

## ESPAÑA Y LOS ESPAÑOLES HACE DOS MIL AÑOS SEGÚN EL BACHILLERATO FRANQUISTA (período 1936-1953)

Jesús R. Álvarez-Sanchís  
Gonzalo Ruiz Zapatero

*Departamento de Prehistoria. Universidad Complutense de Madrid*

*RESUMEN: nos interesa destacar cómo el régimen franquista manipuló el pasado prehistórico al servicio de sus intereses políticos, reforzando cuestiones importantes para la España contemporánea como el papel de los pueblos prerromanos en la construcción de la identidad nacional. Una aproximación historiográfica a los manuales escolares de la postguerra revela la intención de Franco y su régimen fascista por controlar el sistema educativo y reescribir la Historia de España.*

*ABSTRACT: we explore the prehistoric spanish past in History textbooks during the Franco's dictatorship. The teaching of History strengthened relevant topics of contemporary Spain as the role of the Iron Age communities in the national identity. An historiographic approach of school texts books demonstrates the intention of Franco and his fascist regime to tightly control the educational system and rewrite the History of Spain.*

“Necesitamos desde los primeros años grabar en el ánimo de nuestra infancia, en conceptos sencillos, las verdades de nuestra doctrina y la idea firme de sacrificio por nuestra unidad, construída sobre principios eternos extraídos de nuestra Historia y de los preceptos del evangelio”

Francisco Franco, *Palabras del Caudillo*, Madrid, Editora Nacional, 1943: 24.

Un crucifijo, una fotografía del General Franco y un mapa de la patria eran los elementos que presidían cualquier aula de cualquier colegio de la España de la posguerra. De hecho, el régimen que se instauró en España al acabar la Guerra Civil (1936-1939) sentó las bases de un discurso político que fue ampliamente utilizado por el aparato estatal para formar una ciudadanía favorable al nuevo sistema. Esta campaña de adoctrinamiento tejió su red en todo el cuerpo social, pero de manera muy particular sobre los más jóvenes. Se produjo así una instrumentalización de la educación al servicio del Estado franquista, muy estrecha durante las décadas de los cuarenta y cincuenta, y fue la escuela quien tuvo la misión prioritaria de garantizar la formación de esas nuevas generaciones (HERRERO, 1997).

La estrategia educativa de la nueva España del régimen del 18 de Julio comenzó a diseñarse en 1938, en plena guerra, justo cuando se estableció el primer plan de estudios de la enseñanza secundaria y cuando aparecieron los primeros manuales escolares (VALLS, 1984; LUIS GÓMEZ, 1985; ESCOLANO, 1993). La ideología transmitida en el primer bachillerato se sintetiza bien en el preámbulo de la ley de Reforma de Segunda Enseñanza del 20 de Septiembre de 1938, siendo ministro de Educación Nacional Pedro Sainz Rodríguez: potenciar el sentimiento nacionalista, conocer y defender el nacional-catolicismo y recuperar en el nuevo Estado la genuina tradición española (MARTÍNEZ TÓRTOLA, 1996). Un extracto del discurso oficial, en vigor hasta 1953, resulta a este respecto tan concluyente como sobrecogedor: “La revalorización de lo español, la definitiva extirpación del pesimismo antihispánico y extranjerizante, hijo de la apostasía y de la odiosa y mendaz leyenda negra, se ha de conseguir mediante la enseñanza de la Historia Universal (acompañada de la geografía), principalmente en sus relaciones con la de España. Se trata así de poner de manifiesto la pureza moral de la nacionalidad española, la categoría superior, universalista, de nuestro espíritu imperial, de la Hispanidad, según concepto felicísimo de Ramiro de Maeztu, defensora y misionera de la verdadera civilización que es la Cristiandad” (BOE del 23 de Septiembre, p. 90). Ya desde las primeras líneas de esta ley la enseñanza de la Historia se convertía en la materia principal de todo el sistema educativo.

Lo que nos interesa destacar en este trabajo es cómo el régimen franquista manipuló intencionadamente el pasado prehistórico al servicio de sus intereses políticos. La imagen de la España Antigua se proyectó con eficacia a través de los manuales escolares, ofreciendo una visión totalitaria y teleológica. Para ello consideraremos:

- 1) la presentación del pasado en la escuela y su relación con el nacionalismo español del siglo XIX,
- 2) el papel de los pueblos prerromanos en los libros de texto, que proporcionaron una legitimación histórica al concepto de unidad y de patria, y
- 3) la pretensión de los ideólogos del régimen de identificar la personalidad de Franco con los héroes y caudillos habidos en la Historia de España, que sintetizan bien el arquetipo étnico y político acuñado por el Fascismo.

### **Historia, arqueología y nacionalismo español.**

Siendo la institución escolar una de las bases más poderosas sustentadoras del nuevo Estado urdido tras la Guerra Civil, éste se preocupó desde sus inicios por llevar a cabo un férreo control sobre su desarrollo. La educación y sus instituciones fueron hasta cierto punto iconos nacionales tanto para las élites como para las clases medias, quienes veían en ellas a una instancia bastante inmediata del poder político y estatal. Se dispuso que todo manual escolar debía contar con la aprobación de las autoridades civiles y eclesiásticas, y que las bibliotecas debían desechar aquellas publicaciones contrarias a los principios de la religión y de la moral cristianas (VALLS, 1993: 71 y 1994: 120). La represión también afectó a los cuerpos docentes, que a partir de ahora debían ser adictos al nuevo Estado. En realidad, los autores de la nueva legislación y de los textos educativos no hacían sino seguir las orientaciones de Francisco Franco, que ya en una asamblea de maestros de 1937 comentaba: “En los frentes de batalla se combate con las armas, mas poco importaría que allí alcanzáramos la victoria si no cumpliéramos nuestra obligación de desarmar moralmente al enemigo (...), voso-

tros, los maestros, tenéis que ser los oficiales y los generales. Sois vosotros quienes tenéis que desarmar a la España roja” (ABELLÁN, 1980: 244-245). Este proceso trajo consigo una pérdida de calidad científica en todos los niveles, desde la escuela primaria hasta la Universidad. Las figuras más importantes, como el prehistoriador y rector de la Universidad de Barcelona Pere Bosch Gimpera, marcharon al exilio y se produjo el ascenso de arqueólogos e historiadores simpatizantes con las ideas del General Franco (DÍAZ ANDREU, 1993 y 1997).

El sistema impuesto se propuso acabar con las orientaciones progresistas que habían definido el sistema educativo republicano, entre ellas su carácter laico y su aceptación de las diversidades nacionales en el conjunto de España, siendo sustituidos por los valores más reaccionarios de los siglos XIX y XX, que hay que identificar con el catolicismo y el patriotismo dogmático y militante (VALLS, 1994: 120). Puede por tanto afirmarse que la enseñanza de la Historia en el bachillerato franquista fue de un nivel intelectual mediocre, de carácter propagandístico y falta de espíritu crítico (BERMEJO, 1994: 29-30). Agustín Serrano de Haro, uno de los autores de los manuales de Historia más leídos durante esos años, escribía en 1943, en el Prólogo de su *libro de primer grado de Historia*: “Queremos que (los alumnos) empiecen a oír los nombres ejemplares y las gestas heroicas; que las cosas de Dios y de España entren, como sal de bendición, en la levadura germinal de su conciencia. Mas no precisamente para que “sepan”. Todo no ha de consistir en saber... lo que importa es que la lección cale hasta lo hondo y deje las entrañas temblando de emoción”. No menos escalofrantes resultan las palabras de un entonces ilustre catedrático, recogidas por Cámara Villar (1994: 17): “El maestro ha de proceder de modo apriorístico, seleccionando hechos no sólo en función de su valor histórico absoluto, sino de su valor para la formación en este sentido patriótico nacional que preconizamos. Ha de resaltar de modo interesado los hechos que muestran los valores de la raza, silenciando otros que o no la ennoblecen o pueden ser interpretados torcidamente. Se trata, repito, de hacer españoles que sientan la historia y no de formar hombres que conozcan plenamente la historia”.

Como vamos a ver, el prurito de magnificar el pasado ha tenido siempre una función social, la de legitimar el orden establecido, aunque se haya tendido a vestirlo con la apariencia de una descripción objetiva de acontecimientos concretos. Piénsese por ejemplo en los modelos de conducta que para la Historia de España y los españoles suponen Viriato, el Cid, Don Pelayo, Guzmán el Bueno, los Reyes Católicos o el cura Merino y los guerrilleros de la independencia. También el recurso a los “mitos fundacionales” (Numancia, Covadonga, La Reconquista) por la Falange e intelectuales adictos al Glorioso Movimiento sirvió de base a la Cruzada de Salvación de Franco y a los horrores de la Guerra Civil y de su inmediata Posguerra (GOYTISOLO, 1996: 11). Los héroes y los personajes históricos del pasado poseen por tanto una *praxis* didáctica, no porque nos descubran nada sobre ese mismo pasado, sino porque nos enseñan cómo comportarnos, cómo ser un buen patriota, un buen ciudadano y un buen cristiano. La Historia pasa así a formar parte fundamental de la educación política, existiendo una cierta consonancia entre el tipo de régimen político y lo que ese régimen espera de la enseñanza de la Historia (BERMEJO, 1994: 17).

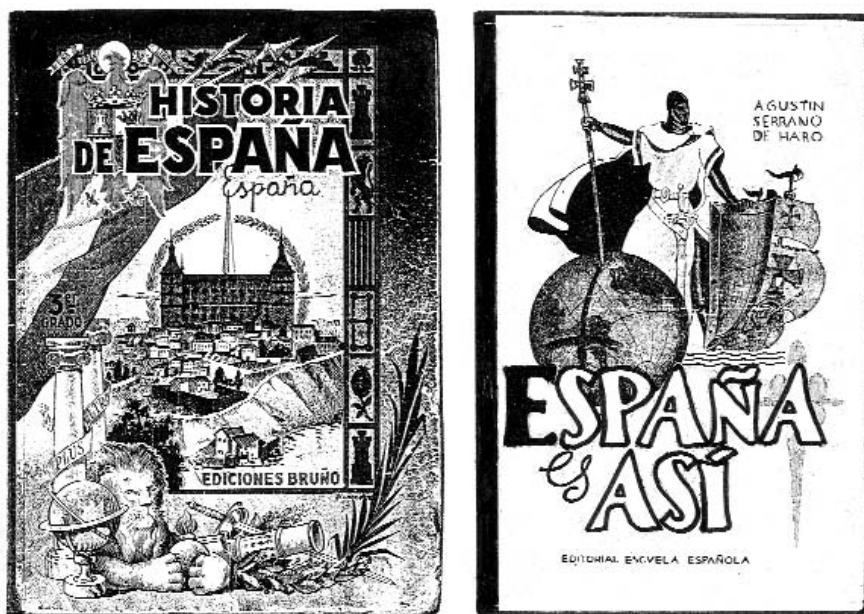


Fig. 1. Portadas de libros de texto escolares de los años 1940 y 1950.

La manipulación de los datos históricos en aquellos libros de texto basados en un mismo credo político, una única religión y una sola moral, está empezando a ser estudiada, tanto a nivel historiográfico (VALLS, 1984; MARTÍNEZ-RISCO, 1994; MADALENA CALVO y PEDRO LLOPIS, 1995; MARTÍNEZ TÓRTOLA, 1996) como general en el marco de la escuela del primer franquismo (SOPEÑA, 1994; OTERO, 1996). Pero es importante señalar que el nacionalcatolicismo, como ideología de aquél régimen difundido en y desde la escuela, no era en absoluto nada nuevo, sino que derivaba del arquetipo español establecido por la historiografía de finales del siglo XIX. “El primer campo de mitificación nacionalista”, escribía Francisco Tomás y Valiente (1994: 13), en un lúcido e incisivo artículo refiriéndose al discurso oficial del nacionalismo, “es siempre la historia. El liberalismo español construyó (...) una idea de España como sujeto nacido de la mente de Dios, resistente y heroico frente a invasores (Numancia, Sagunto, don Pelayo, el Dos de Mayo), fiel a esencias religiosas consustanciales a través de un rosario de nombres y hechos gloriosos (Recaredo, Reconquista, expulsión de judíos, Reyes Católicos, contrarreforma) y uniforme en su territorio, cada uno de cuyos fragmentos tenía nombre pero no pasado, pues eran geografía sin historia, provincias sin personalidad”.

Como en otros países de Europa, en España la arqueología se desarrolló básicamente como resultado de la necesidad de encontrar datos que facilitasen la reconstrucción de los períodos más antiguos del pasado nacional (DÍAZ ANDREU, 1995). La primera línea de conocimiento sobre los pueblos prerromanos de la Península Ibérica –celtas e iberos– fue sin embargo la Historia reconstruida a partir de las fuentes griegas y romanas. De hecho, el retraso de la Arqueología española hizo que pasaran desapercibidos trabajos muy importantes de la Edad del Hierro centroeuropea. Se empezó

así a buscar la raíz étnica y política de España en la visión romántica que ofrecían los textos clásicos y a construir un concepto de identidad patriótica mediante la exaltación de un supuesto pasado nacional glorioso, del cual formaban parte destacada la resistencia de Sagunto y Numancia al invasor romano y la labor de héroes como Viriato y los jefes ilergetes Indíbil y Mandonio (RUIZ ZAPATERO, 1993 y 1997). El pastor lusitano fue inmortalizado en la tragedia de Hernando Pizarro (1843), en la novela histórica de Lucas (1858) y en el cuadro de González Lago (1854). Por otro lado, Angel Guimerá escribió en 1875 un poema heroico que canta las proezas de los caudillos ilergetes (GUALLAR, 1956), hoy reestudiados por otros motivos (GARCÉS, 1996). Ese pasado glorioso de pueblos y guerreros nobles que configuran la base de la identidad nacional tiene su expresión más lozana en la heroica resistencia de las ciudades indígenas. En esa construcción la pintura histórica del siglo XIX también jugó un papel fundamental (REYERO, 1992), y algunos de los temas más destacados como el “final de Sagunto” o el “último día de Numancia” (QUESADA, 1994) fueron ampliamente tratados. Estas mismas imágenes pasarán posteriormente a las ilustraciones de los textos escolares de Historia de España de comienzos de siglo y alcanzarán su expresión más distorsionada en los manuales de enseñanza primaria de las primeras décadas del régimen franquista (RUIZ ZAPATERO, 1995; RUIZ ZAPATERO y ÁLVAREZ SANCHÍS, 1995, 1997 y e.p.; ÁLVAREZ SANCHÍS y RUIZ ZAPATERO, 1996).

Como bien ha señalado Bermejo (1994: 28-29), esta continuidad cultural e ideológica se explica por dos razones; primero porque lo que recoge la historia franquista son los tópicos de la historiografía nacionalista española del siglo XIX que estaban firmemente asentados, y en segundo lugar, por la falta de originalidad de los ideólogos franquistas y el hecho de que el régimen fue un movimiento que aglutinó corrientes ideológicas distintas, desde el más puro fascismo al tradicionalismo y el nacionalcatolicismo. Tras la crisis de la Restauración, la Dictadura de Primo de Rivera y la Guerra Civil, la Historia que se venía enseñando sobre aquellas esencias desembocó, corregida y aumentada, en aquella idea abstracta de España como “unidad de destino en lo universal”. Desde luego la II República tuvo una repercusión mínima en los manuales de enseñanza, y esto a pesar de sus políticas de reforma, debido a su posterior erradicación total por el franquismo.

### **El pasado como propaganda. La unidad de la España antigua.**

La etapa autocrática que España vivirá tras la Guerra Civil a causa de las deudas contraídas con Alemania e Italia, las restricciones económicas que trajo consigo la II Guerra Mundial y el aislamiento internacional, ofrecerá en un primer momento, cuando el final de la contienda europea está próxima, un rechazo a lo extranjerizante. El efecto de esta actuación supone, en el plano ideológico, la propagación de los postulados nacional-catolicistas con los que se pretende conseguir la independencia política y económica frente a la agresión exterior. Por supuesto en este ambiente de guerra y posguerra, de un nacionalismo exacerbado obligado por las circunstancias, es misión del Movimiento Nacional contribuir a la “españolización de las juventudes” a través de aquellas etapas del pasado en las que España fue potencia universal. Lo que harán los pedagogos del franquismo será entonces reforzar una serie de tópicos: (a) la idea de la unidad de España, (b) la reivindicación del Imperio y (c) el valor del héroe,

que proporcionan una satisfacción simbólica a una época de aislamiento, de miseria económica e impotencia política (BERMEJO, 1994: 29; MARTÍNEZ RISCO, 1994).

En el Estado franquista, como en la Alemania de Hitler y la Italia de Mussolini, existe toda una ideología de la patria como valor moral supremo. La Historia oficial que se aprendía en la escuela partía de la idea dogmática de la unidad esencial de España y su civilización; una unidad que abarca aspectos tan complejos y dispersos como el geográfico-territorial, el político, el social, el espiritual y el racial. Se concibe como un proceso innato a todos los habitantes que buscan superar las fases más primitivas de su existencia, allí donde la fragmentación en tribus dificulta su configuración como pueblo. En tal sentido la Prehistoria proporcionaba el punto de partida para el concepto de “España”, proyectando al pasado el modelo de Estado que la historiografía romántica ya había fijado un siglo antes: la supuesta identidad de carácter de todos los españoles desde un remoto origen común, la soberanía territorial y la unidad política y católica (LÓPEZ FACAL, 1996). Los manuales escolares presentan entonces a España como una nación que desde los tiempos primitivos anhela superar esa división político-tribal del territorio. Si lo que importa verdaderamente es la genealogía de la España invicta e imperial, ésta arranca de los primeros pobladores históricos: los celtas y los iberos, pueblos que forman el “estrato racial básico” o “primera capa étnica” del país (BALLESTEROS, 1942: 12), con rasgos bien definidos. El ibero procede del sur y es “enjuto y de corta estatura, caballeroso, religioso e indomable”, y además “de tez morena y pelo negro” (EDELVIVES, 1944: 103), mientras que el celta es oriundo del norte, “alto, rubio, amigo de la organización y disciplinado”.

La siguiente arribada de los celtíberos en el escenario histórico español sirvió de aglutinante, en la medida que ofrecían una “fusión de razas” gestada a partir de los anteriores (RUIZ ZAPATERO y ÁLVAREZ SANCHÍS, 1995: 221-224). La historiografía franquista hizo de ellos el punto de arranque en pos de la unidad y la grandeza de España, manifestada en la superioridad del elemento indoeuropeo y germánico de sus gentes. Su expansión por la Meseta y las tierras del interior era presentada como una prueba de su poder militar y racial; de modo que Castilla representaba a su vez a la auténtica España (CORTADELLA, 1988: 21). De esta manera los Celtíberos se convertían en los fundadores de la nación, en los primeros españoles de verdad, y proporcionaban una legitimación histórica al concepto de patria a través de la presentación de España —o Castilla como su germen— como un todo unificado desde tiempo inmemorial (GARCÍA CÁRCEL, 1994; RUIZ ZAPATERO, 1997). En los años 50 algunos trabajos de síntesis histórica buscaban argumentos sólidos para reforzar la idea de una unidad étnica ancestral del “pueblo español”; todo ello como un elemento más de un concepto de unidad nacional que iría siendo gradualmente perfeccionado y que modelaría la estructura política del estado moderno (CORTADELLA, 1988). Estas nociones de superioridad y de unos territorios “unidos” en la Prehistoria tardía fueron transmitidos con plena conciencia instrumental de su eficacia por los educadores franquistas: ofrecían un concepto político de nación y la justificación de una determinada forma de poder, que alcanzarán su expresión más demoledora con los Reyes Católicos y la esencia de la Hispanidad.

El episodio de las guerras contra Roma dio de nuevo pie a exaltar el espíritu nacionalista, ahora de resistencia al invasor. Con el trasfondo de una España aislada por las

potencias europeas, este acontecimiento trascendental se engalana de orgullo y autoestima. En el libro de primer grado de *Historia de España*, de Edelvives (1941: 15), se afirma con vehemencia: “El periodo romano esta lleno de ejemplos de patriotismo. Tales son: la primera lucha por la independencia, dirigida por los caudillos Indíbil y Mandonio, los gloriosos triunfos de Viriato, vencedor de muchos generales romanos, y el heroísmo de la ciudad de Numancia bajo la dirección de un esforzado jefe”. El proyecto de una España fuerte se edifica así tras un largo asedio, que a la postre favorece identidades de lo propio y denigraciones de lo ajeno: “Roma, que en diez años de lucha sometió a los galos tardó más de doscientos años en subyugar a los iberos” (BRUÑO, 1946: 12). Pero así como se alaba el carácter rebelde e independiente de estos pueblos de la Edad del Hierro y se presume los largos años de contienda que los conquistadores emplearon en ocupar la Península Ibérica, también se ve con simpatía la imposición de la unidad política por parte de Roma.



Fig. 2. *El último día de Numancia*, grabado de manuales de los años 1940, que reproduce fielmente el cuadro de Alejo Vera (1881)

Como bien ha destacado Martínez-Risco (1994: 175-177), en su obsesión de defender la unidad integral de España los autores de los libros de texto convertirán la unificación política que supone la conquista romana en unificación territorial. No en vano la Península Ibérica era estudiada como si fuese una unidad en la que conviven diferentes tribus, aunque a éstas se les niega la capacidad jurídica e histórica de ser nación. Un ejemplo revelador de esta posición es el concepto de unidad plasmado por A. Tovar (1941: 17), para quien “debido a la diversidad de tribus y pueblos que habitan Hispania desde la antigüedad, la unidad de España no va a ser una unidad racista, ni tampoco de lengua o de cultura, sino una unidad de Destino, lograda a fuer-

za de romanidad y viva sólo en los momentos en que España tiene conciencia de su destino universal”.

No andaba errado el emérito historiador. Las pretensiones imperialistas del Régimen fueron muy intensas en esos años y la acción colonizadora de Roma bien puede considerarse un nuevo punto de partida. En la búsqueda de antecedentes para justificar el destino Imperial de España, los libros de bachillerato recurren a la obra de Ramón Menéndez Pidal *La idea imperial de Carlos V* (1940), que ve en el mapa cultural de la Hispania romana una perfecta prefiguración de la España del Siglo de Oro. Los territorios de Europa occidental habían tenido una cierta personalidad en el interior del Imperio romano en su mejor período de organización, y esta imagen casaba bien con una ideología que buscaba hacer compatibles los valores del catolicismo con una concepción imperial cercana al fascismo (RUIZ TORRES, 1996: 15; MARTÍNEZ TÓRTOLA, 1996: 201-202). Roma fue, en nuestro caso concreto, “la que transformó IBERIA –España celtibérica y primitiva– en HISPANIA –España civilizada y cristiana–” (SANTAMARINA ARÁNDEZ, s.f.: 64). Una proyección de las realidades políticas modernas sobre nuestras representaciones históricas constituían entonces valiosos argumentos para el “uso” del pasado por el nuevo régimen.

En fin, los españoles en su andadura por el mundo pasan por diversas etapas que contribuyen a justificar el presente. Cada pueblo asentado en el solar hispano tiene encomendado una misión y un puesto definido dentro de la Historia, y desaparece cuando esta labor termina, después de dejar una simiente sobre la que germina un nuevo pueblo. La conclusión de este proceso es ver convertida a España como una nación elegida por la Providencia para cumplir con sus objetivos en la Tierra (MARTÍNEZ RISCO, 1994: 91). No extraña que el Tiempo Histórico ofrezca, entonces, esquemas manifiestamente novelescos, como el que aparece por ejemplo en el *Manual de Historia de España* de 2º de Bachillerato, editado en 1939 por el Instituto de España: 1. España Una (Prehistoria hasta Reyes Católicos), 2. España Grande (Conquista de Granada hasta Carlos II), 3. España Libre (Felipe V hasta alzamiento Nacional), y 4. Arriba España (Movimiento Nacional). Otra metáfora sin desperdicio, que no renunciamos a reproducir aquí, es la estructura biológica que Agustín Serrano de Haro ofrece de la Historia de España en su libro *España es Así* (1950): “Sembradura = Edad Antigua; Germinación = Edad Media; Floración = Edad Moderna; Las Hojas están hechas, todo consiste ahora en la selección = Edad Contemporánea”.

La difusión del ideario franquista a través de los libros de texto establece por lo tanto un primer período básico en la Historia de España, que comprende desde los primeros pobladores hasta el siglo XV, es decir hasta el reinado de Isabel y Fernando. Es un periodo largo pero capital en la evolución del país. Es consustancial a él la unidad de los celtiberos y la prefiguración Imperial de España, por Castilla, en época romana. En esa concepción ortodoxa el país será después invadido por los árabes, pero se alzará durante la Reconquista y culminará su unidad con los Reyes Católicos, auténticos restauradores de España y piedra angular de su grandeza. A partir de entonces, como dice acertadamente Bosch Gimpera en una conferencia pronunciada en el curso 1936-37 en la Universidad Literaria de Valencia (RUIZ TORRES, 1996: 14), “los valores castellanos, subliminados por el Imperio, entre ellos la lengua, se convierten en los valores españoles por autonomasia”.





Fig. 3. *La unidad territorial y política de España desde los tiempos prehistóricos al "Glorioso Alzamiento Nacional"* (Mendoza 1955: 18)

### Héroes, Caudillos, Villanos..... y ellas.

Franco siempre legitimó la historia, nunca a la inversa (BOZAL, 1985). En este sentido, es sumamente ilustrador el texto de Antonio Fernández, titulado "Como en los cuentos de hadas" (*Enciclopedia práctica del párvulo, II*). En el prólogo el autor explicaba su sistema: ¿cómo contar la historia a los niños?. Decía así: "Después de prolongadas meditaciones logré intuir que la mejor manera de hacer a los niños comprender y amar a España era la de presentarla simbolizada y encarnada en un héroe que hubiera dedicado su vida –como en los cuentos de hadas– al servicio de la más alta de las princesas. Y concebida así nuestra historia, la pluma corrió ya ágil y alegre, cantando con repiqueteos tempraneros la dulce y hermosa rapsodia de la España mariana, que es decir la España eterna".

En todas las historias nacionales y credos patrióticos la figura del héroe, del caudillo, es de importancia trascendental para la existencia de la Patria. Decía Ruiz Carnero (1943: 357) que "El Caudillo o Jefe de Estado es la suprema autoridad de España, organizada en Estado Totalitario. La palabra Caudillo quiere decir jefe, rey natural, y es de origen españolísimo", lo que se ajustaba bastante bien con las directrices ideológicas del régimen, que buscaba equiparar la personalidad jurídica de Franco –plena de contenidos fascistas– con los caudillos habidos en la Historia de España. No se trata de vindicar el valor de uno concreto sobre o frente al de otros; la cuestión es hacer comprender a la "masa", que a los de "abajo" no les queda otra función en la Historia que obedecer a los de "arriba" (MARTÍNEZ RISCO, 1994:

226). En los libros de texto los alumnos conocerán salvadores dispuestos al sacrificio, cuyo poder emana paradójicamente del pueblo, pero al que dirigen con mano férrea para superar situaciones difíciles: Indíbil, Mandonio, Viriato, El Cid, Guzmán el Bueno, Don Pelayo, el cura Merino, Cascorro el de la guerra de Cuba... y así hasta llegar a Francisco Franco y la Guerra Civil. Las exhortaciones del manual de *Historia de España* de 1º de Bachillerato, publicado en 1945 por Luis Vives, no tienen desperdicio: “Admirad, niños, la intrépida bravura de Viriato, que lucha hasta que la traición le asesina, de los numantinos, que se entregan a la muerte antes que al invasor; de los cántabros y astures, que, puestos en cruz, cantan himnos de guerra. Vertiendo su sangre por la independencia alcanzaron la inmortalidad. También la han dado a raudales por España los héroes y mártires de nuestra Cruzada de Liberación contra enemigos mil veces peores” (1945: 23).

Esta leyenda de muerte y revivificación es el mito original del héroe español, con lo que se conseguía dotar a la Historia de España de un modelo cíclico y recomenzarla en su época más gloriosa, de la mano de quien se presentaba como la conjunción perfecta de las cualidades y virtudes de todos los héroes anteriores, o sea, Francisco Franco, “por la gracia de Dios caudillo de España”. En esa línea se va a presentar a los escolares una Historia de España unida a prueba de milenios, llena de contenidos gloriosos y hazañas bélicas, de credos patrióticos y referencias mesiánicas, definida en sus caracteres nacionales desde tiempos de los celtas e iberos con miras a crear un espacio-tiempo único, aquél en el que los vivos y los difuntos participan de un mismo acontecimiento: la España eterna. Si sustituyémos Viriato por Franco y Numancia por el Alcázar de Toledo, obtendremos entonces la lectura que estos manuales pretenden.

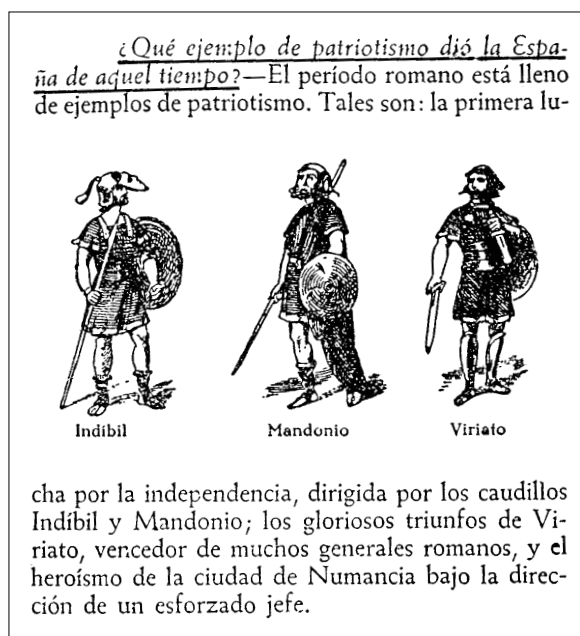


Fig. 4.  
Los “primeros patriotas”  
de la España Antigua  
(Edelvives 1941)

¿Y qué hay de “los malos”? Bien significativo es el libro de Jose María Pemán titulado *La historia de España contada con sencillez* (Cádiz, 1939), que fue texto oficial para las escuelas públicas de la nación, pues nos da idea de la filosofía que asistía a los pedagogos del franquismo. El viejo maniqueísmo se pretende ya inculcar a los niños desde la más tierna infancia, y todo el libro es una simplista división de la Historia de España en “buenos” y “malos”, que culmina en las últimas páginas con la interpretación que se hace de los dos bandos enfrentados en la Guerra Civil. Otro ámbito excepcionalmente ideologizado fueron los tebeos y revistas infantiles editados en el bando nacional durante la guerra y después en toda España (VÁZQUEZ DE PARGA, 1980). *Flechas y Pelayos* fue el semanario infantil más importante del Régimen (HERRERO, 1997); muy beligerante, tenía como objetivo hacer de los niños “buenos cristianos y buenos españoles”.

También los dibujos encerraban objetivos semejantes. Al servicio de aquella visión épica y normatizada del pasado estaban los grabados que ilustraban los textos escolares. Como ha dicho Sánchez Ferlosio (1994: 15), el recuerdo que los de su edad –y también algunos más jóvenes– tienen de la enseñanza de la historia patria se puede superponer perfectamente a cualquier historieta ilustrada de tebeo. Personalmente hemos estudiado las imágenes cambiantes del pasado en los libros de texto según los movimientos políticos en que tales libros circulaban (RUIZ ZAPATERO y ÁLVAREZ SANCHÍS, 1995). Las escenas de triunfos militares, en las que nunca falta la representación del héroe, fueron protagonistas destacadas en las páginas de aquellos libros de los años 40 y 50. Se trata de dibujos muy esquemáticos, sin ninguna función documental, dándose primacía a aquellas imágenes que por su fuerte carga emotiva se adecuaban mejor a la exaltación patriótica (VALLS, 1995: 113), como la muerte de Viriato o las gestas de Sagunto y Numancia. La representación sesgada del género también es importante en esos años; los dibujos recogen de manera abrumadora representaciones de hombres y muy rara vez de mujeres (RUIZ ZAPATERO y ÁLVAREZ SANCHÍS, 1997: 626-627). Y si esto último ocurre, ella aparecerá siempre de manera pasiva y representando un papel secundario.

España ha sido por tanto un país de caballeros, conquistadores, reyes, santos y ascetas; pero siempre, o casi siempre, en masculino (MARTÍN, 1996). Su elección no es casual y está determinada por unos valores sexistas y religiosos que se pretenden inculcar. Esta España de papeles bien delimitados se fomentaba especialmente en las páginas finales de los libros escolares, donde solía figurar un anexo de “Formación Político-Social” y otro de “Higiene y Formación Familiar” para niños y niñas respectivamente. En fin, incluso se llega a defender una Historia para niñas ya que “en ninguna disciplina pueden ser idénticos los fines –y acaso ni los medios– para educar a ambos sexos. Pero muchísimo menos en la Historia...” (SERRANO DE HARO, 1956: 5). Aunque, paradójicamente, eso mismo lleve a anticipar de forma peculiar la arqueología feminista contemporánea, pues debemos exaltar a la mujer a la que “debemos la agricultura, la domesticación de animales, la alfarería, la vida de hogar. Y sobre esos cimientos se asienta la civilización. La civilización es hija de mujer” (SERRANO DE HARO, 1956: 14).



Fig. 5.  
*De los iberos y los celtas a Franco: "una unidad de destino en lo universal". (Composición con ilustraciones de Edelvives 1941 y Fernández 1937).*

### Reflexión final.

Aquella pléyade de guerreros y mártires que poblaron los textos escolares de Historia de España durante el primer bachillerato franquista se ha extinguido afortunadamente del mapa. Entre tanto modelo de conducta, cabe preguntarse si los niños no fueron los auténticos héroes de la posguerra que tuvieron que aprender en esos deliciosos libritos los dogmas históricos divulgados por la historia enseñada (MARTÍN, 1996). Hoy nada de esto se estudia ni va a estudiarse en ninguna escuela; claro que los chicos de ahora tampoco parece que vayan a salir muy bien parados, a juzgar por el disparate cantonal de los nuevos planes de enseñanza.

En dos substanciosos y aguijadores ensayos sobre este mismo tema, "El pasado balcánico" (Diario *El País*, 28 mayo 1997) y "La historia y el olvido" (*El País*, 9 noviembre 1997), el escritor Antonio Muñoz Molina señala los desatinos y absurdos que alientan los nacionalismos de ahora en la enseñanza de la Historia. En palabras textuales del autor, que compartimos en su integridad, "Con la coartada pedagógica de que los niños deben conocer con prioridad lo que tienen más cerca se les inculca una estrechez de miras que es la base perfecta para el adoctrinamiento. No sólo no aprenden historia ni geografía: es que la poca historia y la poca geografía que hay en los libros de texto tienden a ser falsas, aunque eso sí, muy adecuadas para fomentar las inquebrantables adhesiones unánimes que no tienen mejor cemento que la ignorancia y la mentira" (1997a: 40).

Esa fiebre regionalista viene de lejos, de la época de la transición, y en su exaltación patriótica de las virtudes y noblezas de los pueblos, del hecho diferencial, de la lengua y de la raza, los dirigentes políticos han empezado a introducir en la enseñanza de la Historia las mismas patrañas y mitos que antaño alimentaron el franquismo. Una deliciosa viñeta de “El Roto”, publicada por el Diario *El País* (6/XI/97), ilustra en la boca de un escolar una sobrecogedora afirmación que desafortunadamente también empezamos a hacerla nuestra: “En mi colegio, en vez de historia, damos tribu”. En situaciones como las actuales, donde las ciencias sociales están sometidas a la demagogia de la política y a las leyes del mercado, es misión del historiador mostrar cómo se ha proscrito la razón y falsificado la historia, trabajando sobre la crítica del pasado pero también del presente.

### Agradecimientos.

Queremos agradecer a la Dra. Carmen Ortiz (Departamento de Antropología CSIC, Madrid) la gentileza de facilitarnos la ilustración de la fig. 3, así como la invitación de uno de nosotros (GRZ) para participar en la Reunión “Antropología e Historia de la Ciencia” celebrada en el CSIC de Madrid los días 9 y 10 de mayo de 1996, cuyos debates resultaron enriquecedores para el presente texto.

### Bibliografía

- ABELLÁN J.L. (1980). Las interpretaciones de España. Intelectuales y artistas frente a frente. En H. Thomas, (dir.), *La Guerra Civil Española*. Tomo VI. Ediciones Urbión S.A., Madrid.
- ÁLVAREZ SANCHÍS, J.R. y RUIZ ZAPATERO, G. (1996). La Prehistoria en la escuela española. *Revista Formación Docente Continua*. Mendoza-Argentina, número 2: 67-87.
- BALLESTEROS, A. (1942). *Síntesis de Historia de España*. Salvat (5ª edición), Barcelona.
- BERMEJO, J.C. (1994). As tramas da verdade: Consideracións sobre do ensino da Historia. En L. Martínez-Risco, *O ensino da Historia no bacharelato franquista (periodo 1936-1951)*. Edición do Castro, A Coruña: 5-35.
- BOZAL, V. (1985). Franco, para niños. En *Franco en la Escuela. De la apología a la indiferencia*. (Diario El País, suplemento Educación, 19 de Noviembre, pág. 4).
- BRUÑO, G.M. (1946). *Historia de España (Tercer Grado)*. Editorial Bruño, Madrid.
- CÁMARA VILLAR, G. (1994). Prólogo. En A. Sopeña, *El Florido Pensil. Memoria de la escuela nacionalcatólica*. Crítica, Barcelona: 13-22.
- CORTADELLA, J. (1988). M. Almagro Basch y la idea de la unidad de España. *Studia Historica (H. Antigua)*, 6: 17-25.
- DÍAZ ANDREU, M. (1993). Theory and Ideology in Archaeology: Spanish Archaeology under the Franco Regime. *Antiquity*, 67: 74-82.
- DÍAZ ANDREU, M. (1995). Archaeology and Nationalism in Spain. En Ph. L. Kohl y C. Fawcett (eds.), *Nationalism, politics, and the practice of archaeology*. C.P.U., Cambridge: 39-56.

- DÍAZ ANDREU, M. (1997). Prehistoria y Franquismo. En G. Mora y M. Díaz-Andreu (eds.): *La Cristalización del Pasado: Génesis y Desarrollo del Marco Institucional de la Arqueología en España*. Málaga: 547-552.
- EDELVIVES (1941). *Historia de España. Primer Grado*. Ed. Luis Vives S.A., Zaragoza.
- EDELVIVES (1944). *Enciclopedia Escolar. Grado Preparatorio*. Editorial Luis Vives S.A., Zaragoza.
- ESCOLANO, A. (1993). La politique du livre scolaire dans L'Espagne contemporaine. *Histoire de l'éducation*, 58: 27-45.
- FERNÁNDEZ, A. (1937). *Iniciaciones. Libro activo de primeras nociones*. Pedagogía activa Miguel A. Salvatella, Barcelona.
- GARCÉS I. (Coord.) (1996). *Indíbil i Mandoni. Reis i Guerrers*. Ayuntamiento de Lleida, Lleida.
- GARCÍA GARCEL, R. (1994). La manipulación de la memoria histórica en el nacionalismo español. *Manuscripts*, 12: 175-181.
- GOYTISOLO, J. (1996). Los mitos fundadores de la nación. (Diario *El País*, 14 de Septiembre, págs. 11-12).
- GUALLAR, M. (1956). *Indíbil y Mandonio*. Lérida.
- HERRERO H. (1997). El semanario infantil "Flechas y Pelayos". Una investigación sobre el aprendizaje y la enseñanza del franquismo de la primera postguerra. *IBER. Didáctica de las Ciencias Sociales*, 12: 95-108.
- LÓPEZ FACAL R. (1996). La nació en l'ensenyament de la història. *L'Avenc*, 203: 50-52.
- LUIS GÓMEZ, A. (1985). *La Geografía en el Bachillerato Español (1836-1970)*. Publicacions i Edicions de la Universitat de Barcelona.
- MADALENA CALVO J.I. y PEDRO LLOPIS, E. (1995). El régimen de Franco en los libros de texto. Un análisis crítico y una alternativa didáctica. *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, 9: 79-99.
- MARTÍN, L. (1996). Caudillos, masones y el caballo del Cid. Recorrido por los libros de texto de los escolares en la España de la dictadura. (Diario *El Mundo*, Campus, 8 de Mayo: pág. C6).
- MARTÍNEZ RISCO, L. (1994). *O ensino da História no bacharelato franquista (período 1936-1951)*. Edició do Castro, A Coruña.
- MARTÍNEZ TORTOLA, E. (1996). *La enseñanza de la Historia en el primer bachillerato franquista (1938-1953)*. Tecnos, Madrid.
- MENDOZA GUINEA, J.M<sup>a</sup> (1955). *Formación del Espíritu Nacional. Curso III*. Editorial Xalco, Madrid.
- MENÉNDEZ PIDAL, R. (1940). *La idea imperial de Carlos V*. Madrid.
- MUÑOZ MOLINA, A. (1997a). El pasado balcánico. (Diario *El País*, 28 de mayo, pág. 40).
- MUÑOZ MOLINA, A. (1997b). La historia y el olvido. (Diario *El País*, 9 de noviembre, págs. 15-16).

- OTERO, L. (1996). *Al paso alegre de la paz. Enredo tragicómico sobre la escuela franquista y pedagogías afines*. Plaza & Janés Editores, S.A., Barcelona.
- PEMAN, J.M. (1939). *La historia de España contada con sencillez*. Cádiz.
- QUESADA, F. (1994). La imagen del Héroe. Los antiguos iberos en la plástica española del XIX. *Revista de Arqueología*, 162: 36-47.
- REYERO, C. (1992). Los temas históricos en la pintura española del s. XIX. En J.L. Díez (Dir.), *La pintura de Historia del siglo XIX en España*. Museo del Prado, Madrid: 37-68.
- RUIZ CARNERO, R. (1943). *Historia de España*. Hernando, S.A., Madrid.
- RUIZ TORRES P. (1996). Prólogo a la obra de E. Martínez Tórtola, *La enseñanza de la Historia en el primer bachillerato franquista (1938-1953)*. Tecnos, Madrid: 13-16.
- RUIZ ZAPATERO, G. (1993). El concepto de Celtas en la Prehistoria europea y española. En M. Almagro-Gorbea y G. Ruiz Zapatero (eds.), *Los Celtas: Hispania y Europa*. Actas, Madrid: 23-62.
- RUIZ ZAPATERO G. (1995). Las imágenes soñadas del celtismo. Meditaciones sobre la imagen de lo celta y sus concomitancias con la realidad arqueológica. *Abanico. Cosas de Soria. Revista de las Artes y las Letras*, 10: 6-11.
- RUIZ ZAPATERO, G. (1997). La distorsión totalitaria: las “raíces prehistóricas” de la España franquista. En R. Huertas y C. Ortiz (eds.): *Ciencia y Fascismo*. Ed. Doce Calles, Madrid: 147-159.
- RUIZ ZAPATERO, G. y ÁLVAREZ SANCHÍS J.R. (1995). Prehistory, story telling, and illustrations: the Spanish past in school text-books (1864-1994). *Journal of European Archaeology*, 3 (1): 213-232.
- RUIZ ZAPATERO, G. y ÁLVAREZ SANCHÍS, J.R. (1997): El poder visual del pasado: Prehistoria e imagen en los manuales escolares. En G. Mora y M. Díaz-Andreu (eds.): *La Cristalización del Pasado: Génesis y Desarrollo del Marco Institucional de la Arqueología en España*. Málaga: 621-631.
- RUIZ ZAPATERO, G. y ÁLVAREZ SANCHÍS, J.R. (e.p.). Prehistoria, texto e imagen: el pasado en los manuales escolares. *Complutum*.
- SÁNCHEZ FERLOSIO, R. (1994). *Esas Yndias equivocadas y malditas. Comentarios a la historia*. Ed. Destino, Barcelona.
- SANTAMARINA ARÁNDEZ, A. (s.f.). *Historia de la Cultura. 4º de bachillerato*. Patronato Social Femenino (3ª edición), Palma de Mallorca.
- SERRANO DE HARO, A. (1943). *Yo soy español. El libro de primer grado de Historia*. Editorial Escuela Española, Madrid.
- SERRANO DE HARO, A. (1950). *España es así*. Editorial Escuela Española (13ª edición), Madrid.
- SERRANO DE HARO A. (1956). *Guirnaldas de la Historia. Historia de la Cultura Española contada a las niñas*. Editorial Escuela Española, Madrid.
- SOPEÑA A. (1994). *El florido pensil. Memoria de la escuela Nacionalcatólica*. Ed. Crítica, Barcelona.

- TOMÁS Y VALIENTE, F. (1994). Nacionalismos en broma y en serio. (Diario *El País*, 13 de Noviembre, pág. 13).
- TOVAR, A. (1941). *El Imperio de España*. Afrodísio Aguado (4<sup>o</sup> edición), Madrid.
- VALLS, R. (1984). *La interpretación de la Historia de España, y sus orígenes ideológicos, en el Bachillerato franquista (1938-1953)*. Valencia, Universidad de Valencia.
- VALLS, R. (1993). La Historia enseñada a l'època franquista. *L'Avenc*, 169: 71-73.
- VALLS, R. (1994). La manipulación franquista de la Historia enseñada. *Historia 16*, 218: 120-122.
- VALLS, R. (1995). Las imágenes en los manuales escolares de Historia, ¿ilustraciones o documentos?. *Iber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 4: 105-119.
- VÁZQUEZ DE PARGA, S. (1980). *Los cómics del franquismo*. Planeta, Barcelona.
- VV.AA. (1939): *Manual de Historia de España* (2<sup>o</sup> de Bachillerato). Instituto de España, Madrid.
- VV.AA. (1945): *Historia de España* (1<sup>o</sup> de Bachillerato). Luis Vives, S.A., Zaragoza.