

# **La percepción de Europa en los manuales escolares de Historia en la España franquista (1939-1975): entre la indiferencia y la superioridad\***

*The perception of Europe in the school manuals of history in Spain during the era of Franco (1939-1975): Between indifference and superiority*

**Zulema QUESADA EUGENIO**

Universidad de Alicante (España)  
zulemaquesadaeugenio@gmail.com

Recepción: Octubre 2017

Aceptación: Abril 2018

## **RESUMEN**

Esta investigación aborda la percepción del continente europeo y los acontecimientos acaecidos durante el siglo XX a través de los manuales escolares de Historia editados durante la dictadura franquista (1939-1975). En este sentido, consideramos interesante analizar la visión que se pretendía trasladar al alumnado de aquellos episodios históricos clave como bien pudieron ser la I y II Guerra Mundial, las experiencias fascista y nacionalsocialista, así como la percepción de la contemporánea Guerra Fría y el comunismo soviético dentro del panorama que envuelve al mundo actual. Todo ello se ha llevado a cabo a partir de la consulta y el análisis de contenido de una selección de manuales. Así mismo, se pretende establecer una relación entre la evolución del discurso vertido en los manuales y los cambios del currículo educativo a colación de los distintos planes de estudio y en estrecha vinculación con las necesidades del régimen en cada momento.

**Palabras clave:** Europa, manuales escolares, franquismo.

**Código JEL:** I21.

\* Este trabajo forma parte de los proyectos de investigación: HAR2015-64429-C2-2-P y JEAN MONNET PROJECT, 574846-EPP-1-2016-1-ES-EPPJMO-PROJECT

**ABSTRACT**

This research approaches us the perception of the European continent and the events happened during the twentieth century through the History school books edited during Franco's dictatorship (1939-1975). In this sense, we consider interesting to analyze the view that pretends to move the students of those key historical events like the First and Second World War, Fascism and National Socialism experiences, as well as the perception of Contemporary Cold War and the Soviet Communism inside the outlook that wraps up the current world. Everything was carried out based on the enquiry and the content analysis of a school book selection. Likewise, it seeks to establish a relationship between the speech evolution dumped in the school books and the educational curriculum changes in relation with the different study guides and with close bonding that the regimen need in each moment.

**Keywords:** Europe, school books, Franquism.



## 1. INTRODUCCIÓN

El final en 1939 de la Guerra Civil supuso el establecimiento de un nuevo orden político en España y el nacimiento de un nuevo panorama a nivel nacional. El cambio político originó mutaciones a todos los niveles y, a su vez, la emergencia de un régimen autoritario llevó consigo un amplio proceso de ideologización social, por lo que la educación fue un instrumento fundamental para el nuevo Estado. De este modo, los manuales escolares, como producción social, nos ofrecen una fuente de gran valor para el análisis de distintos aspectos y concepciones sociales y políticas que pudieron influir en su edición. No cabe duda de que los textos escolares son un testimonio evidente de su propio contexto, por albergar toda una serie de ideologías y concepciones de pensamiento. Estos manuales expresan una visión del mundo totalmente subjetiva, así como las valoraciones que podamos encontrar en los mismos, lo que nos ayuda a comprender la Historia escolar y la transmisión de los saberes históricos. Es por ello que, desde una perspectiva de análisis temático e ideológico, esta investigación pretende arrojar algunas luces en torno a la percepción de Europa, así como de los principales países europeos e hitos fundamentales que tuvieron lugar en continente durante el siglo XX. Esta tarea se abordará a través del análisis de una selección de manuales escolares españoles de Historia editados en tiempos de la dictadura.

25

Esta investigación se ha llevado a cabo por medio del empleo de una metodología de carácter cualitativo y responde a una necesidad por abordar uno de los aspectos presentes en el llamado “currículo oculto”<sup>1</sup> como es la imagen de Europa. Con esta motivación, se ha optado por realizar un análisis de contenido que nos permita aproximarnos a la naturaleza del discurso impreso en los manuales. Este análisis de contenido, como técnica con una orientación cualitativa que detecta la presencia y ausencia de una característica, palabras o temas en el texto, tendrá en cuenta en nuestra investigación los siguientes parámetros:

- Los hechos y temas más presentes, así como los personajes abordados o mencionado y el tratamiento de los mismos.
- Los errores históricos, en el caso de que los hubiese, bien por una incorporación tardía de nuevos conocimientos, bien por su omisión directa (amnesia histórica).
- El lenguaje empleado, y a este respecto se prestará especial atención al uso de términos específicos, palabras o expresiones desafortunadas o el empleo de adjetivos que califiquen directamente un determinado nombre y pongan de manifiesto un determinado juicio de valor.
- Posibles ideas que hagan alusión a una ideología determinada, alusiones nacionalistas o referencias religiosas.

En relación a lo anterior, las hipótesis previas de las que se partieron han sido varias. Primeramente, el nuevo régimen, que orientaría sus esfuerzos en materia educativa hacia el fortalecimiento del nacionalismo español y la moral católica, intentaría diferenciarse y marcar cierta distancia respecto al continente europeo y los hechos que de forma contemporánea ocurren en él. No obstante, esto no evitaría mostrar, a través de los textos escolares, cierta simpatía por los regímenes totalitarios del momento, a saber, el fascismo italiano y el nazismo alemán, y postular un férreo rechazo al comunismo soviético. Esta actitud indiferente y distante, estaría íntimamente relacionada con la situación de aislacionismo del régimen español hasta la década de los cincuenta. La llegada de los tecnócratas al gobierno, a finales de la década y a partir de los años sesenta, marca una nueva actitud con respecto al exterior en un momento de búsqueda de crecimiento económico. Por ello, y de forma pareja, los contenidos de los manuales irían progresivamente perdiendo toda su carga crítica y de indiferencia con respecto a Europa, intentado transmitir de un modo más riguroso y académico los contenidos, sirviéndose de un lenguaje más neutral, desapareciendo todo aquel juicio de valor que podía estar presente durante los manuales editados en los primeros años de la dictadura. No obstante, aun disminuyendo la carga nacionalista progresivamente hasta el final del régimen, esta exaltación de lo español y los valores cristianos, se mantienen en buena medida, diferenciando entre una Europa dicotómica, enfrentada y en construcción, y la España de Franco, en aparente orden interno.

26

Partiendo de estas hipótesis previas, el plan de trabajo será la siguiente:

1. Abordaremos la política educativa desarrollada en España desde la primera ley educativa en 1938, y por tanto aun durante la guerra, hasta la Ley General de Educación en 1970, que modifica todo el sistema educativo y se adapta a la perfección a las nuevas necesidades socioeconómicas del régimen. Así mismo, y con respecto a la materia de Historia, nos aproximaremos a los distintos Planes de Estudios aprobados por el régimen, a saber, el de 1938, 1953, 1957 y 1967, y analizaremos la incidencia que tuvieron sobre esta materia y su enseñanza en las aulas.
2. En la parte central de nuestra investigación examinaremos meticulosamente los manuales escolares seleccionados. En relación con el objetivo de este trabajo y para no dispersar el análisis, se abordará el tratamiento de tres aspectos y acontecimientos plasmados en los mismos. El primero de ellos será la I y la II Guerra Mundial, tanto su desarrollo como sus protagonistas. El segundo aspecto a tratar será la imagen vertida sobre dos de los regímenes autoritarios de la Europa del siglo XX, a saber, la Alemania nazi y la Italia fascista, así como de sus líderes políticos.



3. Por último, abordaremos la percepción del nuevo panorama abierto en Europa tras el final de la Segunda Guerra Mundial y el enfrentamiento durante la Guerra Fría de las dos superpotencias. A colación con lo anterior, se analizará la visión que se tenía de la Unión Soviética y el tratamiento que recibe el comunismo soviético en los manuales escolares. Abordaremos cada uno de los aspectos en tres periodos diferentes que se corresponderían con los Planes de Estudio, a saber, 1938-1953, 1953-1967 y 1967-1975. Esto nos permitirá apreciar mejor el cambio o la continuidad entre los manuales de los distintos periodos.

### ***1.1 Antecedentes***

La metodología diseñada ha tratado de incrementar la rigurosidad de nuestra investigación desde diversas perspectivas, entre ellas, mediante la complementariedad de las fuentes, por lo que además de la consulta y el análisis de los manuales escolares, también son abordadas otras fuentes históricas como la legislación educativa o los diversos planes de estudio. En este sentido, son útiles todas aquellas fuentes que nos permitan aproximarnos a las motivaciones o el contexto en el que los manuales escolares y su currículo fueron diseñados. De este modo, para esta investigación, los manuales escolares seleccionados se encuadran en el periodo que comprende desde el año 1941 hasta 1974 respectivamente. A continuación, presentamos algunos datos respecto a los mismos:

27

Tabla 1: Relación del nº total de manuales escolares, autores y editoriales consultados

Nº total de manuales escolares	31
Nº de autores	18
Nº de editoriales	25

Fuente: Elaboración propia

Para aglutinar la gran variedad de manuales, ha sido de gran utilidad la consulta del Fondo MANES<sup>2</sup> de la Biblioteca Central de la UNED en Madrid y el amplio fondo bibliográfico del que dispone la Biblioteca Nacional de España.

La autoría de los mismos es variada, por lo que únicamente citaremos aquellos que consideramos como los más representativos. Primeramente, destacar a José María Igual, catedrático del Instituto de Enseñanza Cardenal Cisneros de Madrid y autor de algunos manuales de Geografía y de Historia Universal. Seguidamente, otro de los autores más representativo de la primera década del régimen franquista fue Juan Tormo Cervino, Catedrático de Alcoy, que publica gran cantidad de manuales en la editorial Marfil y más tarde en Bello. El historiador Álvaro Santamaría Arandez cuenta con numerosas publicaciones históricas, pero además también fue redactor de diversos manuales escolares de Historia de todas las épocas. Sin duda, Alberto Compte Freixanet es un autor a tener en cuenta dentro de la labor de redacción de manuales escolares de historia. Fue catedrático del Instituto Figueres en Girona y autor de diversos textos

dirigidos al bachillerato en las materias Geografía e Historia ya de los finales de los cincuenta en adelante. Por último, Juan Grima Reig, Catedrático del Instituto de Alcoy y posteriormente del Luis Vives de Valencia, cuenta con publicaciones en Marfil, aunque también en la editorial López Mezquida, abarcando sus manuales todos los cursos de bachillerato durante el periodo franquista.

Así mismo, en el campo de las editoriales y en lo que respecta a nuestro trabajo, debemos destacar algunas de las más representativas, en gran medida valencianas, como Edelvives, Marfil, Dalmau Carles, Bruño, El Magisterio Español, López Mezquida, etc.

## **2. LA POLÍTICA EDUCATIVA DEL FRANQUISMO Y LA HISTORIA ENSEÑADA**

Durante el primer franquismo (1936-1959) primará un discurso ideológico enfocado a la exaltación de los valores nacionales, el espíritu de sacrificio, la disciplina y la conformidad con el nuevo orden. Esta Nueva España tenía como patria un destino histórico, por lo que la unidad nacional es definida y exaltada, junto con el rechazo al partidismo o la prevención ante peligrosos extranjerismos e intelectualismos (Mayordomo Pérez, 1990: 17). No obstante, fue ya en abril de 1938, cuando se promulgó la primera ley educativa, en este caso la Ley de Reforma de la Segunda Enseñanza, tarea asumida por el Ministerio de Educación Nacional. Pedro Sainz Rodríguez a la cabeza del ministerio, encargó además mediante esta misma ley, el diseño de los programas escolares y la redacción de libros de texto para este nivel al recién creado Instituto de España. A través de la misma, se ponía de manifiesto la importancia que tenía la Enseñanza Media para el régimen al afirmar que, una modificación profunda de este grado de enseñanza es el instrumento más eficaz para, rápidamente, influir en la transformación de una sociedad (B.O.E, 1938). Mediante esta ley se instala el llamado Bachillerato Universitario, en el que primaría inicialmente la tradición humanística con el objetivo de cursar estudios superiores. Queda claro por tanto, la importancia de materias como la Historia, ya que se busca la revalorización de lo español y la definitiva la extirpación del pesimismo antihispánico. Se destierran síntomas como el mimetismo extranjerizante, la rusofilia (B.O.E, 1938) etc., y se eliminan, procedente de la obra republicana, aspectos como su carácter laico, su tendencia europeísta y federalista a nivel nacional, su tolerancia respecto a cuestiones culturales, históricas etc. (Valls Montes, 1984: 31).

A continuación, y de forma gráfica, se puede observar la importancia dada a la materia de Historia en el Plan de Estudios de 1938:



## La percepción de Europa en los manuales escolares de Historia en la España franquista (1939-1975): entre la indiferencia y la superioridad

Tabla 2. Plan de Estudios de 1938

Curso	Materia	Horas semanales
1º	Geografía e Historia de España	3
2º	Ampliación de Geografía e Historia de España	3
3º	Nociones de Geografía e Historia Nacional	3
4º	Ampliación de Geografía Universal e Historia Cultural	3
5º	Ampliación de Historia y Geografía de España	2
6º	Historia del Imperio español	2
7º	Historia y sentido del Imperio español	2

Fuente: Elaboración propia a partir del documento ÁLVAREZ OSES; CAL FREIRE; GONZALEZ MUÑOZ y HARO SABATER (2007).

Como se puede observar, en el Plan de 1938 enfocado a la enseñanza media, la importancia que se le concede a la Historia, aunque esté combinada con la Geografía, es muy grande y esto será así durante quince años hasta la necesidad de un nuevo cambio en años cincuenta.

29

La materia de Historia estaría enfocada a realizar un recorrido cronológico por el pasado mítico de la nación española, destacando su pasado romano, el reinado de los Reyes Católicos como ejemplo de reyes cristianos, la fase del Imperio Español y las relaciones con la América hispana, relaciones que por otra parte eran una pieza clave de la política exterior española del primer franquismo. Los estudiantes, además, debían tener las llamadas conferencias de formación patriótica y deberes cívicos. Por tanto, la Ley de Reforma de 1938 tenía un claro objetivo ideológico y de adoctrinamiento en favor del nuevo orden que se pretendía erigir, donde primaría lo esencialmente nacional y el orgullo patrio, al igual que el componente católico, que también tiene un gran peso en la educación y la enseñanza de la Historia. Esta nueva ley, suponía además la publicación de nuevos cuestionarios y libros de texto, desdeñando todo lo que remitiera al periodo republicano anterior. Ello explica la creación, el 13 de agosto de 1940, del Consejo Nacional de Educación, que junto con nuevas ordenanzas estatales, regularían los nuevos textos escolares. En este sentido, y en lo que se refiere a los manuales escolares, aquellos que no se refieran a la cultura específicamente hispana, contendrán la enunciación de los trabajos españoles más sobresalientes en cada materia para, entre otras cosas, fortificar la admiración al genio de la raza (Orden 17 de agosto de 1942 recogida en el B.O.E., 25-08-1942). Se procedió además con la retirada de aquellos libros escolares que tuvieran un carácter antipatriótico y antirreligioso o escritos incluso por personajes considerados enemigos del Movimiento Nacional (Diego Pérez, 1999: 60), todo ello llevado a cabo por la Comisión Dictaminadora de Libros Escolares. Otro órgano del que se sirvió el régimen para su política de control de la enseñanza fue la Inspección de Enseñanza Media, también creada en 1938 con el objetivo de transmitir la

ortodoxia del nuevo régimen guardar fielmente los valores del sistema (Ferrandiz Martí, citado en Mayordomo Pérez, 1998: 106), por lo que además de su labor profesional también tenía una marcadamente ideológica. Contribuyó por tanto a velar por la transmisión de las nuevas ideas, es decir, fundamentalmente divulgaba la ideología del nacionalcatolicismo. Para ello, el Estado veía necesario llevar a cabo, a través de numerosos decretos, la depuración de los docentes a partir de 1939, tanto en colegios públicos como privados.

En una primera etapa, la dictadura focalizaría su atención a una actuación esencialmente ideológica y doctrinaria desde el punto de vista educativo, que tendría como resultado la reforma del Bachillerato, establecido de esta manera hasta 1953. Así mismo, tales actos se justificaron en los principios patrióticos, los dogmas religiosos y la tradición, por ello y con ese objetivo, la educación fue un elemento clave a intervenir por parte del Estado. La confesionalidad de la enseñanza y la exaltación patriótica serían dos elementos clave en los nuevos manuales escolares, lo que suponía, evidentemente, una alta politización de la enseñanza, en la que primaría la dialéctica entre “buenos y malos” o “amigos y enemigos” (Valls Montes, 1984: 33).

30

Es el año 1945 el escogido para la promulgación de una nueva ley no enfocada a reformar todo el sistema educativo, sino dirigido esta vez a la Educación Primaria. Mediante esta ley, se buscaba entre otras cosas, infundir en el espíritu del alumno el amor y el servicio a la Patria, de acuerdo a los principios inspiradores del Movimiento (B.O.E. 18-07-1945). Entre las materias, existen aquellas que tienen como objetivo de formación del espíritu nacional, y es ahí donde se incluye a las de Geografía e Historia, particularmente de España. Así mismo, la figura del maestro se entiende como promotor de los ideales del régimen, por lo que su formación estará basada, entre otras cosas, en los principios que han inspirado la historia nacional, con el objetivo de tener claro el concepto de la unidad de destino de España (B.O.E. 18-07-1945). Por tanto, se puede observar una continuación en la política educativa iniciada ya en 1938 de adoctrinamiento ideológico. Así mismo, se continuaron con las depuraciones de personal docente<sup>3</sup>, al tiempo que se reforzaba la educación de los mismos con materiales como Enseñanza Patriótica o Historia y Educación Patriótica, todo ello con un objetivo claramente político e ideológico. Desde un punto de vista más pragmático, la ley de 1945 es fundamental, ya que se establece la división de la enseñanza primaria en dos etapas perfectamente diferenciadas: una, general, desde los seis hasta los diez años, y otra, de los diez a los doce años. Se establecen así dos clases de alumnos, lo que a los diez años ingresan en el bachillerato como paso previo a la formación universitaria y los que prosiguen la enseñanza primaria con el objetivo de dirigirse al mercado laboral (Puelles Benitez, 2002: 283).

La llegada a la jefatura del Ministerio de Educación de Joaquín Ruiz Jiménez en 1951 supone un punto de inflexión en la política educativa del régimen. El nuevo ministro,





## La percepción de Europa en los manuales escolares de Historia en la España franquista (1939-1975): entre la indiferencia y la superioridad

algo más liberal, aportó cierta flexibilidad, aunque en todo momento persistieron los valores ideológicos inherentes al régimen y al Movimiento. A grandes rasgos, se puede afirmar que el nacionalismo exaltado inicial disminuyó, aunque no lo hizo la confesionalidad de la enseñanza (Puelles Benitez, 2002: 287).

El 23 de febrero de 1953 se promulga la Ley de Ordenación de la Enseñanza Media, lo que suponía la eliminación de la ya promulgada en 1938. Mediante esta nueva ley, el bachillerato se dividía nuevamente en elemental, cuatro cursos, y superior, dos cursos, seguido de un curso preuniversitario que era obligatorio para el acceso a la Universidad.

A continuación, se pueden observar los cambios introducidos por el Plan de Estudios de 1953 en una nueva relación entre cursos, materia y horas semanales dedicadas a la impartición de la Historia:

Tabla 3. Plan de Estudios 1953

Curso	Materia	Horas semanales
3º	Historia (Antigua y Media. Universal y de España)	3
4º	Historia (Moderna y Contemporánea. Universal y de España)	3
5º	Historia del Arte y de la Cultura	2

Fuente: Elaboración propia a partir del documento ÁLVAREZ OSES, J.A., CAL FREIRE, I., GONZALEZ MUÑOZ, M<sup>a</sup> del C. y HARO SABATER, J. (2007).

Como se observa, la materia de Historia continuaba siendo obligatoria dentro del bachillerato elemental con cierta continuidad en cuanto a la programación, aunque con un mayor contenido en historia de Europa, donde se resaltan hechos como la Revolución Industrial y las dos guerras mundiales. No obstante, la gran diferencia respecto al Plan de 1938, es la reducida atención que le presta a la Historia Universal, que es estudiada en los cursos 3º y 4º, frente a los cinco cursos dedicados a la Historia de España. Otro aspecto a destacar, es la entrada en vigor como asignatura a Formación del Espíritu Nacional, materia a la que se dedicaría una hora todas las semanas y a la que se le encargaba a partir de ese momento:

El conocimiento de las características de la misión de España en la Historia; su servicio a los altos valores de la concepción católica de la vida (...) la acción de España en América (...) las instituciones y principios fundamentales del Movimiento Nacional (...) (Álvarez Oses, Cal Frerire, González Muñoz y Haro Sabater, 2007: 6). En cuanto a los contenidos, la división tradicional por edades históricas se repite como en periodos anteriores de forma equilibrada, si exceptuamos la época contemporánea, que apenas es abordada. Los temas sobre los que se presta mayor atención son aquellos que hacen referencia a la época imperial española y los aspectos más mencionados son los relacionados con la religión. Centrándonos en la Historia Universal y de España, destaca

la importancia que se le atribuye a la Edad Moderna, ya que supone la casi totalidad del temario de los cursos sexto y séptimo y la mayor parte de los del quinto (Valls Montes, 1984: 45). Dentro de ella, la extensión dedicada al siglo XVI es muy grande con respecto a las restantes centurias de la época. Uno de los objetivos buscados es exaltar la gloria de lo que fue el imperio español y su pureza como Estado católico que expandía universalmente la fe. Así mismo, se observa cierto positivismo a la hora de abordar la Historia de España en los manuales de texto, donde además los aspectos políticos destacan sobre otros como los culturales, los sociales o los filosóficos. Al igual que en periodos anteriores, los considerados grandes héroes de la historia son exaltados como tales, al igual que otros personajes ilustres que han realizado grandes hazañas en beneficio de la patria. Sin duda la etapa que se abría con la llegada al gobierno de los tecnócratas a finales de los años cincuenta suponía, por un lado, un intento de modernización del Estado desde el punto de vista económico y por otro, eludir la necesidad de una libertad política implantando en su lugar la libertad económica. Esta etapa de la dictadura dista mucho de la inicial y del nacionalcatolicismo. Entre las diferencias se puede citar un progresivo distanciamiento de la Iglesia católica, aunque el régimen continuó siendo de carácter autoritario y la figura del dictador ineludible.

32

En 1962 es Lora Tamayo quien toma las riendas del Ministerio y dedica una mayor atención a la educación primaria, ya que en un contexto de desarrollo económico considera de gran trascendencia una buena formación con miras a una mejora en la cualificación de la mano de obra, y es por ello por lo que la enseñanza primaria es vista como fundamental dentro del aparato educativo (Valls Montes, 1984: 401). En esta línea, se debe considerar la promulgación de la ley del 29 de abril de 1964, mediante la cual el periodo de escolaridad obligatoria queda ampliado hasta los catorce años. Esta ley quedaría complementada con la del 21 de diciembre de 1965, sobre la reforma de la enseñanza primaria, mediante la cual se elevarían los estudios del magisterio, por lo que se demandaría el título de bachillerato superior para el ingreso en la Escuela Normal, regresando así a un criterio ya establecido en la legislación republicana.

En 1967 se aprueba un nuevo Plan de Estudios con el objetivo de acabar con la dualidad existente entre el Bachillerato Elemental de cinco cursos establecido por la ley de 1949 y el de cuatro cursos que data de la ley de 1953. De esta manera, se da por finalizado la gran cantidad de planes de estudio existentes hasta el momento dentro de cada uno de los sistemas. El objetivo de este nuevo plan de estudios era democratizar la Enseñanza Media al servicio de la población y al servicio de las necesidades socioeconómicas del país en esfuerzo intenso de superación (B.O.E. 2-06-1967). Este nuevo plan contempla la impartición de la materia Historia de España y Universal en el tercer curso con una dedicación de tres horas semanales. Este nuevo sistema agrupa todos los contenidos en una sola materia, por lo que la Historia contemporánea, que en el plan anterior estaba agrupada junto con la edad moderna en una sola asignatura, ve mermada su extensión.



En definitiva, habrá que esperar hasta 1970 para la formulación oficial de la primera Ley General de Educación, que cambiaría por completo el sistema educativo español, dejando atrás viejas estructuras educativas que recuerdan a la época más intransigente de la dictadura y con mayor influencia del catolicismo. Esta nueva ley educativa, que se abordará en epígrafes posteriores, supondrá, a todos los niveles, una gran modernización en consonancia con las ambiciones económicas y la intención de mejorar la imagen exterior del régimen.

### **3. ESPAÑA ESTABA DE MODA: EUROPA FRENTE A LA ESPAÑA FRANQUISTA**

#### ***3.1 Neutralidad a toda costa: España ante la Segunda Guerra Mundial***

El comienzo de la Segunda Guerra Mundial el 1 de septiembre de 1939, supuso la declaración de neutralidad de España apenas tres días después. No obstante, los triunfos alemanes y la caída de Francia además de la entrada de Italia, provocarían muy pronto un cambio a este respecto (Egido León, 1989: 191).

Tras la declaración de guerra de Italia a Francia, Franco comunica su solidaridad moral para con el Estado italiano, y tras una decisión del Consejo de Ministros dos días después, España avanza de la neutralidad a la no beligerancia en el conflicto, esto es, un reconocimiento oficial de las simpatías por uno u otro bando y un paso previo a la entrada en la guerra, en este caso en favor de las potencias del Eje. Lo cierto es que España se mostraba predispuesta a entrar en la guerra a cambio de una retribución considerable, es decir, a cambio de que se satisficieran sus reivindicaciones históricas, a saber, Gibraltar, Marruecos francés, la parte occidental de Argelia, y una ampliación del Sahara y Guinea. Esta petición, más la garantía de alimentación y armamento, provocaría la entrada de España en el conflicto. Alemania no tenía un especial interés por la entrada de España en la guerra hasta mitad de 1940, cuando supo que Reino Unido no estaba dispuesto a firmar su rendición, por lo que Gibraltar se convertía así en un punto estratégico clave. Los alemanes solicitaron también, a través de Von Ribbentrop, que así se lo expuso a Serrano en la primera entrevista que celebraron, una de las islas Canarias y bases en Agadir y Mogador. A cambio, Hitler sólo prometía con claridad la ayuda militar y económica, pero el tema de Marruecos quedaba desdibujado en una hipotética división del norte de África (Egido León, 1989: 195). Finalmente, no hubo acuerdo, las exigencias alemanas parecieron ser demasiadas.

Se abrió paso, por tanto, una etapa de cierta prudencia con respecto a la cuestión de entrar o no en el conflicto. Con la apertura del frente del Este se abría también una nueva etapa en el conflicto. Quedaba definitivamente claro que la guerra iba a ser larga y que España no podría hacer frente a un conflicto tal. Por iniciativa del ministro Serrano Suñer, se prepararon unidades de voluntarios civiles, reclutadas y encuadradas por la organización del Partido para ayudar a Alemania en su guerra contra la URSS. Lo

cierto es que el sentimiento anticomunista fue un importante factor de movilización ciudadana.

La entrada de EEUU en la guerra y la retirada de Serrano de la cartera de exteriores supusieron la apertura de un nuevo panorama para la política exterior española. La asunción de Francisco Gómez Jordana, conocido aliadófilo, del cargo de ministro de Exteriores fue interpretado, de cierta forma, como el inicio del viraje de España de nuevo hacia la neutralidad después de su etapa de no beligerancia.

A pesar de los intentos de Mussolini por atraer de nuevo a España hacia el Eje, era evidente que Estados Unidos y Gran Bretaña por un lado y la URSS por otro tomaba las riendas de la guerra (Egido Leon, 1989: 206). En julio de 1943 el embajador británico exigió la retirada de la División Azul del frente, y EEUU el abandono de la no beligerancia. Finalmente, el 1 de octubre de 1943, Franco volvía a definir la posición de España como neutral. A estas exigencias se le sumó la presión económica por parte de los aliados, y como apunta Manuel Espadas, el Gobierno tenía conciencia de los malos tiempos que se avecinaban (Espadas Burgos, 1987: 158).

34

### ***3.2 El franquismo durante la Guerra Fría: entre la condena moral y la aproximación a Europa***

El final de la guerra en Europa, en la primavera de 1945, dio paso a una etapa de incertidumbre y de cierto peligro para España. A partir de ese mismo año, Franco comenzó a cambiar la fachada que le relacionaba con los Estados fascistas a la vez que se iniciaba la retirada de los embajadores extranjeros. Cuando comenzó la conferencia de Potsdam, en su discurso anual ante el Consejo Nacional de Falange, el Generalísimo comenzó el proceso de creación de una nueva fachada aceptable para el régimen. En este mismo discurso se evoca a una España como opción deprimente para la guerra: “este orden, esta paz, y esta alegría, que hace que en esta Europa atormentada seamos uno de los poquísimos pueblos que aún puede sonreír”. Además, en una ocasión afirma públicamente:

*Yerran los que creen que España necesita importar nada del extranjero. Muchos siglos antes de que las otras naciones naciesen a la civilización, España asombraba al mundo con sus instituciones políticas (Diario ABC, 18-07-1945: 32).*

A partir de 1945, el régimen de Franco fue tratado por los aliados como el último bastión de la Europa fascista y recibió la condena unánime del nuevo orden europeo. En este sentido, el 26 de febrero de 1946 Francia decidió cerrar la frontera con España y romper las relaciones económicas ya que consideraba peligroso tener de vecino a un régimen fascista. Otra condena fue la recibida por la Asamblea General de las Naciones Unidas, que recomendó prohibir el ingreso de España en todas las organizaciones internacionales y la retirada de todo el personal diplomático de la capital (Crespo



Macclenan, 2004: 26). La resolución de la ONU no imponía una amenaza mortal para el régimen, cuya imagen exterior difícilmente podía empeorar y desde el Gobierno se supo fomentar un nacionalismo victimista que, lejos de restarle los apoyos que buscaba la condena internacional, reforzó la adhesión de gran parte de la sociedad española a la causa franquista (Gil Pecharroman, 2008: 155). Desde Europa se va a percibir una España abierta, dividida en dos mitades, enfrentada entre sí etc., y la República se convertiría en la representación del progreso, la educación, la tolerancia y la racionalidad laica, frente a los que se habían sublevado, los militares que encarnaban el oscurantismo fanático, y todo ello en la línea de la ya conocida España negra (Moreno Juste, 1998: 55).

Así mismo, es importante destacar que la figura del dictador fue el objetivo de los ataques de la comunidad internacional. Éste será considerado en Europa como el gran impedimento para la integración de España en el nuevo orden internacional, por lo que se culpabiliza a Franco de todos los males del país. Por tanto, desde Europa se fijará una posición tajante que incluye los siguientes aspectos: oposición a la participación de España en los distintos organismos intereuropeos que venían organizándose en Europa; política unitaria respecto a España por parte de los países de la Europa Occidental hasta que ésta se sumase al sistema democrático y por último ayudar a las fuerzas españolas capaces de propiciar un cambio político en el país, cambio que no tenía por qué derivar en una dictadura o régimen comunista (Moreno Juste, 1998: 61-62). Otro aspecto a tener en cuenta, es el valor estratégico de España en la defensa occidental. Frente a la amenaza soviética, España se podía transformar en un arma arrojadiza y de doble filo contra el mismo sistema occidental que admitía, en la defensa de sus rasgos más característicos como mundo libre, una dictadura de origen fascista. No obstante, esto según A. Moreno Juste (1998), no es suficiente para constatar la existencia de una actitud decididamente profranquista en Europa, si exceptuamos a los sectores más conservadores y tradicionales. Se pretenderá, así mismo, mostrar desde una opción más objetiva la situación de España en los cincuenta, incidiendo en que era un régimen diferente a las democracias occidentales, pero estable, y que no constituía ningún peligro para el mantenimiento de la paz en Europa. España era un país en orden, autoritario, pero no fascista y desligada de toda identificación católica y tradicionalista. Era por tanto un país necesario (Moreno Juste, 1998: 55).

La Guerra Fría para España actuó de forma positiva al aliviar su difícil situación en el orden internacional y facilitando que encontrara una posición en el bloque occidental como un país firmemente anticomunista. El Pacto de Madrid de 1953 y su admisión en la ONU en 1955 supuso el final del ostracismo al que había sido sometida España desde el final de la guerra europea.

A partir de 1959, España ya era un país asociado del Fondo Monetario Internacional, del Banco Mundial de Reconstrucción y Fomento y miembro de la OECE, por lo que con el objetivo de un mayor desarrollo económico, se puso en marcha el Plan de Estabilización

ese mismo año (Senante Berendes en Forner, 2010: 153-154). La apertura política se sustituía así por la económica. Por otro lado, a partir de los años sesenta España firmaría toda una serie de acuerdos de carácter cultural, económico, turístico etc., con el resto de países europeos, además de la existencia de un fuerte flujo migratorio entre ellos, lo que sin duda favoreció la apertura diplomática. Este es el contexto en el que tiene lugar la elaboración de la llamada carta Castiella en el mes de febrero de 1962, con la intención de iniciar las negociaciones para una futura asociación a la Comunidad Económica Europea. Finalmente, la resolución de la CEE se plasmó en el Acuerdo Preferencial de 1970, que si bien no acabó de agrandar al régimen, daba grandes ventajas económicas al país.

Las negociaciones sobre el mencionado Acuerdo Preferencial, que debía ser revisado para poner en marcha la segunda fase de su aplicación, empeoraron a lo largo de 1974, por lo que en ese sentido, España vio frenada su integración en la Europa occidental. Además, durante estos años y hasta el final de la dictadura, aumentó la carga represiva contra la oposición política al régimen, lo que generó un gran debate en el seno de la comunidad. Habría que esperar hasta 1978 para que el gobierno de la transición democrática pidiera formalmente la adhesión de España a la CEE.

36

#### **4. EUROPA A TRAVÉS DE LOS MANUALES ESCOLARES DE HISTORIA**

##### ***4.1 Entre la Europa civilizada y la barbarie colectiva***

Coincidiendo con la etapa más nacionalista y fascista del régimen, los manuales escolares editados hasta el año 1953 ponen de manifiesto una Europa, anterior a la Gran Guerra, dicotómica y dividida, en la que por distintos motivos el mantenimiento de la paz era cada día más difícil y el fantasma de la guerra cada día más próximo (Asián Peña, 1942: 196). Como origen de esta guerra europea, se alude a un deseo de hegemonía condensada en el pangermanismo y en general en las ansias de expansión de la nación alemana. Así mismo, y sin mayor explicación, otro de los motivos sería las grandes diferencias entre la cultura y la raza en Europa. Llama la atención la mención a otra causa que a nuestro modo de ver carece de rigor histórico, como serían “la materialización del espíritu europeo, que encuentra sus raíces en el egoísmo racionalista y su acendrado individualismo” (Bermejo de la Rica, 1941: 125-126). Otro de los grandes problemas de la Europa de la Primera Guerra Mundial sería el naturalismo, identificado con el poder avasallador de la razón del hombre, quien en su disposición y uso olvida la religión. Así mismo, la supremacía del poder civil, el comunismo, el socialismo, el liberalismo son otros fenómenos duramente criticados en este contexto.

En el tratamiento del conflicto en los manuales queda patente que, aunque la guerra se llevó a cabo en numerosos escenarios, el frente Occidental fue siempre el más importante. Además, la mención a acciones de guerra como la invasión de Bélgica por



las tropas alemanas es plasmada con un lenguaje hiperbólico y cargado de tremendismo, que deja traslucir una visión de la guerra trastocada por juicios de valor propios. Este hecho se puede apreciar a través de afirmaciones como estas: “Violada Bélgica, esta se defiende con tesón y heroísmo dignos de universal admiración” (Bermejo de la Rica, 1941: 126) o “Bélgica se defendió heroicamente” (Asián Pena, 1942; 198). La alusión a términos como “heroísmo” o “heroica/o” va a ser una constante en la explicación del desarrollo del conflicto en batallas como la de Verdún, que “sufrió numerosos asaltos pero que hizo acopio de una resistencia heroica, donde los sacrificios alemanes y franceses fueron enormes” (Bermejo de la Rica, 1941: 126). Se plasma, por tanto, una visión en cierta manera romántica de la guerra, y en ocasiones el uso de expresiones o términos como “se apoderan de importantes regiones”, “pierden sus conquistas” o “vuelven a triunfar” (Bermejo de la Rica, 1941: 126), ponen de manifiesto un uso del lenguaje que carga de dramatismo el discurso. Este uso del lenguaje también se deja ver en la descripción de la entrada italiana en la guerra, ya que como se señala, “se les unió deseosa de recobrar las tierras irredentas que estaban en manos de Austria” (Asián Pena, 1942; 198).

Un episodio que la Gran Guerra produjo, o al menos facilitó, fue la Revolución rusa, a veces tildada de “revolución social” o liberal. Entre las causas a las que se alude para explicar el estallido de la revolución en Rusia encontramos: “la corrupción del imperio de los zares, los manejos del monje Rasputín, el fracaso guerrero o la miseria del país” (Bermejo de la Rica, 1941: 129). Se vuelve a poner en uso un lenguaje infantil y poco académico, que se vale de un escaso rigor histórico a la hora de señalar como una de las causas principales de la Revolución rusa el papel de un personaje que, aunque sí fue influyente en la monarquía, no fue trascendental en el estallido del episodio revolucionario.

37

El nuevo panorama que se abre en Europa tras la guerra es de incertidumbre, pero no solo eso, en los tratados de 1919 tropezó la política idealista de los 14 puntos de Wilson con el realismo y el deseo de revancha de Clemenceau. Por ello, son comunes las expresiones poco rigurosas y tremendistas en demasía como “Bulgaria fue mutilada entre Rumania, Yugoslavia y Grecia” o “Alemania fue aniquilada” (Igual, 1943: 140). La exageración en el discurso y las alusiones a determinados aspectos que responden a una determinada concepción ideológica de forma interesada, son una constante en este periodo. Otro ejemplo de ello es afirmar que la causa de la crisis que sufre el mundo desde comienzos de siglo XX es, en parte, por su concepción humanista de la vida y la propia descomposición de ella, dando lugar a la siguiente alusión:

*España se ofrece en la actualidad como reserva de valores espirituales, con su tradición de humanismo cristiano, tierra de grandes síntesis históricas, con su influencia espiritual sobre más de 110 millones de personas, capaces de ofrecer recursos de toda clase para la reconstrucción de las ruinas provocadas por la guerra (Igual, 1943: 140).*

La percepción de la Segunda Guerra Mundial no difiere en formas de la del primer encuentro bélico. Entre las causas, se incide en el engrandecimiento de Alemania y su ambición ilimitada. No obstante, en lo que respecta al país germano se puede distinguir cierta admiración: “Como en la lucha precedente, Alemania sorprendió al mundo por sus triunfos” (Tormo Cervino, 1960: 278); “Alemania espiaba el momento de sacudir el yugo que le había impuesto” (Vives, 1957: 218); o el uso de un lenguaje hiperbólico, que de nuevo, no resulta correcto en sus términos: “El mundo entero se revuelve contra Hitler” (Grima Reig, 1959: 281) o “Hitler mostraba así una audacia rayana en la locura” (Santamaría, 1959: 217).

Es llamativo, por otro lado, que uno de los aspectos que se resalte en la descripción de la Europa de entreguerras sea para Francia, la intención de crear una Federación Europea de la mano de su Ministro de Asuntos Exteriores Briand, ya que las alusiones a la creación de los primeros organismos supranacionales europeos no tendrán lugar hasta bien entrada la década de los sesenta y los setenta y de forma muy breve.

38

Por norma general, la visión que se desprende de la Europa de segunda posguerra es de espantosa ruina. Una vez más, Europa vuelve a ser ese continente abierto, enfrentado y dividido, con la diferencia de que ahora las divergencias son ideológicas y se deja abierta la cuestión de la paz entre los Estados, a pesar de que la ONU, y así se afirma, “no ha logrado asentar un mínimo de convivencia que garantizase esa paz” (Tormo Cervino, 1960: 279). Más crítica es la edición de 1958 de Bruño en su *Compendio de Historia universal*, en el que se alude al mal funcionamiento de la organización debido a “su carencia de respeto a la soberanía e independencia de los pueblos, por su falta de objetividad y la complejidad de su labor” (Bruño, 1958: 240).

Un aspecto fundamental es la constante alusión a la neutralidad española durante la Segunda Guerra Mundial, obviando la fase de “no beligerancia” descrita en epígrafes anteriores y ensalzando su posición pacífica en la Europa de la Segunda Guerra Mundial:

*España fiel cumplidora de su misión espiritual en la Historia, bajo la providencial dirección de nuestro Caudillo Franco, supo mantenerse en paz reconstructiva, sin menoscabo de su dignidad, en medio de un mundo de feroz lucha (Vives, 1957: 221).*

Los manuales elaborados en la década de los años sesenta suponen un cambio en algunos aspectos que merece la pena destacar. La descripción es mucho más escueta, ya que dentro de los textos escolares consultados de 4º curso, la dedicación a la Historia contemporánea se corresponde con los temas finales, presentando casi siempre el siglo XX con el apelativo de “Antecedentes inmediatos del mundo actual”. Esto se debe fundamentalmente a los cambios introducidos a consecuencia del Plan de 1957, en el que la asignatura de Historia, normalmente dividida por edades, pasa a englobar todas las épocas en una nueva materia llamada Historia Universal. Por tanto, este es la causa





de que la descripción de ambos conflictos bélicos sea menos pormenorizada y con una estructura mucho más esquemática, dada la nueva organización de los contenidos. Otro gran cambio tiene lugar en el uso del lenguaje, que abandona en gran medida el empleo de términos que ejemplificaban un discurso poco cuidado y carente de rigurosidad académica. Los términos ya señalados como “aniquilar”, “desmembrar”, “conquistar” etc., son cada vez menos comunes en los textos hasta desaparecer ya a finales de los sesenta y con la puesta en marcha del Plan de Estudios de 1967. En su lugar, encontramos un lenguaje mucho más correcto en sus formas y elaborado en sus términos que objetiva en gran medida la explicación de ambas contiendas. Por otro lado, el empleo del término “nación” también decrece en favor de otros como “país” o “potencia”. El uso del adjetivo “heroico” desaparece en la explicación de ambos episodios bélicos, así como la mención reiterada de personalidades militares con adjetivos calificativos. En esa línea, ya no podemos encontrar tantas menciones a la política militar alemana de las que se desprenda admiración o cierta simpatía.

La promulgación de la Ley General de Educación de 1970 supone el cambio definitivo en la orientación del currículo. El contenido continuará estando dividido en lecciones, y normalmente son tres: la primera es la que atañe a la coyuntura de la Paz Armada y la Primera Mundial; seguidamente otra lección sería la dedicada a la descripción de la Europa de entreguerras, llamada “Entre las dos grandes guerras (1918-1919)” (Compte Freixanet, 1971: 305) o “Las grandes potencias de 1918 a 1939” (Tortajada Pérez, 1970: 172); y por último, una tercera lección es la que versa sobre el desarrollo de la Segunda Guerra Mundial y el nuevo escenario de posguerra.

La existencia de referencias en todos los manuales analizados en torno a las democracias europeas tras la Primera Guerra Mundial, es toda una novedad si lo comparamos con los periodos precedentes. Aunque de forma muy breve, la dinámica política de Francia y Gran Bretaña es aludida en términos neutros y carentes de todo juicio de valor, huyendo de una percepción que se posiciona de forma más o menos favorable hacia estos Estados.

Por último, son los manuales editados a finales de los 60 los que por vez primera hacen mención a los juicios acaecidos en Núremberg. En la edición de Bruño de 1969, este capítulo se define de esta forma: “Alemania quedó a merced de los vencedores, quienes ajusticiaron o encarcelaron al resto de los dirigentes alemanes, tras el ruidoso Proceso de Núremberg” (Bruño, 1969: 268).

#### ***4.2 Amistad y camaradería: la Alemania nazi y la Italia fascista en los textos escolares***

Escasas son las referencias que se hacen en los manuales que datan de los años 40 y principios de los 50 al nazismo alemán y al fascismo italiano. La contemporaneidad de estos dos regímenes, que durante estos años protagonizaron la Segunda Guerra Mundial,

es la principal causa de un desarrollo menor en los textos. No obstante, contamos con alguna referencia en los manuales analizados.

Benito Mussolini es definido como un hombre de indudable talento y capacidad política que, con su Marcha sobre Roma, es capaz de obtener el poder. La admiración hacia el líder italiano y su política continua: “Desde entonces Italia siguió un camino firme logrando la disciplina interior e importantes éxitos exteriores. Además de eso, su figura queda definida por ser el responsable de levantar el espíritu nacional italiano y dotarlo de nuevos ideales” (Alborg, Ballesteros Gaibrois, 1949: 383-384). Tal y como puede apreciarse, el tratamiento de su persona irradia una gran fascinación hacia él como personalidad y hacia sus acciones políticas en la Italia de la primera posguerra. Es importante, además, destacar términos como “espíritu nacional”, algo que el mismo Franco se preocupó por defender y ensalzar en España.

La misma situación se repite con la definición del líder alemán Adolf Hitler, quien es visto como el líder que llevó a cabo el levantamiento del espíritu alemán:

40

*Sobre la base de la ideología racista o de supremacía de la raza aria, lo cual era la natural reacción contra el monopolio ejercido en la vida del país por los judíos, minoría plutocrática e intelectual muy poderosa (Alborg, Ballesteros Gaibrois, 1949: 383-384).*

Llama la atención el empleo del término “natural” para justificar una política antisemita como la alemana de estos años. De la afirmación anterior se desprende que el antisemitismo español o al menos la justificación de una política violenta contra esta minoría, es transmitido en pocas líneas al alumnado, en un periodo, que como ya sabemos, se correspondería con el más fascista de la dictadura. Destaca, además, la visión estereotipada que se trasmite de la población judía a través de un texto que se presupone académico. Los manuales analizados y que datan en su mayoría de los años 50 coinciden con el fin del aislacionismo del régimen y con la promulgación del ya comentado Plan de 1957 para la Enseñanza Media. Desde el punto de vista del contenido, son grandes los cambios que se producen en el tratamiento del fascismo italiano y el régimen de Hitler.

A través de los textos escolares el fascismo italiano y su ascenso al poder son vistos como una consecuencia directa del desengaño de la población italiana tras los tratados de paz de la Primera Guerra Mundial y el desorden creado por grupos calificados como “extremistas”. Estos grupos serán concretados en otros manuales como “comunistas”, conceptualizándolos como un enemigo del orden italiano establecido.



Una contradicción advertida ha sido la explicación dada a la toma de posesión del poder por parte de Mussolini. Son dos los modelos explicativos con los que se aborda esta cuestión. Por un lado, encontramos el que hace J. Grima Reig en su manual de 1959:

*La Marcha sobre Roma obligó al rey Víctor Manuel III a entregar el Gobierno al fascismo, que transformó Italia bajo un régimen totalitario, absorbiendo las manifestaciones de la vida por el Estado (Grima Reig, 1959: 185).*

Por otro lado, la explicación que se aporta en el manual *Historia moderna y contemporánea* de 1957 editado por Luis Vives es la siguiente:

*Entonces Mussolini, jefe de los fascistas o camisas negras, emprendió con sus huestes la marcha sobre Roma y el Rey le confió el gobierno. Fueron suspendidas las libertades políticas, formándose un Parlamento corporativo y el país se pacificó (Vives, 1957: 217).*

La plasmación de un mismo acontecimiento difiere en gran medida en ambos textos. En el primero de ellos se aprecia claramente el uso del verbo “obligar” como muestra de una coacción directa o indirecta a la que se vio sometido el monarca. Mientras, en el segundo de ellos, es el propio monarca el que decide confiarle el gobierno de un país que parecía inmerso en el caos. A colación con lo anterior, la admiración de la gestión del líder italiano se observa claramente: “Mussolini se dedicó con éxito al desenvolvimiento colonial y económico de la nación que conoció días de prosperidad” (Vives, 1957: 217).

41

En el manual de S. Andrés Zapatero de 1959, se expresa más rotundamente si cabe la postura hacia el régimen italiano:

*El régimen fascista, dirigido por este extraordinario hombre de gobierno, aunque su arraigo costó violencias y derramamiento de sangre, dio a Italia días de esplendor, en el interior desarrollo las riquezas del país y con la conquista de Abisinia hizo de Italia la cabeza de un efímero imperio africano (Zapatero Andrés, 1959: 255).*

La fascinación por el régimen impuesto por Mussolini es sin lugar a dudas evidente, a pesar de su carácter violento y represor. En cierta manera, el régimen español, por su concepción imperial de sí mismo, encuentra en Italia un Estado homólogo en sus objetivos y en sus logros como nación imperial, de confesionalidad católica y de gobernanza férrea. En los manuales editados en los años sesenta se observa un importante cambio respecto a los contenidos. Los adjetivos calificativos en torno a la figura del Duce desaparecen, al igual que cualquier atisbo de fascinación por su política exterior, siendo la plasmación del régimen fascista muy escueta y destinada a mencionar las principales acciones del mismo. En este régimen totalitario, tal y como se describe, “el Estado es todo y el individuo nada” (Tortajada Pérez, 1962: 267).

El texto de doctrina católica *Lo social y yo* de 1963, sin ser un manual escolar de Historia como los analizados, a nuestro criterio merece una mención en el tema que nos atañe. En él se realiza una fuerte crítica al totalitarismo en general y al fascismo italiano y nazismo alemán en particular. El totalitarismo es visto como un sistema que hace del Estado un dios, desvirtuando el concepto cristiano del mismo. A colación con lo anterior, la crítica más dura se hace sobre la voluntad de prescindir de Dios, ya que el Estado es el que toma su puesto por lo que un cristiano no puede admitir esa exaltación exagerada del Estado, que “no debería ser más que un medio e instrumento al servicio de los ciudadanos” (Giner y Aranzadi, 1963: 190).

El Estado es definido como un monstruo de cien cabezas que controla todos los aspectos de la vida de los ciudadanos. Así mismo, la libertad y la familia, que debería ser la célula integrante del cuerpo social, es considerada como algo destinado al dominio de la política. Además, se desvirtúa y exagera el concepto de autoridad, ya que la voluntad del gobernante es omnipotente. Es fundamental a su vez la consecuencia que esto origina, a saber, “aberraciones tales como dividir la nación en bandos de vencedores y vencidos, o tener preferencia por una raza determinada” (Giner y Aranzadi, 1963: 190).

42

A este respecto la idea de superioridad de la raza alemana es señalada como es falsa, y continua: “las consecuencias que esto trajo se pudieron observar en los crímenes perpetrados contra la raza judía con un total de seis millones de judíos asesinados” (Giner y Aranzadi, 1963: 190).

En cuanto al otro gran totalitarismo, el nazismo alemán, este ya no es narrado con expresiones que pongan de manifiesto cierta fascinación o aprobación de sus premisas ideológicas, sino que asistimos a un gran cambio:

*Basado el nazismo en una exaltación de la raza germana, una persecución cruel contra los judíos y una política anticristiana transformó Alemania en una gran potencia, llamada el Tercer Reich (Tormo Cervino, 1960: 276).*

Las premisas antisemitas son mencionadas y descritas con unos calificativos negativos a diferencia de referencias anteriores ya expuestas. No obstante, esto no evita una mención a sus logros: “Por primera en su historia hizo de Alemania un Estado unificado” (Grima Reig, 1959: 279).

Ya en los manuales editados durante los años setenta, y en lo que respecta a la Italia fascista, desaparece cualquier tipo de calificativo hacia la persona de Mussolini, así como a su faceta de jefe militar, por lo que en este sentido se produce un gran salto hacia la imparcialidad y la objetividad sin mostrar ningún tipo de trato favorable o simpatía. A colación con lo anterior, su política exterior ya no es plasmada como un acto de engrandecimiento de la nación italiana, ni justificada por el crecimiento de la población, sino que su alusión bien podría calificarse de crítica:



*Los afanes imperialistas provocaron graves momentos de crisis internacional, porque Mussolini trató de dar salida a las aspiraciones colonialistas italianas con la conquista de Abisinia y la influencia en Albania, que fue anexionada a Italia (Ortega, 1970: 214).*

En esta misma línea giran los manuales escolares de principios de los años 70, es decir, la fase final del régimen. El fascismo italiano, como fenómeno autoritario fue capaz de organizar gobiernos fuertes que acabaron con el desorden pero que prohibieron los demás partidos, mientras que en el exterior, con su política agresiva, hacían peligrar la paz (Compte Freixanaet, 1971: 308-309). Así mismo, otro ejemplo de la percepción de esta política agresiva desarrollada por Italia, es la que se ofrece en *Historia universal: moderna y contemporánea* de 1971, donde la llamada “política de grandeza” de Mussolini es tachada de “inoportunas intervenciones en otros países, como Albania o Etiopia, ya que además de la condena del resto de países europeos, acarrearón al país graves sanciones económicas” (Compte Freixanaet, 1971: 309). En el relato de la Alemania de Hitler, merece la atención de nuevo, su doctrina ideológica. De su régimen totalitario se derivan los principales movimientos militares previos al estallido de la II Guerra Mundial. Así mismo, su política exterior, “guiada por su peligrosa y desatada ambición” (Tortajada Perez, 1970: 174-175), pondría en peligro la paz mundial.

43

Continuando con su doctrina política, los textos escolares de estos años insisten en su racismo como signo distintivo, algo que le diferenciaba del fascismo italiano:

*La doctrina política del nazismo se basó en el racismo: la raza germana era superior a las demás y los principales enemigos de la regeneración nacional eran los católicos, los comunistas y los judíos. Estas doctrinas dieron lugar a una dura persecución antisemita, pues el espíritu crítico e individualista del pueblo judío se consideraba peligroso para la raza alemana (Ortega, 1970: 215).*

La alusión a los crímenes perpetrados por el III Reich durante su existencia, aunque breve, ilustra la necesidad de plasmar el marco ideológico bajo el que actuó el nazismo, aunque aún se puede percibir una visión de la población judía algo distorsionada, ya que sabemos que la persecución de esta minoría responde una explicación mucho más compleja que la expuesta en los manuales.

La referencia expuesta en el ya citado anteriormente, *Historia Moderna y Contemporánea* de 1972, en una línea muy crítica con respecto al fenómeno del nacionalismo, alude a través de una imagen de la joven Anna Frank, a la barbarie nazi ejercida sobre la población judía, y la califica de “una lucha absurda y criminal” (Vergés, 1972: 263) Mención aparte merece, la referencia al régimen de Hitler:

*Sus partidarios le llamaban Führer, el que conduce, y este, en su delirio de grandeza, quiso exterminar a los judíos, a quienes consideraba representantes del capitalismo internacional, y a los comunistas. Tuvo una crueldad inhumana con aquellos que consideraba sus enemigos (Vergés, 1972: 263).*

La condena vertida sobre el nacionalsocialismo alemán, ahora sí, es contundente en sus términos si la comparamos con las referencias presentes en manuales de décadas anteriores.

#### ***4.3 Sin estar en guerra, no está en paz: la percepción de la Guerra Fría y el Comunismo Soviético***

La dedicación en los manuales escolares al periodo abierto tras la coyuntura que supuso la II Guerra Mundial abarca, como es lógico, la última parte del temario.

En términos generales, la Europa salida de la Segunda Guerra Mundial es presentada, al igual que ocurrió con la primera posguerra, como dividida, abierta y en continua tensión bélica. Alemania es vista como un país vencido y en el que se concentran todas las miradas tras la guerra. La Alemania Occidental es referida como la Alemania prospera, la que con ayuda norteamericana ha podido sobreponerse a la situación pésima en la que se encontró tras el final del conflicto, en contraposición con la Alemania del Este, bajo el control soviético. Lo mismo ocurre con la Europa Occidental, capaz de mejorar su situación gracias, entre otros factores, al colaboracionismo de las potencias democráticas. Por contraposición, la Europa Oriental, bajo control de la URSS, es referida de la siguiente forma:

*Los grandes concedieron a Rusia toda la Europa Oriental, ocupada por sus ejércitos, donde ha impuesto bajo su control despótico repúblicas comunistas sujetas a su voluntad. En estos desgraciados países el individuo ha quedado esclavizado; la fe perseguida, la economía socializada y la vida bajo el terror (Tormo Cervino, 1960: 280).*

Frente a esta Europa en decadencia se sitúan las democracias occidentales y el llamado mundo libre que, gracias a la calificada como “generosa” ayuda norteamericana, ha podido prosperar en lo económico. Por otro lado, en este ambiente de crecimiento económico en el bloque occidental, Europa es percibida como un continente con un proyecto de futuro común, es decir, “Europa comienza a sentir ante los osos ruso y americano, la necesidad de unión, principalmente en el plano económico y político, y ha iniciado los primeros intentos de unidad europea” (Tormo Cervino, 1960: 280).

Resulta llamativa la alusión a este incipiente proceso de unidad europea en un texto de 1954, teniendo en cuenta que se trata de acontecimientos contemporáneos y prácticamente de actualidad. No obstante, se percibe un gran pesimismo con respecto al



presente y futuro del continente europeo: “Europa, al haber sufrido en gran parte las consecuencias de la Segunda Guerra Mundial, tiene ante sí grandes posibilidades, pero está demasiado dividida como para aprovecharlas” Grima Reig, 1955: 282).

Por otro lado, la causa principal de una Europa dividida y temerosa de una nueva guerra y la situación del mundo actual, es la ambición soviética: “Rusia, después de disponer de medio mundo tras las conferencias de paz de Yalta y Potsdam, no se sacia y pretende hacer a todo el mundo comunista” (Compañía Bibliográfica Española, 1957: 254). No obstante, esta tensión también se achaca a la ingenuidad de los países democráticos, principalmente Estados Unidos, nación que salvaguarda la civilización occidental y cristiana, al optar por satisfacer las demandas soviéticas sin comprender sus verdaderas intenciones, por lo que pecaron de buena fe (Santamaría, 1959: 220). Se transmite una visión victimista de la Europa ocupada por las tropas soviéticas, no obstante, el motivo por el que la situación no avanza está clara: los vencedores son incapaces de ponerse de acuerdo.

En una Europa plagada de incógnitas y de incertidumbre donde toda la humanidad ve peligrar su existencia, España es referida como un lugar al que se le relaciona un destino glorioso. La figura de Franco, mitificada, es vista como la salvación de la Patria, al evitar la intervención de España en la Segunda Guerra Mundial. No obstante, con discurso victimista e hiperbólico, España es plasmada como un Estado que fue injustamente tratado por las naciones vencedoras en un plan de condena moral y aislamiento diplomático y económico.

45

Por otro lado, la superioridad con la que es plasmado el régimen de Franco choca con una Europa dividida, donde poco a poco España comenzaría a ocupar lo que se califica como, “el lugar que le corresponde” (Grima Reig, 1955: 284). El nuevo Estado, encargado de lo que se llamó “reconstrucción nacional”, reitera constantemente a través de estos textos escolares el posicionamiento de España durante la Segunda Guerra Mundial:

*Nuestro Caudillo Franco, que trabajó para evitar que se desencadenara (la guerra), decretó desde el primer momento la neutralidad en el conflicto. En febrero de 1944 el Gobierno reunido en Consejo, ratificó la posición de España de estricta neutralidad (Vives, 1957: 225).*

La amnesia histórica a este respecto será una constante, pues no se reconocería más allá de la neutralidad española en la guerra, obviando aquel periodo ya descrito de no beligerancia, en el que España inició preparativos para entrar en el conflicto.

Mención aparte se merece el nacionalismo español en los manuales de estos años. Se transmite una versión de España fuerte, vigorosa, que ha llevado a cabo grandes hazañas a lo largo de la historia de la humanidad y que ha salvado a Europa en numerosas

ocasiones. Se deja ver una superioridad frente al resto de naciones, ya que no basta con referir a un futuro glorioso, sino que las referencias al pasado son numerosas. Las llamadas cinco jornadas imperiales de España, corresponden con cinco episodios bélicos que responden a su misión en el mundo. La primera de ellas es la Reconquista, en la que salvó a Europa del mahometismo; la segunda de ellas es la del descubrimiento y civilización de América; la tercera la de Lepanto, en la que libra a Europa del peligro turco; la cuarta corresponde con la Contrarreforma, en la que salva el catolicismo en media Europa y finalmente la quinta, a saber, la jornada del Movimiento Nacional, en la que salva Europa del marxismo (Bruño, 1958: 260). El uso de términos y expresiones románticas para referir a ciertos hechos históricos se repite de nuevo. Así mismo, el tono emotivo con el que los mismos son transmitidos, busca conmover en el alumnado el sentimentalismo, la estima y la admiración hacia la nación.

46

La gran novedad que incluye la edición de manuales a partir de los años setenta es la incorporación de contenidos referidos a las nuevas tentativas de organización supraeuropea, brevemente descritas pero citadas en el discurso. En el contexto del momento, esto coincide con un intento de aproximación hacia las organizaciones europeas, como es el Mercado Común, con miras a una futura integración. La Organización de las Naciones Unidas, como organismo encargado del mantenimiento de la paz, es descrita a grandes rasgos. De la misma se destacan sus buenas acciones para asegurar un mundo pacífico y en orden, pero por otro lado ha demostrado su ineficacia a la hora de resolver los problemas que atañen al mundo de la Guerra Fría, al escindirse entre las potencias occidentales y el comunismo. Por tanto, la ONU quedaría reducida a “una plataforma propagandística, ya que los asuntos verdaderamente importantes se solucionarían fuera de su ámbito” (Bruño, 1969: 269).

En lo que respecta a las democracias y al bloque soviético, ya no encontramos las referencias del periodo anterior que señalaban las intenciones soviéticas de dominar el mundo o un discurso que le culpabiliza directamente de la inestabilidad de Europa. Este discurso, aunque continúa siendo anticomunista, es más moderado en sus formas y en el uso de sus términos. En su plasmación, la URSS simplemente es vista como la potencia que habría aprovechado la confianza que se depositó en ella por los aliados para instaurar toda una serie de regímenes comunistas en la Europa del Este. En esta línea, la muerte de Stalin es señalada, en principio, como una señal de cambio de rumbo en la política soviética. No obstante, y de forma reiterada, la desconfianza y el anticomunismo se deja traslucir en la narración: “las promesas de Kruschef iban solo destinadas a impresionar a la población mundial, porque el sistema y los métodos siguen siendo los mismos” (Bruño, 1969: 269).

El comienzo de la Guerra Fría es percibido como una falta de entendimiento entre las potencias occidentales y la URSS por diferencias ideológicas, políticas y económicas (Ortega, 1970: 223). Además, se alude a la actitud de la URSS en tanto en cuanto, pasó





por alto los acuerdos de Yalta y Potsdam, pues ilegalmente apoyó la instalación de gobiernos comunistas en los países de la Europa Oriental. Por tanto, a diferencia de los manuales del periodo anterior, esta nueva realidad es transmitida de manera objetiva, sin un uso intencionado del lenguaje y habiendo eliminado todos aquellos términos calificativos que aludiesen a la política de la Unión Soviética durante estos años.

La recuperación de Europa Occidental es tildada como un fenómeno de gran interés, a la vez que se describe su nivel de vida y desarrollo como inigualable. La recuperación económica de Europa es referida en estrecha relación al Plan Marshall y al auxilio americano. Además, y como aditivo al momento de esplendor económico que se vive, es señalado el proceso de integración europea como, “un movimiento de integración económica y política que, de llevarse a cabo, crearía un bloque de tanta potencia como el de los EEUU o la URSS” (Bruño, 1969: 272). Se deja entrever a través de este apunte lo que podría ser en un futuro los Estados Unidos de Europa, aunque como se señala, se han dado los primeros pasos, pero vencer los intereses particulares obliga a ir a una marcha muy lenta. Se desprende en el lenguaje cierto optimismo en el proyecto europeo a pesar de la contrapartida a la que se alude. A su vez, Estados Unidos figura casi como salvador de Europa o por lo menos, como un apoyo desinteresado que busca el desarrollo económico y el bienestar de todas las naciones. Este tratamiento realzando a la nación americana, se realiza en un contexto de buenas relaciones entre España y EEUU, con quien ha firmado un pacto en 1953, algo que se señala como éxito y como fin del aislamiento de España en el tablero internacional.

47

## **5. CONCLUSIONES**

A lo largo de estas páginas se ha analizado la plasmación de los distintos acontecimientos históricos que envuelven a la Europa del siglo XX a través de los manuales escolares editados durante el franquismo. El nuevo régimen, interesado en la construcción de un fuerte nacionalismo español, orientó su política educativa a fomentar en el alumnado los valores tradicionalistas y católicos que debían ir en consonancia con el Nuevo Estado. Asimismo, y en sintonía con esta nueva orientación, los manuales escolares de Historia se caracterizaron, a grandes rasgos, por su posicionamiento ideológico antiliberal, católico, y anticomunista y contaron, además, con una vertiente imperialista que fue desapareciendo progresivamente a partir del Plan de Estudios de 1953.

Tras el análisis, lo que se desprende es una visión de España caracterizada por representar el espíritu de la religión católica, de ahí la construcción de un humanismo apelado “cristiano” que se identifica directamente con el Estado. A este respecto, todo aquello que proceda del exterior y no se corresponda con los valores católicos es tildado de antiespañol. En este sentido, durante un primer periodo que coincide con la fase más fascista y autoritaria del régimen (1938-1953), Europa es plasmada como un continente

cuyo espíritu se ha materializado, ya que se ha abandonado al egoísmo racionalista y al individualismo. En un primer momento, el monolitismo ideológico del régimen percibe el horizonte europeo de forma lejana e incluso ajena a la realidad española, al asimilarlo a los valores de los que el franquismo pretende distanciarse. La crítica constante, durante un primer periodo, hacia la materialización de la vida, choca frontalmente con la concepción del marxismo que se pretende trasladar al alumnado, es decir, el marxismo como fenómeno ideológico de corte materialista que gira en torno a la lucha de clases. El continente europeo es duramente criticado por ser un espacio donde ha florecido el marxismo, el liberalismo, considerado abusivo, y donde a su vez la carencia de espiritualidad y las tendencias modernistas ejercen un fuerte impulso sobre las naciones, dirigiéndolas hacia la barbarie. Frente a ello y abusando de un lenguaje hiperbólico dado a la exageración, los manuales escolares portan una gran carga sentimental y de afecto hacia la patria española, transmitiendo una autopercepción nacional distorsionada.

48

Desde el punto de vista de los contenidos, y en relación con la visión reflejada en los manuales de las dos guerras mundiales, el periodo que abarca los años 1938-1953, plasma una Europa dicotómica, dividida, y arruinada por la barbarie que han supuesto ambos conflictos. A pesar de esa percepción, el uso de un lenguaje poco académico y con tintes tremendistas, se combina con un uso abundante de adjetivos calificativos que acompañan a la descripción de las acciones militares llevadas a cabo por los distintos contendientes y los personajes que las dirigieron. Esta forma de transmitir el contenido deja entrever cierta admiración hacia la acción militar y bélica, pudiéndose añadir incluso una visión, en cierta medida, romántica de lo que supuso la I y la II Guerra Mundial. Esta imagen perdura hasta la puesta en marcha del Plan de 1957, ya que la existencia de la nueva materia de *Historia Universal*, reduce la extensión de los contenidos y ha permitido observar un mayor rigor en el discurso, que poco a poco se irá tornando más académico, aunque el punto de inflexión lo marcará el Plan de 1967. A partir de ese momento, se observa un lenguaje completamente adecuado a los contenidos, a pesar de que la guerra como acción militar continúa percibiéndose con ciertos rasgos románticos y tremendistas en la narración. En este sentido, únicamente se ha podido observar una profesionalización en el lenguaje que desdeña el empleo de términos inadecuados o que transmitan cualquier juicio de valor, tornando el discurso más objetivo.

Lógicamente y en paralelo con la etapa inicial del régimen, la fascinación y simpatía hacia el fascismo italiano y el nacionalsocialismo alemán y sus dos líderes queda evidenciada a través del análisis realizado, siendo ambos valorados positivamente e incluso exaltando su faceta militar. Progresivamente, esta admiración irá dando paso a una percepción más crítica de lo que supusieron estas dos experiencias políticas. Al igual que ocurre en la plasmación de la Gran Guerra y la II Guerra Mundial, a partir de los años sesenta y tras el Plan de 1957, el lenguaje comienza a neutralizarse hasta



alcanzar un uso de apelativos negativos en torno a los dos regímenes y sus políticas, sobre todo a partir del Plan de 1967 y la LGE de 1970, distanciándose considerablemente del periodo anterior. En esta línea, el nacionalsocialismo alemán presentará una carga mucho más crítica en comparación con el fascismo italiano, por percibirse el primero como un régimen mucho más cruel. No obstante, la referencia a hechos como el Holocausto o las políticas antisemitas en Alemania será muy breve o incluso inexistente. A este respecto habría que esperar a los años setenta y a la Transición Democrática para poder hallar una mayor alusión al genocidio perpetrado por el régimen nazi.

La Europa del siglo XX es percibida como un espacio en continuo conflicto y transformación, incluso como un continente difuso y desvirtuado, incluyendo el periodo de la Guerra Fría. El anticomunismo como rasgo distintivo del régimen es una constante en los textos escolares, aunque haya una aplicación más rigurosa del lenguaje en el discurso a partir del Plan de 1967. No obstante, a pesar de la situación catastrófica de Europa en la segunda posguerra, los manuales editados ya a partir de los años sesenta dejan entrever el proceso de construcción comunitaria como una posibilidad del renacer europeo a pesar de su división interna. Esta división interna no se extrapola a la Europa Oriental, ya que mientras que la trayectoria histórica de la Europa Occidental aparece diversificada, los países del bloque del Este son plasmados como un bloque unificado, sin resaltar o hacer mención alguna a la dinámica interna de cada uno de ellos.

49

La imagen que se plasma de España continúa siendo la de “faro de la humanidad” y nación con un destino glorioso que ha salvado a Europa en numerosas ocasiones de los peligros externos. El nacionalismo español, aunque con mucha menor intensidad con respecto a lo que fue durante un primer periodo del régimen, continuó teniendo gran relevancia en los textos escolares y difícilmente iba a ceder terreno a una transmisión de una visión de Europa como un continente con un pasado común y con un futuro en construcción. Para que ello ocurra, habrá que esperar a la culminación de la Transición Democrática, cuando España se postule como país candidato a la adhesión.

## **BIBLIOGRAFÍA**

ÁLVAREZ OSES, J.A., CAL FREIRE, I., GONZALEZ MUÑOZ, M<sup>a</sup> del C. y HARO SABATER, J. (2007): “La historia en los textos de Bachillerato (1938-1975). Proyecto de investigación y análisis de un tema: La Segunda República,” *Revista de Bachillerato*, Madrid, N<sup>o</sup>. 9, págs. 1-18.

ARANDEZ SANTAMARÍA, A. (1959): *Historia moderna y contemporánea, Cuarto Curso*, Textos Prensa Española, Madrid.

ARANDEZ SANTAMARÍA, A. (195?): *Historia universal*, Plan 1953, Imprenta de

Bernando Ferragut, Palma de Mallorca.

ARANZADI D., GINER C. (1963): *Lo social y yo*, Ediciones El Mensajero del Corazón de Jesús, Bilbao.

ASIÁN PEÑA, J.L. (1942): *Nociones de Historia universal*, Casa Editorial Bosch, Barcelona.

ASIÁN PEÑA, J.L. (1955): *Nociones de Historia: edades moderna y contemporánea*, Casa Editorial Bosch, Barcelona.

BERMEJO DE LA RICA, A. (1942): *Nociones de Historia universal, Tercer Curso*, Plan 1938, Senén Martín, Ávila.

*Boletín Oficial del Estado* (1938-1970).

BRUÑO (1958): *Compendio de Historia universal: edades moderna y contemporánea*, Bruño, Madrid.

BRUÑO (1978): *Historia del mundo contemporáneo*, Bruño, Madrid.

50

BRUÑO (1969): *Historia universal, 4º Curso*, Bruño, Madrid.

COMPAÑÍA BIBLIOGRÁFICA ESPAÑOLA (1957): *Compendio de Historia universal moderna y contemporánea, Cuarto Curso*, Compañía Bibliográfica Española, Madrid.

COMPTE FREIXANET, A. (1971): *Historia universal moderna y contemporánea*, Plan 1967, Cuarto curso, Editorial Marfil, Valencia.

EGIDO LEÓN, ÁNGELES. (1989): “Franco y las potencias del Eje. La tentación intervencionista de España en la Segunda Guerra Mundial”, *Espacio, Tiempo y Forma, Serie V, Hª. Contemporánea*, nº 2, págs. 191-208.

ESPADAS BURGOS, M. (1987): *Franquismo y política exterior*, Rialp, Madrid.

FERNÁNDEZ MARCO, J.I. (1962): *Historia universal, Cuarto Curso*, Editorial Hechos y dichos, Madrid.

GIL PECHARROMÁN, J. (2008): *La política exterior del franquismo: entre Hendaya y el Aaiun*, Ediciones Flor del Viento, Barcelona.

GRIMA REIG, M. <sup>a</sup> (1955): *Historia: edades moderna y contemporánea*, 1ª edición, E. López Mezquida Editor, Valencia.

GRIMA REIG, M. <sup>a</sup> (1959): *Historia: edades moderna y contemporánea*, E. López Mezquida Editor, Valencia.

IGUAL, J. M. <sup>a</sup> (1943): *Historia universal, Tercer Curso*, Imprenta La Rafa, Madrid.



- IGUAL, J. M. <sup>a</sup> (1945): *Historia universal, Tercer Curso*, 2<sup>a</sup> Edición, SN, Madrid.
- LUIS ALBORG, J., BALLESTEROS GAIBROIS, M. (1949): *Historia universal y de España*, Ediciones Aeternitas, Valencia.
- MACCLENAN CRESPO, J. (2004): *España en Europa, 1945-2000: del ostracismo a la modernidad*, Marcial Pons Historia, Madrid.
- MAYORDOMO PÉREZ, A. (1990): *Historia de la educación en España, V Nacional-Catolicismo y educación en la España de posguerra*, Ministerio de Educación y Ciencia, Madrid.
- MAYORDOMO PÉREZ, A. (coord.) (1998): *Estudios sobre la política educativa durante el franquismo*, Publicacions Universitat de València, Valencia.
- MORENO JUSTE, A. (1998): *Franquismo y construcción europea*, Tecnos, Madrid.
- MUNDÓ, J. (1942): *Curso de Historia universal*, Espasa-Calpe, Madrid.
- ORTEGA, R. (1970): *Demos II Historia universal moderna y contemporánea*, Vicens Vives, Barcelona.
- PÉREZ PICAZO, M<sup>a</sup> T. (1977): *Compendio de Historia universal*, Hijos de Santiago Rodríguez, Madrid.
- PUELLES BENITEZ, M. (2002): *Educación e ideología en la España contemporánea*, Tecnos, Madrid.
- RASTRILLA PEREZ, J. (¿1980?): *Historia universal y de España, 8º Curso*, SM, Madrid.
- SENANTE BERENDES, H.C.: “La Europa de los años 60 y la política española ante la CEE”, en FORNER, S. (2010): *Coyuntura internacional y política española (1898-2004)*, Biblioteca Nueva, Madrid, págs. 141-157.
- TEJEDOR SANZ, J.I. (1961): *Historia universal, Cuarto Curso Bachillerato*, Editorial Dalmau y Jover, Barcelona.
- TEJEDOR SANZ, J. (1966): *Historia universal, Cuarto Curso Bachillerato*, 5<sup>a</sup> Edición, Ediciones Jover S.A. Barcelona.
- TORMO CERVINO, J. (1954): *Historia moderna y contemporánea, Cuarto Curso Bachillerato*, Editorial Marfil, Valencia.
- TORMO CERVINO, J. (1960): *Clío, Historia general, Cuarto Curso*, Bello, Valencia.
- TORTAJADA PÉREZ, J. (1962): *Panorama de la historia, Cuarto curso de bachillerato*, Ediciones Ruiz, Madrid.

TORTAJADA PÉREZ, J. (1970): *Historia moderna y contemporánea universal y de España, Cuarto Curso*, Ediciones Ruiz, Madrid.

VALLS MONTÉS, R. (1984): *La interpretación de la Historia de España, y sus orígenes ideológicos, en el bachillerato franquista (1938-1953)*, I.C.E. Universidad de Valencia, Valencia.

VERGÉS, O. (1972): *Cives, Historia moderna y contemporánea, Cuarto Curso*, Oriol Vergés, Madrid.

VICENS VIVES, J. (1946): *Emporion, Curso de Historia universal*, Ediciones Teide, Barcelona.

VIVES, L. (1957): *Historia moderna y contemporánea*, Editorial Luis Vives, Zaragoza.

ZAPATERO, S.A. (1959): *Curso de Historia, Parte Segunda: edades moderna y contemporánea*, 5ª Edición, Librería Elite, Barcelona.

## **REFERENCIAS**

<sup>1</sup> El currículo oculto es todo aquel contenido dentro de la enseñanza que no figura explícitamente en los libros de texto, transmitiéndose de manera consciente o inconsciente al alumnado y que responde en ocasiones a determinadas vertientes ideológicas.

<sup>2</sup> El Fondo MANES cuenta con un amplio catálogo de manuales escolares de todas las materias y que abarcan un amplio abanico temporal. Así mismo, algunos ejemplares están digitalizados y otros en proceso de estarlo para una mejor consulta. Consultar para más información [http://www.centromanes.org/?page\\_id=9705](http://www.centromanes.org/?page_id=9705)

<sup>3</sup> Para saber más sobre la cuestión y concretamente acerca de la depuración de personal docente de primaria consultar MORENTE VALERO, F.: *La escuela y el Estado Nuevo. La depuración del Magisterio Nacional (1936-1943)*, Ámbito, Valladolid, 1997.

