Primo de Rivera y del Estudiante Caído, el Día de la Victoria, el de la Unificación, el de la Independencia de España, el de San Fernando (sólo los niños), San Pedro y San Pablo, la Consagración del Sagrado Corazón de Jesús, el Domund, el Día de los Caídos, el Día del Papa, el Día del Obispo, el Día del Párroco... Del día del sacristán no se ha hallado constancia en los archivos. (p. 21)

En cuanto a la enseñanza media, en la que centramos nuestra atención, se vio modificada cuando se publicó en el BOE la Reforma de la Segunda Enseñanza, que tuvo vigencia hasta la publicación de la Ley de Ordenación de la Enseñanza Media de 1953, cuando la cartera de Educación ya estaba en manos de Joaquín Ruiz Jiménez. El legislador consideraba la enseñanza secundaria como un elemento de capital importancia para el cambio de la sociedad, ya que estaba destinado a:

la formación intelectual y moral de las futuras clases dirigentes. (...) La Enseñanza Media, a la par que la Superior, ocupan un primer plano en las preocupaciones del Ministerio de Educación, consciente de que la batalla de la cultura, decisiva para el régimen, se gana en estos reductos donde anida la mejor juventud española, la más selecta y la que más necesita una auténtica educación en los principios eternos de España, para que pervivan los ideales de la Revolución Nacional.

Como rasgo organizativo, cabe destacar la separación de las funciones docente y examinadora por la implantación del examen de Estado de Bachillerato que se realizaba al final de los siete cursos de enseñanza media, cuyo tribunal estaba constituido por profesores universitarios, que eran quienes concedían o no el título de Bachillerato a los alumnos. Esto originó, lógicamente, un gran número de frustraciones en los estudiantes que no conseguían el aprobado.

Asimismo, esta reforma permitía y fomentaba la privatización de la enseñanza, casi siempre en manos de las órdenes religiosas católicas, que levantaron numerosos centros de enseñanza, generalmente subvencionados. En estos centros de enseñanza media, los hijos de familias con pocos recursos económicos no tenían prácticamente ninguna posibilidad de matricularse, ya que la cuota constituía una infranqueable barrera económica. Además, generalmente, estos colegios se situaban en las zonas con mayores posibilidades económicas, razón por la cual los estudiantes provenientes del mundo rural encontraban una dificultad adicional. Por lo tanto, la gran mayoría de estudiantes de la enseñanza secundaria provenían de las clases urbanas medias y altas. (Lorenzo, 2003)

Pero no sólo había una separación de clases en la educación, sino que desde el 5 de agosto de 1939 en el BOE había aparecido una regulación que obligaba a catalogar los institutos en masculinos y femeninos. Esto supuso, en la práctica, la postergación de la educación femenina durante los años cuarenta y cincuenta, ya que en la misma regulación se mostraba el afeminamiento como rasgo de la decadencia frente a la exaltación de la virilidad. Además, preveía que las alumnas cursaran asignaturas específicas relacionadas con el hogar y la crianza (puericultura, cocina, urbanidad, tareas domésticas...) que sustituirían, en parte, a la formación política falangista impartida a los varones. Tanta era la importancia que se le daba, que, sin aprobar la asignatura de Hogar, las mujeres no obtenían el título de Bachillerato. (Grana, 2007)

Ambos sexos cursaban Religión, Lenguas Clásicas y Modernas, Lengua y Literatura española e Historia. Además, los chicos asistían a conferencias de formación patriótica durante una hora a la semana, que en la ley educativa de 1953 pasaron a constituir la asignatura de Formación del Espíritu Nacional.

De entre todas las materias que se impartían, centramos nuestra atención en la Historia, por constituir un elemento de primer orden en la legitimación del régimen. Nos centramos en esta asignatura a pesar de que consideramos que las áreas de enseñanza técnica estarían provistas de la misma ideología, pero son más evidentes las argumentaciones nacionalcatólicas en los manuales de Historia. Pretendemos, con el análisis del discurso histórico que se difundía desde las aulas, poner de manifiesto los condicionamientos implícitos existentes en esta materia educativa y enfatizar la parcialidad de lo asumido como conocimiento objetivo en la escuela.

## **2. EL PAPEL DE LA HISTORIA EN LA CONFIGURACIÓN DE LA IDEA DE NACIÓN**

Nuestra visión del pasado nos viene dada por el contexto social en el que estamos inmersos, consolidada por las representaciones, monumentos, obras de arte, películas y conmemoraciones del pasado. Generalmente, no nos damos cuenta de que nuestra educación ha legitimado una serie de prejuicios que nos condicionan a la hora de conocer nuestro pasado. Tanto es así que algunos autores como Hans-Georg Gadamer consideran que desde el siglo XVIII la mayor revolución que se ha dado en nuestra sociedad ha sido la aparición de la conciencia histórica.

Paul Ricoeur (1987) teorizó sobre ello y situó el conocimiento histórico entre lo que él llamaba el espacio de experiencia, el pasado y el horizonte de espera, es decir, el futuro más inmediato. Este futuro otorga o no sentido al presente que se vive, de forma que condiciona nuestra manera de comprender el presente y el pasado. Ricoeur opinaba que el primer impulso para dotar de sentido a nuestra conciencia histórica vendría dado por el proyecto de futuro que tuviésemos; esta es la razón por la que se priorizan unas partes de la historia, otras se explican de una manera singular y se ensalzan y legitiman unos valores de un determinado proyecto

político. Es cierto que los hechos son imborrables, pero el sentido que damos a lo que sucedió no está fijado, sino que viene dado por el proyecto de futuro que queramos erigir. Por eso, el poder necesita controlar la memoria, ya que la conciencia histórica es inherente a los individuos actuales, que utilizan el pasado para legitimar el presente en el que viven.

Ya en el siglo XIX se legitimaba el presente a partir de un pasado glorioso, no en vano es en esa época cuando asistimos al nacimiento de la Historia como disciplina académica, paralelamente a la formación de los nuevos Estados-nación. En España, la profesionalización de la Historia se produjo en la Restauración, difundándose un mensaje oligárquico y conservador que aspiraba a constituir la "biografía de la nación" (Fontana, 1999, p. 7). Este discurso de unidad y cohesión, convenientemente transmitido a los alumnos, contribuyó a formar la conciencia nacional española, que pretendía ser hegemónica respecto de las otras nacionalidades del Estado.

Durante el siglo XX se usaron sistemáticamente los relatos sobre el pasado para controlar las acciones de la ciudadanía, sus fantasías, sueños y memoria. El pasado empezó a ser manipulado para crear una historia oficial que organizara la memoria colectiva, práctica que adquirió su punto culminante en los regímenes totalitarios, como expuso brillantemente Tzvetan Todorov (2000) en su clarificador ensayo *Los abusos de la memoria*. La Historia se impregnó de ficción, reescribiéndola una y otra vez en función de la ortodoxia imperante en cada momento. Este falseamiento de la historia se pudo llevar a cabo gracias a un estricto sistema de censura, de modo que toda la cultura siguiera unos caminos trazados que ilustraran y ayudaran a difundir la Historia oficial. Por lo tanto, cabe concluir que la memoria y el olvido forman parte del mismo proceso de construcción de la Historia patria.

Este discurso fue inculcado a diferentes generaciones de alumnado, adoctrinándoles políticamente mediante la memorización de hechos debidamente manipulados. Desde un enfoque positivista, la representación histórica se identificaba con lo verdaderamente ocurrido, pues los documentos avalaban la verdad. Así, los discentes interiorizaban un discurso histórico que difícilmente se podía relacionar con los problemas cotidianos que vivía la población, para quien la Historia era una disciplina que otorgaba cultura y erudición a quien la estudiaba.

Contrariamente, la principal función de la Historia hoy no es la erudición, sino la comprensión del mundo en el que vivimos. De hecho, Benedetto Croce ya a principios de siglo XX escribía que la principal utilidad de la Historia en la escuela es explicar los problemas del tiempo en que se escribe. Además, la importancia de la Historia que se enseña a los pequeños radica en que su recuerdo perdura, en mayor o menor medida, durante toda la vida, ya que es el primer contacto que tienen con el pasado y, en muchas ocasiones, con otras sociedades diferentes a la suya. Este relato convive con otras historias: la que se cuenta en su familia y la que conoce por los medios de comunicación, por las películas o por los documentales emitidos por la televisión. Por ello, los recuerdos de los pequeños se modifican con el tiempo, se desdibujan o se reinterpretan conforme van cambiando sus conocimientos, ideas, la sociedad en que viven o la función que le atribuyen a la Historia. En este sentido, Marc Ferro (1981) advirtió de la importancia de esta disciplina, porque provee a los niños de la imagen que tienen de los demás: "Hoy, con la extensión del mundo y su unificación económica, ha llegado el momento de confrontar todas las representaciones. Así, el pasado del mundo es una de las mayores batallas entre Estados, culturas, etnias o naciones." (p. 7)

Para Ferro, la principal función de la Historia en la escuela no es la científica, sino la terapéutica y militante, como demuestra su estudio de ejemplos en todo el mundo. El caso del continente africano es una muestra, ya que paralelamente a los problemas actuales se glorifican en las clases de Historia a los grandes imperios africanos que, en su momento, se contraponían a la decadencia y al retraso de la Europa feudal. A pesar de ello, cabe destacar que se pone más énfasis en los problemas actuales del continente que en el pasado, dado que muchos niños ya lo conocen al llegar a la escuela por la tradición oral que relata mitos y leyendas sobre la formación de las tribus y etnias africanas. Además, en África, cuentan con la Historia que enseñaron los colonizadores, que hoy se contraponen a la nueva Historia africana que relata la liberación de los opresores.

En el Caribe, donde vive una población bastante desarraigada de origen chino, indio o africano, la historia de la esclavitud es presentada de manera que el niño llega a tener más lástima del colonizador inglés, que ya fue esclavizado en tiempos del César, que, de sus antecesores, quienes permanecieron libres hasta tiempos posteriores. En los libros de Historia para niños de la India una lección atraviesa todo el temario: aquellos que la han invadido han tenido que adaptarse a ella, que ha sido la verdadera conquistadora de sus conquistadores, al igual que lo fue la Grecia clásica. Se silencian las agresiones de turcos, afganos, árabes o persas a este país, que se muestra especialmente ilustre por su milenaria tradición. La dominación inglesa es enseñada como la historia de una ininterrumpida lucha de resistencia, ensalzando a sus líderes y casi mitificando sus vidas y actuaciones. En todos estos casos, la función terapéutica de la Historia es claramente observable.

Por el contrario, la Historia enseñada en las universidades inglesas del siglo XIX fue la disciplina que se ocupó de dotar de un sistema de valores a las élites dirigentes de la nación y del imperio, reforzando el consenso alrededor de dios, la patria y la moral. La enseñanza de este discurso histórico marcó las convicciones y la conducta de los graduados universitarios británicos, que fueron los posteriores dirigentes políticos, docentes, intelectuales y hombres de negocios. Marc Ferro concluye que el Estado quiso hacer del maestro el agente que reemplazara al sacerdote, que debía de procurar la estabilidad de la monarquía.

Finalmente, estudió el caso de los Estados Unidos, donde los libros escolares de Historia perpetuaron casi un siglo los estereotipos del racismo, esquivando siempre el espinoso tema de la esclavitud. Durante la Guerra Fría, los libros de texto de Historia se convirtieron en objeto de escrutinio y previsión, sucediéndose las denuncias de obras catalogadas como filocomunista. Sin embargo, en los años sesenta, el movimiento en favor de los derechos civiles puso de relieve la responsabilidad de los historiadores para crear corrientes de opinión, tomando conciencia de que la historia se había enseñado de acuerdo con un conjunto de suposiciones que más se parecían al consenso patriótico y social que a los métodos de la crítica científica o el peso de la evidencia.

A raíz de los anteriores ejemplos, se constata que el debate sobre la Historia que hay que enseñar en las aulas es de primera importancia, ya que lo que está en juego no son sólo opciones metodológicas, sino el proyecto de nación que se quiera construir desde las instituciones del Estado.

### **3. LA HISTORIA DE ESPAÑA EN EL BACHILLERATO FRANQUISTA**

Para llevar a cabo un estudio del discurso histórico que se transmitía en las aulas de Bachillerato de la España de Franco, la mejor fuente histórica de la que disponemos son los



libros de texto que los escolares utilizaron en aquellos momentos y que hoy nos han quedado. Los manuales funcionaban como elemento central de las explicaciones del maestro y planteaban actividades para el alumno, siendo aún hoy usados en la mayoría de las escuelas como material para la explicación docente. Es estimable que en los primeros momentos del franquismo su uso fuese considerablemente mayor que en la actualidad por la falta de calidad del profesorado debido a la depuración y la distribución de plazas docentes de manera arbitraria. Además, constituyen la herramienta principal de incorporación y transmisión de los contenidos docentes definidos desde el Ministerio de Educación.

Esta es la razón por la que el régimen de Franco se preocupó por la idoneidad de los textos usados en las escuelas y se encargó de depurar los materiales de enseñanza previamente existentes mediante comisiones encargadas de aprobar o prohibir libros. El título, el programa de la materia que se pretendía enseñar, las ilustraciones que aparecían, el precio o accesibilidad y los temas que se silenciaban o trataban de paso explicitaban los valores ideológicos que se deseaban transmitir. Podríamos decir que los libros de texto hicieron una deformación de la realidad en función de los objetivos ideológicos del régimen, abundando en la función de adoctrinamiento político que debía de cumplir la escuela.

Para conocer la función adoctrinadora de los manuales franquistas, nos hemos acercado a dos de los favoritos de los educadores de los primeros años de la dictadura, según una encuesta realizada por Francisca Montilla (1954) y promovida por el Instituto de Pedagogía "San José de Calasanz", como fueron el Manual de Historia de España. Primer Grado y el libro de Agustín Serrano de Haro España es Así.

Para empezar, cabe señalar el concepto de historia que aparece en estos manuales, observando que prevalece la identificación del pasado con una sucesión de acontecimientos importantes. Los temas históricos son tratados con mucha ingenuidad, dando lugar a una enumeración de episodios de los que no se destaca la relación de unos con otros. En el Manual de Historia de España se exponen los objetivos de la enseñanza de la historia: "El conocimiento de Nuestro glorioso Pasado como modelo a imitar" (Manual, 1939, p. 5). Destaca que el catolicismo ha sido la médula de nuestra historia, de la que el siglo XVI fue el momento culminante y que hay que estudiar la historia universal como contrapunto, para revalorizar lo español. Igualmente, el Manual de historia de España resalta la relación privilegiada de la patria española con la providencia, que la hace progresar por delante de cualquier otra nación, en un relato histórico teleológico, de grandes personajes y acontecimientos en los que no cabe el hombre común, pero que sí incluye a los santos (Manual, 1939, p. 5):

La historia es como un cuento maravilloso; pero un cuento en el que todo es verdad, en que son ciertos los hechos grandiosos, heroicos y emocionantes que refiere. La historia cuenta lo sucedido en el mundo desde que Dios lo creó, hace miles y miles de años. Por la historia se sabe lo que ha ocurrido en cada país y cómo fueron sus Reyes, sus gobernantes y sus personajes más ilustres. La historia nos habla de los santos que dejaron ejemplo de sus virtudes y de sus martirios por la Religión: de los sabios que hicieron grandes descubrimientos en las ciencias por sus estudios: de los artistas que pintaron cuadros bellos, esculpieron hermosas estatuas y edificaron casas, iglesias o palacios de mérito. La historia, en fin, nos habla de todos aquellos que hicieron en su vida algo notable e importante. (p. 5)

Agustín Serrano de Haro (1942), en un discurso similar, justifica el estudio de la historia de España para el conocimiento de la patria, para que se generara amor hacia ella y un acercamiento al glorioso pasado que inspirara en el alumnado un deseo de imitar a sus protagonistas. Se identificaba la patria con la tradición y se justificaba la existencia de una raza

puramente española con unos determinados valores que la distinguían del resto de naciones: la caballerosidad, cortesía, fuerza, masculinidad, espíritu guerrero, trabajo de la tierra:

Noble y brava como un león, como los leones que protegen nuestro Escudo Nacional: siempre ha sido España así. Pero en aquellos tiempos, en que curtidos los hombres en el rudo trabajo de la tierra y el duro trajinar de las batallas, su espíritu se manifestaba sin hipocresías ni alineamientos, henchido de recias virtudes, tal cual es, en cada español, puede verse claramente un caballero leal, pero si le aprietan la injusticia y el ultraje, una fiera en defensa del honor. (p. 122)

En ambos libros de texto se dedica un tema a los Reyes Católicos, que aparecen como los actores de la unidad nacional, consecuencia de la unidad territorial. Esta es interpretada como la comunión de ideales de todos los pueblos de la Península Ibérica y de todas las clases sociales, tanto del pueblo llano como de los monarcas. Se expone una interpretación providencialista de este período histórico, ya que se considera el momento elegido por dios para que España realizara su misión histórica, así en el Manual de historia de España se relata que:

Don Fernando, Rey de Aragón, y Doña Isabel, Reina de Castilla, viendo que, por designio de la Providencia, con su matrimonio venían a unirse los dos grandes reinos de Aragón y de Castilla, acordaron gobernar conjuntamente en perfecta concordia. En este momento de la historia nacía la España grande. Los reyes escogieron por lema de su escudo el yugo y las flechas y mandaron además poner la cartela que decía "Tanto monta, monta tanto, Isabel como Fernando," con lo que quedarían contentos aragoneses y castellanos. Desde el primer momento los reyes se ocuparon de poner orden en sus estados y crearon la Santa Hermandad, milicia que iba por los pueblos y campos para administrar justicia rápidamente, con el mayor rigor, acabando así con todos los atropellos. (p. 73)

La expulsión de los judíos se trata como un medio necesario para obtener la unidad religiosa, sin considerarla una expulsión racial, sino confesional. Igualmente, ambos manuales justificaban los métodos empleados por la Inquisición y valoraban positivamente sus efectos, para contribuir a la unidad de España. En ese mismo sentido, se insiste en presentar a Castilla como el núcleo y esencia de la nación española, incluso Serrano de Haro llega a afirmar que España es Castilla, pero no se descuida la atención a las otras regiones:

Del mismo modo que de los recios troncos brotan ramas olorosas y frescas, llenas de sabia y de flores, del mismo tronco generoso y uno de la madre España salieron regiones: Cataluña, Galicia...que sin dejar de ser parte viva y amada de España conservaron sus costumbres, tradiciones y lenguas. (p. 134-135)

Junto al reinado de los Reyes Católicos, el siglo XVI fue ensalzado como el clímax de la España católica e imperial, que defendió la unidad del mundo contra la herejía protestante y llevó la civilización y la fe a América. El Imperio fue considerado el ideal para la defensa de la religión y la expansión del catolicismo ya que, según ambos libros de texto, dios fue quien escogió al pueblo español para aumentar el número de católicos. Se exponía que Carlos I tuvo como objetivo primordial la defensa del catolicismo, heredando los ideales de los Reyes Católicos. Además, se prestó atención al Concilio de Trento, para exaltar una vez más la obra de España como defensora del catolicismo y de la Contrarreforma.

Otra figura enormemente valorada del temario de ambos libros de texto es Felipe II, que representaba la encarnación del ideal católico y el reflejo del espíritu y carácter español, como expone el Manual de historia de España:

El Imperio español se extendía potente por las cinco partes del mundo, la cultura española brillaba espléndida y la gloria de España era envidiada. Por todo esto se odiaba tanto al Gran Rey Felipe II, que manejaba estados, como a los arrogantes españoles dominadores de todas las tierras. Desde entonces, los enemigos de

nuestro imperio empezaron a inventar las calumnias más viles contra España. No podían perdonarnos nuestra grandeza que les humillaba. (p. 82)

Tras la detenida atención prestada a la Edad Moderna, ambos libros de texto dedican un espacio a la Guerra de Sucesión a la corona española, destacando que tanto ingleses como franceses habían sido los causantes de la pérdida del imperio americano y los artífices de la decadencia moral y material española. Serrano de Haro lo expresaba así:

Pero un Príncipe de Austria que se creía con derecho a ser nuestro rey, buscó el apoyo de otras naciones, entre ellas Inglaterra, y movió contra España una guerra larga y desdichada en la que perdimos nuestras posesiones de Italia, nuestros derechos en los Países Bajos y la importante plaza de Gibraltar, detenida por los ingleses durante más de dos siglos y que hoy reclama varonilmente España. (...) Con Don Felipe vinieron a España multitud de extranjeros, principalmente franceses, los cuales nos gobernaron según sus modos y modas ¡Jamás vinieron sobre nuestra raza mayores afrentas! Generales extranjeros guiaban siempre nuestros ejércitos y una plaga de aventureros arbitristas, cortesanas y lacayos franceses, irlandeses e italianos caían sobre España como una nube de langostas. (p. 231-232)

La xenofobia hacia el pueblo inglés y francés es observable en muchos otros pasajes relativos a la historia moderna y contemporánea, como por ejemplo con en el tratamiento de la Guerra de la Independencia. Este tema es usado para resaltar el carácter del pueblo español como defensor de las más puras tradiciones hispanas que habrían sido olvidadas por los gobernantes del siglo XVIII. El pueblo es el protagonista que, pese a no tener medios materiales, actuó movido por su fe y patriotismo en esta lucha contra el hereje invasor.

En ambos libros de texto no se desarrollan contenidos sobre la obra legislativa de Cádiz, haciendo sólo una mínima referencia para poner de manifiesto el doloroso contraste entre la España que luchó contra el invasor y aquellos que se vieron persuadidos por los extranjeros, como fueron los diputados de las Cortes gaditanas. Tampoco se estudiaba ninguna Constitución y sólo se hacía referencia a alguna de ellas para condenarla por antipopular, antipatriótica y contraria a las tradiciones españolas.

Por otro lado, el estudio de la independencia de América Latina es una de las pocas etapas que comienzan con un apartado dedicado a las causas que intentan justificar un hecho negativo para España. Ambos manuales señalan como causas de este hecho el desarrollo de las ideas revolucionarias francesas y el apoyo e influencia de la masonería, en este sentido observamos esta afirmación en el Manual de historia de España:

Al mismo tiempo en América surgían ideas de rebeldía contra España y estalló la Guerra que en América se llamó de Independencia y en España de Emancipación de las colonias. Al cabo de varios años de luchas, la América española se hizo libre, formándose varios Estados en lo que antes habían sido dominios del Imperio Español. El gran Imperio Español había durado cuatro siglos, desde que en el siglo XV lo fundaran los Reyes Católicos, hasta el XIX en que América se independizó. España civilizó a América y allí millones de hombres hablan español, profesan la Religión Católica que España les llevó y tienen las mismas costumbres y los mismos apellidos nuestros. Porque el Imperio Español fue para América lo que para España fue Roma en la Antigüedad. Aquellos países florecientes y prósperos llaman a España Madre Patria." (p. 109)

No se dice nada más del siglo XIX español en ambos manuales, pasando al estudio de la dictadura de Primo de Rivera, que es presentada como un régimen necesario y aceptado plenamente por el pueblo. Los manuales aprovechan este episodio para condenar el parlamentarismo decimonónico, al que califican como una época catastrófica, y exaltar la

dictadura. Este sistema político se contraponen a la Segunda República, el tratamiento de la cual no contiene casi ninguno de los acontecimientos ocurridos, sino que constituye un tema con un desarrollo enormemente ideologizado. El fin de esta experiencia democrática le sirvió al franquismo para legitimarse, criticando duramente la acción de la denominada Antiespaña, que para el régimen estaba compuesta por los anticatólicos, anticlericales, antinacionalistas y antimilitares, como indica el Manual de historia de España:

Al dejar el poder Primo de Rivera, le sucedieron dos Gobiernos que no pudieron contener el avance de las ideas contrarias a la España tradicional y católica, empezándose una calumniosa campaña de difamación contra la Monarquía. Los partidos subversivos fueron ganando terreno y en abril de 1931 se proclamó la Segunda República Española. Alfonso XIII, para evitar el derramamiento de sangre de sus súbditos, se marchó al extranjero. Los republicanos prometieron no perseguir a nadie, pero antes de un mes de haberse instaurado la República, comenzaron los incendios de Iglesias y de conventos. Luego estalló la revolución roja de octubre de 1934, particularmente sangrienta en Asturias, donde fueron quemados vivos algunos religiosos y la vida para los ciudadanos honestos se hizo imposible. No se respetaban las leyes, se asaltaban los bancos en pleno día, los atracos eran continuos y se asesinaba por las calles impunemente a los verdaderos patriotas. (p. 147)

Como se observa, en este discurso ideológico aparecido en ambos libros de texto, se estigmatizaba a aquellos que el franquismo consideraba los enemigos de la patria, que eran el liberalismo, el marxismo, el comunismo, el anarquismo, la masonería y el judaísmo. Enlazaba con la legitimación del fascismo italiano que, según ambos libros de texto, se vio obligado por las circunstancias a fundar un partido único, basado en una fuerte jerarquía que tenía en la cima a un caudillo. También el Manual de historia de España alabó el corporativismo fascista, la democracia orgánica y el sindicato vertical: "En vista de los peligros del comunismo que amenazaban con la destrucción de las naciones donde penetraba, Benito Mussolini fundó en Italia el Partido Fascista, para defender la civilización cristiana, la moral y la justicia" (p. 147).

Los valores ideológicos que se intentaron transmitir mediante los diversos temas históricos coinciden en destacar que España debía de ser el paradigma y modelo para las otras naciones europeas por su superioridad moral, religiosa y cultural, ya que había sabido combatir a lo largo de los tiempos a los principales opositores del triunfo del bien, especialmente al comunismo y al liberalismo. Así, la historia que muestran estos manuales escolares es de carácter teleológico y providencialista, en la que nada es demostrado con fuentes y en la que la fe, una vez más, debe de jugar un papel fundamental. Igualmente, exponen que ha sido dios quien ha dirigido el futuro del pueblo español porque quiere que esta nación defienda la monarquía tradicional, similar a la que instauraron los monarcas de la Edad Moderna.

También prevalece la idea de que el Imperio Español tuvo un carácter religioso y civilizador, puesto que no fue material ni territorial. Igualmente, se expone que se pretendía su continuidad mediante el desarrollo de la idea de Hispanidad en la edad contemporánea. De igual modo, cabe destacar que períodos como la Prehistoria, la Antigüedad, la Edad Media, la Ilustración y prácticamente todo el siglo XIX fueron tratados de forma muy somera o, incluso, obviados.

#### **4. CONCLUSIONES**

En este trabajo se ha pretendido evidenciar que la Historia es una materia privilegiada para la exposición de una ideología que pretenda construir un paradigma de futuro, legitimado a partir de un pasado que explique el presente que se vive. Además, se ha intentado poner de manifiesto

---

la función del pasado en la legitimación del presente, así como la función militante y terapéutica que cumple la Historia.

De entre todas las materias que se impartían en los centros educativos franquistas, las autoridades estaban profundamente preocupadas por que se explicara lo que ellos consideraban que era la auténtica historia de España, ya que eran conscientes de que la visión del pasado que dieran influiría en el futuro que se quisiera construir. Así, la historia ingenua plasmada en estos manuales de los primeros años del franquismo constata que hay tantos relatos del pasado como proyectos de sociedad.

Asimismo, se ha pretendido evidenciar que mediante estos manuales escolares se puede conocer la ideología y los valores que se intentaban transmitir desde las instituciones educativas, a través del órgano principal de socialización de la población infantil y juvenil, que es la escuela. Es importante el estudio de los valores transmitidos en los primeros años de vida, porque es en ese momento cuando se afianzan las orientaciones y pautas de conducta sociopolíticas básicas. Además, en la juventud, otros agentes de socialización que inciden en la sociedad como pueden ser la Iglesia y el ejército, lo hacen en menor medida y, por tanto, las posibilidades de interferencia en las enseñanzas transmitidas desde la escuela se minimizan.

Después de haber hecho un repaso de diferentes momentos y sistemas políticos en los que especialmente se ha manipulado la historia, hemos constatado que el régimen de Franco es un claro ejemplo de ello. Porque, aunque no despertó la adhesión de todos los españoles, tampoco permitió a los estudiantes informarse sobre otras teorías políticas, filosóficas, religiosas, ni acerca de otras interpretaciones de nuestro pasado. La finalidad de esa ocultación era la necesidad que tenía el régimen de erradicar la diferencia, ya que la alteridad no tenía cabida en el nacionalcatolicismo franquista.

## 5. BIBLIOGRAFÍA

- Azaña, M. (1990). Obras completas. Madrid: Giner.
- Cámara Villar, G. (1984). Nacional-Catolicismo y escuela. La socialización política del Franquismo (1936-1951). Jaén: Hesperia.
- Cámara Villar, G. (2002): Prólogo. En A. Sopena Monsalve, El florido pensil. Memoria de la escuela nacionalcatólica. Barcelona: Plaza & Janés.
- Castillejo Cambra, E. (2014). Mito, legitimación y violencia simbólica en los manuales escolares del franquismo (1936-1975). Madrid: UNED.
- Cruz Orozco, J. I. (2001). El yunque azul. Frente de Juventudes y sistema educativo, razones de un fracaso. Madrid: Alianza.
- De Puelles Benítez, M. (2007). Política y Educación en la España contemporánea. Madrid: UNED.
- Ferro, M. (1981): Comment on raconte l'histoire aux enfants à travers le monde entier. París: Payot.
- Fontana, J. (1999): Introducción. En D. Linacero y J. Fontana, Enseñar Historia con una Guerra Civil por medio. Barcelona: Crítica.
- Grana Gil, I. (2007): Las mujeres y la segunda enseñanza durante el franquismo. Historia de la Educación. Revista interuniversitaria, 26, 257-278.
- Lorenzo Vicente, J. A. (2003): La Enseñanza Media en la España Franquista (1936-1975). Madrid: Editorial Complutense.
- Martínez Tórtola, E. (1996): La enseñanza de la historia en el primer bachillerato franquista (1938-1953). Madrid: Tecnos.
- Manual de Historia de España. Primer Grado, (1939). Santander: Instituto de España-Aldus.
- Montilla, F. (1954): Selección de libros escolares de lectura. Madrid: CSIC-Instituto San José de Calasanz.
- Ostolaza Esnal, M. (2009). La «guerra escolar» y la movilización de los católicos en la II República. En J. De la Cueva y F. Montero (eds.). Laicismo y catolicismo. El conflicto político-religioso en la Segunda República (pp. 321-350). Madrid: Universidad de Alcalá de Henares.
- Ricoeur, P. (1987): Tiempo y Narración. Madrid: Ediciones Cristiandad.

- Rodríguez Jiménez, J. L. (2000): *Historia de la Falange Española de las JONS*. Madrid: Alianza.
- Serrano de Haro, A. (1942): *España es así*. Madrid: Editorial Escuela Española.
- Thomàs, J. M. (2001): *La Falange de Franco: fascismo y fascistización en el régimen franquista (1939-1945)*. Barcelona: Plaza y Janés.
- Todorov, T. (2000): *Los abusos de la memoria*. Barcelona: Paidós Asterisco.
- Valls Montes, R. (1990): Fascismo y franquismo: dos manipulaciones diversas de la enseñanza de la historia. En F. García Sanz (comp.), *Españoles e italianos en el mundo contemporáneo* (pp. 279-308). Madrid: CSIC.
- Valls Montes, R. (2007): La enseñanza de la Historia de España: la compleja construcción de un saber escolar (1846-2006). *Bulletin d'Histoire Contemporaine de l'Espagne*, 43, 161-181.
- Vilanova, V. (2019): Miedo contenido y silencio sumiso. La depuración del Magisterio en Castellón (1939-1943). Castelló: UJI.

---

La autora es investigadora del proyecto UJI-B2019-10, financiado a cargo del Plan de Promoción de la Investigación de la Universitat Jaume I y dirige el proyecto de Innovación Educativa USE 3978 de la misma Universitat Jaume I.