

ASSAJOS I ESTUDIS

Dos Españas en guerra, dos educaciones¹

Two Spains at war, two educations

Juan Manuel Fernández-Soria

Juan.M.Fernandez@uv.es

Universitat de València (Espanya)

Data de recepció de l'original: desembre de 2016

Data d'acceptació: gener de 2017

RESUM

L'educació va lligada a les guerres com a instrument propagandístic de les idees que s'hi defensen. En aquest text es descriu com en les dues Espanyes contendents en la Guerra Civil espanyola és utilitzada l'educació com a mitjà de dominació política i ideològica. La República l'empra per fer la revolució proletària, impregnada dels tradicionals valors republicans. L'Espanya franquista se'n val per implantar la contrarevolució, fonamentada en els valors més rancs de la tradició i de la doctrina catòlica. Pensant en el dia de la victòria, la República es fixa com a objectiu la formació d'una ciutadania conscient, per a la qual cosa desplega una enlluernadora pràctica educativa i cultural. L'Espanya franquista es proposa educar en la idea d'obediència i servei, per a la qual cosa necessita més la violència que l'educació.

PARAULES CLAU: Espanya, Guerra Civil, Segona República, franquisme, educació com a dominació, revolució, contrarevolució.

¹ Este texto, adaptado ahora para su publicación, fundamentó la conferencia inaugural de las XXII Jornades d'Història de l'Educació «Educar en temps de guerra», pronunciada en el Paraninfo de la Universitat de València, el 9 de novembre de 2016.

ABSTRACT

Education is linked to wars as a propagandistic instrument of the ideas that are defended therein. In this text we describe how, in the two opposing Spains in the Spanish Civil War, education is used as a means of political and ideological domination. The Republic uses it to carry out the proletarian revolution, impregnated with traditional Republican values. Francoist Spain takes advantage of this to implement the counterrevolution, grounded in the most rancid values of tradition and Catholic doctrine. Thinking of victory day, the Republic sets itself the goal of educating a conscious citizenship, for which it rolls out some dazzling educational and cultural practice. Francoist Spain resolves to educate on the idea of obedience and service for which it needs more violence than education.

KEY WORDS: Spain, Civil War, Second Republic, Francoism, education as domination, revolution, counterrevolution.

RESUMEN

La educación va unida a las guerras como instrumento propagandístico de las ideas que en ellas se defienden. En este texto se describe cómo en las dos Españas contendientes en la Guerra Civil española es utilizada la educación como medio de dominación política e ideológica. La República la emplea para hacer la revolución proletaria, impregnada de los tradicionales valores republicanos. La España franquista se vale de ella para implantar la contrarrevolución, cimentada en los valores más rancios de la tradición y de la doctrina católica. Pensando en el día de la victoria, la República se fija como objetivo la formación de una ciudadanía consciente, para lo que despliega una deslumbrante práctica educativa y cultural. La España franquista se propone educar en la idea de obediencia y servicio para lo que necesita más de la violencia que de la educación.

PALABRAS CLAVE: España, Guerra Civil, Segunda República, Franquismo, educación como dominación, revolución, contrarrevolución.

I. HOMENAJE NECESARIO

En este mismo lugar, en este emblemático Paraninfo de la Universidad de Valencia, con motivo del primer aniversario de la Guerra Civil, pronunciaba Manuel Azaña un importante discurso, que fue radiado a toda España. Ese día caluroso –de un «calor irresistible. Nunca he sudado tanto», escribió el entonces Presidente de la República–² inició su alocución con estas palabras: «Es preciso darse cuenta de que en cierto modo vivimos un poco esclavos del calendario; y así, en la rotación de los días, cuando aparece una fecha memorable que a nuestro juicio señala una gran divisoria en los tiempos, el espíritu se siente candorosamente inclinado a pensar que esta reparación, esta memoria, marcan la clausura de un ciclo y el comienzo de otro nuevo. Vosotros sabéis de sobra que eso no es así, y en las circunstancias de estos días, menos que nunca. Porque no hay unas reflexiones que sean específicamente propias el día 19 de julio del año 37, sino que han de ser valederas para todos los días del año que acaba de transcurrir, como lo serán para todos los días de todos los años por venir».³

Creo que Manuel Azaña aludía al poder evocador de las efemérides –como los 80 años del inicio de la Guerra Civil que, de alguna forma, también evocamos en estas Jornadas; pero también manifestaba algo esencial, decisivo y profundo: el carácter perdurable de la verdad que trasciende al calendario y sobrevive al memorialismo de las efemérides, como esta que recordamos; ese algo esencial son las «verdades irrefutables» del derecho, la justicia y la razón que asistió a la República, a las que se opusieron «la fuerza y la violencia armadas» con la pretensión de «destruir a los que mantienen esa verdad y ese derecho». Para Azaña, incluso eso carece de importancia ante el «código de verdades absolutas, grabadas por modo indeleble, y con las cuales la República comparecerá ante la Historia».⁴

Y tras «el juicio del Mundo», la República emergió convertida en mito.

Sea, pues, este mi breve «homenaje necesario»⁵ a la memoria de las verdades inmarcesibles de la Guerra Civil a los ochenta años de su fatal comienzo.

² AZAÑA, Manuel. «Diarios y apuntes de memoria. La Pobleta, 1937», *Obras Completas*. Edición de Santos Juliá. Madrid: Centro de Estudios Políticos y Constitucionales y Ediciones Santillana. Vol. VI, p. 392.

³ AZAÑA, Manuel. «Discurso en la Universidad de Valencia», Pronunciado el día 18 de Julio de 1937. *Ibídem*, p. 126.

⁴ *Ibídem*.

⁵ Tomo la expresión de Luis Araquistáin en «Homenaje necesario. Por Luís Bello», *El Sol*, 24 de marzo

2. PLANTEAMIENTO

La educación y la guerra siempre han estado estrechamente conectadas. De alguna manera su vínculo ya está presente en el que es considerado como el mejor libro de estrategia militar de todos los tiempos, *El arte de la guerra*, escrito en el siglo IV a. C., por el estratega y filósofo chino Sun Tzu, quien valoraba el conocimiento –conocer bien al enemigo e imponerle una moral dominante– por encima de la ferocidad en la pelea. Y aunque el saber es una cualidad que el general chino aplicaba al comandante de las tropas, tradicional protagonista en las guerras, en las modernas ese conocimiento trasciende al líder militar para alcanzar a todos los actores y a la acción bélica en su conjunto. Porque en toda guerra es necesario conocer al enemigo para identificar lo que hay en él de negativo y justificar, así, la razón de la lucha; se trata de saber por qué se combate, y mantener, en consecuencia, una elevada moral de victoria; se intenta convencer sin necesidad de obligar por la fuerza a participar en una lucha en la que está en juego incluso la propia vida. Por eso, como digo, la educación va unida a las guerras, que suelen ser, además, guerras de ideas. No sorprenderá, pues, que se eduque para la guerra y para conseguir el triunfo de la causa en que se apoya, la cual orientará la sociedad después de la victoria.

En las guerras, la educación se pone al servicio de las razones por las que se emprenden, llegando a convertirse en una poderosa arma de propaganda. Esas razones, por una parte, son accidentales –movilizan en y para la inmediatez de la guerra– y son, por otra, fundamentales, porque, además, perduran más allá del día de la victoria, expresándose en una concepción de la vida y del mundo, en una forma de entender la sociedad. Razones y cosmovisiones que se agudizan en un enfrentamiento fratricida, como el que supuso la Guerra Civil española de 1936, en la que, incluso, se sometió la educación a fines impropios. En ella, indudablemente, ambos contendientes buscaron la victoria, pero también pretendieron convencer de la justeza de su causa, si bien no pesaron lo mismo una y otra finalidad en las dos Españas enfrentadas. La España republicana y la España franquista afrontaron la guerra y la educación de forma muy distinta. La primera quiso simultanear la guerra y la revolución haciendo de la educación y la cultura su cimiento en un afán de convencer, aunque a la larga resultara infructuoso en términos militares. La segunda se volcó en la consecución del objetivo final, ganar la guerra, en el que la edu-

de 1928.

cación y la cultura sirvieron a la contrarrevolución. Y en esa doble pugna, la República, junto a las muchas luces que exhibió durante aquella guerra incivil, mostró también sombras. El Franquismo solo reveló oscuridad. Unas y otras protagonizan las páginas que siguen.

3. EDUCAR PARA LA GUERRA Y LA REVOLUCIÓN

3.1. *Las raíces de la revolución*

Muchas de las luces y las sombras de la República en guerra proceden del lustro anterior, sin el que no sería posible comprender unas y otras. La educación republicana en tiempo de guerra se presentará, en parte, como una revisión y una respuesta a la falta de soluciones a los principios básicos del proyecto educativo republicano de 1931-1936, cuyos fundamentos irrenunciables reiterará. De hecho, pasado el primer bienio, la República reformista y liberal empezaba a no tener crédito para ejecutar el amplio proyecto social comprometido. De ahí que, en mayo de 1934, el primer editorial de la revista *Leviatán*, dirigida por Luís Araquistáin, señale con claridad ese desencanto: «Tememos que, después de la experiencia del mundo y en la propia España, un Estado liberal y democrático, buen juez de campo, imparcial y a la vez humanitario, situado sobre la lucha de clases, como quieren los republicanos de izquierda, equivalga a una quimera. La clase obrera no acepta ya ningún partido que no sea el de su clase; su madurez política y cultural no le permite hacerse ninguna ilusión sobre los partidos organizados y conducidos por hombres de ideología burguesa; sirvió a la revolución burguesa en 1789 y en todas las del siglo xx; pero ahora reserva sus energías para su propia revolución».⁶

La referencia a la revolución predecía un futuro político turbulento.⁷ Dos años más tarde, ya en el escenario de la revolución que anunciara *Leviatán*, esa clase obrera tiene ocasión de emplearse en la cimentación de viejos proyectos incumplidos en el lustro precedente (consideración no aristocrática de la educación y la cultura, lucha contra el analfabetismo, la educación como atribución esencial del Estado, etc.), y en la construcción de otros nuevos que emergen en la guerra y de la misma mecánica de la guerra civil (escuela proletaria, socialización de la educación...).

⁶ «Tres años de República», *Leviatán* (Madrid), 1 (1934), p. 5.

⁷ MARICHAL, Juan. *La vocación de Manuel Azaña*. Madrid: Alianza Editorial, 1982, p. 183.

Tres meses antes del inicio de la Guerra, el primer número de la revista *Nueva Pedagogía*, dirigida por Rodolfo Llopis, aborda el tema «educación burguesa y educación proletaria». En él –donde escriben destacados maestros y miembros de la FETE– se lee que ni la escuela puede permanecer alejada de la realidad ni la educación ser neutral, porque responderá siempre a los intereses de una clase social.⁸ Ya entonces se estaba rechazando públicamente la política educativa precedente, al tiempo que se anunciaba de forma premonitoria lo que sería la educación en los años de la Guerra Civil, cuyo carácter revolucionario recordaba el maestro de la FETE, Juan-Miguel Romá, al afirmar que el levantamiento golpista había provocado «que la revolución que se iniciaba el 16 de febrero, fecha del triunfo electoral del Frente Popular, continúe su curso, pero con una rapidez mayor, con la rapidez que exige la guerra civil».⁹

La educación y la cultura serán, en efecto, durante estos años de conflicto bélico, un instrumento revolucionario de control ideológico al servicio de una única manera de entender la vida, rechazándose, en consecuencia, ya antes de la guerra, su pretendida neutralidad como imposible, «ingenua» e «hipócrita», y convirtiéndose en un arma más de lucha.¹⁰ Uno de los colaboradores en ese número de *Nueva Pedagogía*, el influyente inspector de la FETE, Vicente Valls, escribía a principios de 1938 que «la escuela es siempre del régimen que impera», y que la escuela «en un estado obrero es un órgano de este estado puesto al servicio de los intereses del proletariado mundial».¹¹ Avancémoslo ya: la educación y la escuela de la República en guerra toman partido por la revolución proletaria. Pero vayamos por partes.

Apoyada por fuerzas ideológicamente dispares –unidas solo por su lucha contra el fascismo– la República del 36 tuvo dificultades para definirse de forma inequívoca. Y cuando lo hace, se conceptúa como una democracia de «nuevo tipo», «de nuevo cuño», como decía –de manera bastante ambigua– el entonces líder de las Juventudes Socialistas Unificadas (JSU), Santiago Carrillo; un tipo de democracia en la que tuvieran cabida todas las clases sociales.¹² De este modo, se estaban señalando algunas diferencias de la República con

⁸ «La nueva pedagogía. Editorial», *La Nueva Pedagogía*, 1 (15 abril 1936), p. 1.

⁹ ROMÁ, Juan-Miguel. *La escuela en la guerra*. Lérida: Ediciones FETE, 1937, p. 9-10.

¹⁰ «Editoriales. La nueva pedagogía», *La Nueva Pedagogía*, 1 (15 abril 1936), p. 1.

¹¹ FETE [Órgano de la Federación Provincial de Trabajadores de la Enseñanza. UGT-ITE Madrid], 23 (1 marzo 1938).

¹² CARRILLO, Santiago. *En marcha hacia la victoria* (Conferencia Nacional de Juventudes. 1937). Valencia: Editorial Obrera Guerri, 1937, p. 11.

respecto a las democracias tradicionales, como el ser un régimen que cuenta con una amplia base social, en el que los privilegios heredados y de clase son abolidos, un régimen defensor de las libertades, del progreso y de la cultura, avanzadilla en la lucha contra el fascismo, un régimen cuyo destino ya no sería nunca más cosa de unos pocos sino responsabilidad de todos. El tipo de democracia que definía la República, conllevaba, pues, el protagonismo del pueblo en la vida pública, como se recogen en múltiples declaraciones oficiales y de partido, como las del Secretario general del Partido Comunista de España (PCE), José Díaz, quien asegura que la nueva República «se basa también en la participación activa de las masas en la vida política del país», que sienten la necesidad de participar y de capacitarse para tomar parte en la dirección de España,¹³ o las del propósito de las «Milicias de la Cultura» de asentar la República sobre «la voluntad libre de unos ciudadanos conscientes»;¹⁴ y todo para convertir al ciudadano en «actor digno de la nueva era que se inicia», en palabras de Alardo Prats, entonces asesor de la Secretaría de Guerra.¹⁵ En consecuencia, se asegura que la educación se pone al servicio de ese protagonismo ciudadano, activo y consciente, en la construcción de una sociedad nueva. Y esta nueva República será la que materialice en hechos, ideas y planteamientos que la República reformista del 31 sólo recogió en las páginas de *La Gaceta*.

Fue curiosamente durante la guerra civil, situación a la que la lógica impone una dedicación total a la lucha armada, cuando se establecen numerosas medidas de protección, defensa y asistencia a la infancia velando por su desarrollo y su formación, de lo que dan testimonio las numerosas colonias escolares repartidas por el territorio republicano; se reforma la enseñanza Primaria, a la que se dota de un nuevo plan de estudios; se crean miles de escuelas y se alfabetiza a millares de personas; se llevan a cabo experiencias educativas que aún hoy sorprenden —como los «Institutos para Obreros»—; se hace de los frentes de batalla y de los escenarios de producción agrícola o fabril auténticos frentes de lucha en los que se difunde y defiende la cultura, de lo que son muestra las «Milicias de la Cultura», las «Brigadas Volantes de Lucha contra el Analfabetismo» o los «Clubs de Educación en el Ejército»; se hace de la

¹³ DÍAZ, José. «Para aplastar a Franco, más unidos que nunca dentro del Frente Popular» (Informe pronunciado en el Pleno del CC del PC celebrado en Valencia los días 13 a 16 de noviembre de 1937), *Tres años de lucha. Por el Frente Popular. Por la libertad. Por la independencia de España*. París: Editions de la Librairie du Globe, 1969, p. 483-484.

¹⁴ «Milicias de la Cultura. Nuestro propósito», *Armas y Letras*, nº 1 (1937).

¹⁵ PRATS, Alardo. «El despertar de los pueblos», *La Escuela Nueva Unificada*. Barcelona: Ediciones Españolas de la Revolución, 1938, p. 136.

biblioteca y del libro casi un elemento de culto y un instrumento con el que ennoblecer el sentido de la lucha, como lo atestigua la encomiástica labor de «Cultura Popular» y su Sección de Bibliotecas, liderada por Teresa Andrés, el «Servei de Biblioteques al Front» de la Generalitat Catalana, o las bibliotecas ambulantes; florecen las artes plásticas con su asombrosa cartelística; se valora, quizás como nunca hasta entonces se hiciera, a quienes poseen saber —el maestro, el técnico, el científico, el intelectual, el sabio— que son objeto de protección, admiración y respeto... Y todo esto hace que la dinamización educativa y cultural de la República en guerra llene de admiración al historiador de la educación, y añada grandeza a los últimos años de la «edad de plata» de la educación y la cultura española. Estas son las luces de la República.

3.2. La educación instrumento de dominio

Pero la República en guerra no renunció a hacer de la educación un aparato ideológico al servicio de la dominación social y política, y ahí tuvo zonas de sombra que contribuyeron a incrementar desde la educación las miserias de aquella contienda fratricida que no rechazó la fortísima ideologización y el control más absoluto de los resortes de la educación y la cultura. Con todo, no debe sorprender que la República hiciera de la educación un instrumento al servicio del poder y de la ideología dominante, transgrediendo con ello su carácter estrictamente democrático. Pero esta comprensión tampoco nos dispensa de desvelar ese discurso hegemónico.

Ciertamente se constata el absoluto control que se ejerce no sólo desde la estructura del sistema educativo —como hace cualquier régimen político, incluidos los democráticos— sino también desde aquellos espacios y modos de establecer la relación de enseñanza-aprendizaje, algo que sólo se atreve a regular y a controlar un régimen arbitrario y absoluto. Me limitaré a mostrar algunos signos que apoyen este argumento.

Como decía, a la escuela se le encomienda la tarea de contribuir al protagonismo de la ciudadanía y a la construcción de una nueva sociedad; en una publicación de la época —entre otras posibles— se sostiene que «es preciso que esta formación [cívica, ciudadana] se adquiera en la práctica de la vida escolar, organizando la escuela como comunidad infantil en cuya vida cada niño tiene participación y responsabilidad. Habitúeseles a practicar y defender las prerrogativas de esa comunidad y sabrán, cuando sean hombres, practicar y defen-

der las que corresponden a cada ciudadano consciente». ¹⁶ Pero el encanto de estas palabras se desvanece cuando en esta misma publicación sobre la escuela republicana se equipara formación a «moldeado» de las conciencias, cuando la educación queda irremisiblemente sometida a la política, so pena de ser tachado de hipócrita y, lo que es peor, de neutral y tibio, es decir, de no estar aliado con el antifascismo; será, pues, un buen ciudadano quien haga suyo el nuevo sistema de valores establecido que incluye, claro es, el odio al fascismo. ¹⁷

La República dio orientaciones a maestros, inspectores de enseñanza primaria y directores de Escuela Normal en el sentido de que su actividad estuviera en consonancia con la lucha antifascista y el especial momento por el que atraviesa la República. La Inspección General de Primera Enseñanza dirige a los Inspectores provinciales una circular instándoles a que las escuelas reflejen la lucha de la República por su liberación, porque «si en todo momento la Escuela ha de reflejar la vida [...] la escuela no puede ni debe mantenerse neutral [...] El maestro ha de ilustrar a los niños en el significado de la lucha, sin perder ocasión [...]». ¹⁸ A los profesores de las Normales se les exige que colaboren formando a sus alumnos en el antifascismo y que en los cursillos de perfeccionamiento para los maestros rurales incluyan temas políticos y sociales sobre la causa de la guerra, que han de ser reflejados en el aula. ¹⁹ La FETE es más contundente en la exigencia de que el maestro se implique desde su escuela en esta tarea: «¡Maestros! Publicad vuestro odio al fascismo en la Escuela y en vuestras relaciones con el pueblo [...] ¡Maestros! Recordad que también en la Escuela se debe conocer el carácter de nuestra lucha [...] ¡Maestros! Una vez más. Haced diariamente el mapa mural de la lucha contra el fascismo. Concentrad vuestro trabajo en el interés de la guerra, suprema aspiración del pueblo antifascista. Vuestros pequeños deben sentir el contenido ampliamente humano de la guerra actual. Ganar la guerra debe ser también un objetivo para nuestras escuelas. A los maestros nos corresponde el trasladar el ansia del pueblo al ambiente escolar. El maestro antifascista sabrá cumplir con su deber». ²⁰

¹⁶ *La Escuela actual es esencialmente antifascista*, s.n., s.l., s.a., s.p., (p. 5).

¹⁷ *Ibidem*, p. 3.

¹⁸ ROMÁ, JUAN-MIGUEL. *Op. cit.*, p. 32-33.

¹⁹ Orden ministerial de 1 de octubre de 1937, e Instrucciones del 4 de abril de 1937, *Gaceta de la República* del 5.

²⁰ «Editorial. La Guerra, el Maestro y la Escuela», *FETE* (Órgano de la Sección de Huesca. Barbastro), 18 (8 febrero 1937), p. 1.

Pero este deber va mucho más lejos que la sola explicación del sentido de la guerra; la orientación de la Escuela en el sentir de la FETE –y del propio Ministerio– exige del maestro que contribuya en la formación de «un nuevo plantel de ciudadanos. Estos niños que hoy abren los ojos a la vida con el estampido del cañón y a los acordes del himno del Proletariado triunfante, vivirán una nueva civilización. Y vamos a ser nosotros los maestros de primera enseñanza los que vamos a formar en ellos una conciencia de clase. Hay que hacer de nuestros niños unos verdaderos y conscientes proletarios. Hoy la guerra será el tema favorito, como medio para hacer comprender la nueva Sociedad que nace. La lucha entre el Proletariado y el Capital [...] la lucha por la edificación de [...] una sociedad sin clases».²¹

En esta hora, que es «de trabajo intenso y de sacrificio», no se toleran las «actitudes indiferentes o pasivas» del maestro.²² La escuela se hace beligerante. Aunque, como es conocido, hay quienes –partidarios de la escuela neutra– discrepen de esta orientación que deforma las posibilidades de cada niño «al moldearlo a gusto de no importa qué color o sentir».²³ Son palabras del cenetista Juan Puig i Elías, presidente del Consejo de la escuela Nueva Unificada (CENU) y más tarde, con Segundo Blanco, Director General de primera Enseñanza. Pero, a pesar de estas divergencias, durante la República en guerra, educación y poder político e ideológico aparecen indisolubles. ¿Será necesario, todavía, recordar las frases de la *Cartilla Escolar Antifascista* en las que los soldados aprendían a leer y escribir? ¿O las de la *Cartilla del Joven Campesino* de las JSU? ¿O las empleadas por Vicente Calpe Clemente en sus clases de analfabetos? ¿Será preciso aludir para corroborarlo a los contenidos de los cuadernos escolares, de los periódicos murales, de los cuentos infantiles?...

Pero, ¿en qué valores se ha de reconocer el nuevo ciudadano? ¿En qué deberes debe educar la escuela de la República? Una disposición ministerial de 1937 dispone que la escuela forme en el alumno «una conciencia exigente de sus deberes sociales».²⁴ Es decir, formar en él una actitud vigilante en los principios que inspiran el nuevo orden social y político –paz, democracia, libertad, cultura, independencia, reivindicación del pueblo, antifascismo...–,

²¹ FETE (órgano de la Sección de Huesca. Barbastro), 25 (3 abril 1937), p. 1-2.

²² «Propósito», ROMÁ, Juan-Miguel. *Op. cit.*, p. 6.

²³ PUIG I ELÍAS, Juan. «La infancia redimida», MONTERO, Joaquín. *Juan Puig Elías Presidente del Consejo de la Escuela Nueva Unificada. Sus discursos. Sus conferencias*. S.I. Barcelona: Impr. Moderna, s.l., s.a., 1938, p. 19-20.

²⁴ Orden-Circular de 11 de noviembre de 1937, *Gaceta de la República* de 19 noviembre 1937.

obviamente contrarios a los que representa la otra España: explotación, injusticia, oscurantismo, opresión, negación de la cultura... Será un deber de la escuela insistir en las diferencias que separan las dos Españas y subrayar tanto los perfiles de la República como los que definen al enemigo, y hacerlo de tal manera que los primeros sean inequívocamente reconocibles para alejarse de los segundos y facilitar su condena. Así, el burgués, el «militarote», el clero, el cacique, el terrateniente, el emboscado, el tibio, el no comprometido..., son personajes que conforman el concepto «enemigo», a los que la escuela debe enseñar a identificar para hacer más fácil el desprecio, el odio, la estigmatización y, dado el caso, la denuncia.

Conocer para odiar al enemigo, para combatirlo y desagregarlo de la nueva sociedad, pero también conocer al amigo para apreciarlo, valorarlo, apoyarlo y agregarlo al nuevo proyecto social y político en el que la República dice estar empeñada; así, será también labor de la institución escolar y, en general, de todos los medios de extensión cultural, dar a conocer los países amigos, aquellos que dan soporte material e ideológico al nuevo régimen, como México y, especialmente, Rusia. En este proceso de identificación del amigo-enemigo se instrumentalizaron las depuraciones a maestros, profesores y alumnos a los que se exige una nítida identificación con esos valores.

En consecuencia, se pretenderá que los procesos educativos y culturales estén en armonía con los valores que la República dice defender, resumidos en el antifascismo, concepto definido por el poder hegemónico, adjetivo aglutinador, inapelable, que no admite medias tintas, que no ofrece fisuras a la disensión: quien no está contra el fascismo se sitúa frente a la República. La escuela y la cultura, el docente y el alumno, el artista y el ciudadano, tomaron las únicas posiciones posibles, las del poder, las de la nueva sociedad: el antifascismo, frente al que no cabía otra actitud que la beligerancia. No fue posible ser neutral en aquellos años.

Y si la educación que defiende la República es antitética a lo que simbolizaba la España franquista, adoptaría, en consecuencia, las tesis de la sociedad republicana. Pero en una sociedad definida –aunque confusamente– como no clasista, la educación y la cultura no podían estar, como antes, al servicio de la clase burguesa y capitalista, sino al servicio de la única clase existente, la clase proletaria. La educación y la escuela dejan de ser un privilegio aristocrático para convertirse en proletarias.²⁵ A la vista de lo cual se argumenta con rei-

²⁵ GIL SALES, A. «La cultura, privilegio de clase», *Lucha contra el analfabetismo* (Boletín cultural y de educación física. Centros Culturales de la JSU de Valencia), 2 (1 junio 1937), p. 3.

teración que, si se aspira a hacer del pueblo –la única clase posible– participe activo de la política y protagonista en el acontecer de la nación, la educación tendrá como fin primordial la formación de la conciencia política del pueblo, de su conciencia de clase, tarea a la que es convocada la escuela en su actividad diaria. Esta acción escolar, se sistematiza a través del nuevo Plan de Estudios de la Escuela Primaria, en cuyas orientaciones, el Director General de Primera Enseñanza, César García Lombardía, deja claro su deseo de implantar un modelo de escuela levantada sobre los pilares de la pedagogía marxista. En esas mismas orientaciones, dirigidas a los Directores Provinciales y a los Inspectores-Jefes de Primera Enseñanza, está presente la formación política del futuro ciudadano.

Aquí es necesario que nos preguntemos en qué consiste la educación política del nuevo ciudadano de la República. Ricardo Muñoz Suay, comisario general de la Unión Federal de Estudiantes Hispanos (UFEH), lo expresa con claridad: debe estar ligada a la vida –a la guerra–, debe destinarse a comprender los problemas políticos y sociales, debe formar en el espíritu del Frente Popular Antifascista, y debe ser llevada a «las amplias masas de la juventud y el pueblo».²⁶ Es decir, educar políticamente comprendía entonces, concienciación, seguimiento de las directrices ideológicas del PC, y socialización de la educación al modo gramsciano. Veamos esto.

La educación política como concienciación la define bien la revista *Cultura Popular* cuando dice que se puede ser analfabeto si, a pesar de dominar los saberes instrumentales básicos, se carece «de conceptos claros de las cosas» y si se permanece «alejado de los grandes conflictos morales y de justicia que nos agobian».²⁷ Claro que son las fuerzas hegemónicas –es decir, el PCE– las que establecieron el significado de los conceptos a aprender, y las que definieron el modo de entender la vida, la acción política o la sociedad, respecto a lo cual no fue admisible el desacuerdo por más antifascista que se mostrara; muestra de ello es, por ejemplo, el acoso que sufrió la pedagogía del movimiento libertario.²⁸ Finalmente, educar políticamente también implicaba la socialización de la educación entendida ahora al modo gramsciano, es decir, extenderla a

²⁶ MUÑOZ SUAY, Ricardo. *Nuestra lucha por la defensa, organización y educación de la juventud estudiantil. Combatir. Estudiar. Educar*. Valencia: Editorial UFEH, 1938, p. 12-13.

²⁷ «Cultura Popular y el Ejército», *Cultura Popular* (Boletín de la Central de Valencia), 2 (diciembre 1937), p. 7.

²⁸ De ocultamiento «ante miradas torvas» que amenazaban «cualquier movimiento por elevado que fuese, sobre el que pendía la espada de Damocles» se habla en *Labor de Enseñanza realizada por la organización libertaria durante la guerra*. Madrid: Edición del Consejo Local de Cultura, 1938, p. 3-4.

todos, haciendo partícipe de ella a toda la colectividad. Este sería el componente ético de la socialización educativa, porque también tiene un componente pragmático, de utilidad política: expandir la educación, no ya como un bien en sí mismo, sino como primer paso para la concienciación política.²⁹

La República revolucionaria del 36 se sirvió de la coacción para convertir todos los aparatos ideológicos del Estado –también el educativo– en instrumentos de dominación política, aunque fuera al servicio del antifascismo, actitud que justifican las fuerzas hegemónicas por la necesaria unidad en la defensa del propio régimen. Si bien en el seno de las fuerzas políticas perdura la división sobre el tipo de República a instaurar tras la guerra, los aparatos de socialización reiteran que lo importante es defender la República que se tiene en esos difíciles momentos. Así, ante la definición, siquiera sea circunstancial, del tipo de régimen político y de sociedad por la que luchar, se perfila también un tipo de escuela, de educación, de cultura y de enseñanza a los que no se permitirá ni tibieza en sus posturas ni neutralidad en sus planteamientos.³⁰ La institución escolar, desde la escuela primaria –como se ha visto– hasta la Universidad pasando por la segunda Enseñanza, y la cultura en sus diversas manifestaciones, son reclutadas en la lucha contra el enemigo, haciéndose partidistas, tomando posiciones en favor de la causa del poder político hegemónico. Los centros de enseñanza de cualquier nivel, los docentes –profesionales o voluntarios– y sus actitudes, los textos de aprendizaje, las cartillas escolares, los libros de las bibliotecas que utilizan las «Milicias de la Cultura» o de las que reparte por otros lugares «Cultura Popular», los procesos de adquisición cultural en sus múltiples escenarios (festivales y onomásticas culturales, teatro, cine,...), las normas que los regulan, etc., todo es reglamentado y, en la medida de lo posible –sin duda menos de lo deseable–, controlado. La educación, la enseñanza, la cultura, se hacen beligerantes. No cupo otra opción. Sin duda que sus beneficios se prodigaron, pero no a la universalidad de los ciudadanos, sino sólo a aquellos que se identifican con los valores políticos dominantes. Los disidentes son colocados al otro lado de la trinchera ideológica y, al igual que el enemigo armado, no cuentan en el proyecto republicano... Desaparecen las clases fundadas en la desigualdad social, pero surgen otras levantadas sobre la diferencia política e ideológica.

²⁹ MAYORDOMO, Alejandro; FERNÁNDEZ SORIA, Juan Manuel. *Vencer y Convencer. Educación y política en España 1936-1945*. Valencia: Universitat de València, 1993, p. 16.

³⁰ *La Escuela actual es esencialmente antifascista*, s.i., s.l., s.a. (¿1937?).

Aunque es difícil ver hasta qué extremo fue monolítica en la práctica la relación educación y política dado el escaso tiempo en que ésta se produjo y «las presiones ocasionadas por el caos administrativo creado por la guerra»,³¹ creo que fue escaso el margen concedido a la disensión, como precario lo fue también en otros órdenes de la vida social y política.³² En el ámbito de la educación todo estaba regulado por el poder político: los estudios, el material y los métodos de enseñanza, los motivos de la lección escolar, el quehacer del maestro como docente y ciudadano, sus simpatías ideológicas, la función formadora de la Escuela Normal, la procedencia política del alumno, los fondos de las bibliotecas creadas, etc. La convicción de estar en el camino cierto, o el compromiso asumido con la causa de la República, eran sus mejores valedores; cuando no, la inspección, escolar o política, el temor a la denuncia o las depuraciones, hacían bueno –también aquí– el dicho popular de que el miedo guarda la viña. Y esto hace pensar, al menos, si nuevas opresiones no substituyeron a las antiguas, aunque, tal vez, fuesen más llevaderas.

Estos mecanismos lograron instalar los valores republicanos no solo en el ámbito del conocimiento sino también en el de los afectos, como se ha podido comprobar, por ejemplo, con los alumnos del IO. Pero también este favorable apego se construyó sobre la exclusión, sobre la aversión hacia el enemigo, cuya identificación –como dije a principio– establecida mediante un proceso de antagonismo amigo-enemigo, exigió también la depuración de docentes y alumnos a los que se exigía una nítida identidad con los valores republicanos.

³¹ Christopher Cobb, reconoce «el autoritarismo y la estrechez de espíritu» de algunos políticos de la educación, pero sostiene que «las presiones ocasionadas por el caos administrativo creado por la guerra iban a imposibilitar el establecimiento de una estructura monolítica dentro del mundo educativo-cultural» (COBB, Christopher H. «La improvisación en las actividades educativo-culturales durante la Guerra Civil». *Comunicación, Cultura y Política durante la II República y la Guerra Civil*. II Encuentro de Historia de la Prensa. Bilbao: Universidad del País Vasco, Servicio de Publicaciones, 1990, T. II, p. 369).

³² Sólo como una manifestación paradigmática de lo que decimos, en un documento interno, preparatorio del Congreso Nacional que la Federación Ibérica de Juventudes Libertarias celebraron en enero de 1938 en Valencia, se lee: «la política de orden público [que retoma las características del viejo Estado represor, dicen los jóvenes anarquistas] descubre las finalidades del Gobierno actual, cuando, bajo la consigna del Ministro de la Gobernación, que pide obediencia y silencio de cadáver, no permite la crítica que se puede hacer en la tribuna y en la prensa. A imitación de la política del bienio negro, se machaca el pensamiento y se inicia una verdadera dictadura política. ¿Puede ser esto lógico en un período que se llama sarcásticamente revolucionario? La libertad de prensa y de expresión han de ser el exponente máximo de nuestras democracias. Un Gobierno fuerte y que goce de la confianza del pueblo no puede temer la crítica de su actuación, ya que ello haría rectificar los errores que pudiese cometer. Pero cuando las finalidades del silencio son las de encubrir su obra devastadora, es lógico que se pida y hasta que se imponga este silencio de cadáver». FEDERACIÓN IBÉRICA DE JUVENTUDES LIBERTARIAS. *Congreso Nacional que se celebrará el día 25 de enero de 1938, en Valencia. Orden del día y documentos adjuntos*. Valencia: Impr. Cosmos, 1937, p. 16.

Tras todo lo expuesto, quizá sea posible responder a las preguntas que, sobre la educación republicana en guerra, se hacía José Castillejo en el exilio, en 1937: «si los educandos serán usados como instrumentos al servicio de una forma de Estado determinada [...] [y] si los maestros y profesores van a ser delegados políticos, debiendo lealtad al Gobierno en el poder».³³ Creo que es posible afirmar que la República interfirió y controló no sólo los resortes del aparato escolar sino incluso los procesos –personales, individuales o colectivos– de formación, educación y culturización, y en este sentido actuó como un régimen absoluto. El acto didáctico, la expresión del docente, el pensamiento de éste y del que aprende, sus acciones profesionales y sociales, sus ideas, etc. son verificadas y depuradas. Otra cosa –como acabo de advertir– es el alcance que tuvieran estos intentos de dominación y control. En ese momento histórico, educar para la guerra, para atender a la República en guerra, quizá fuera el modo mejor de defenderla, una manera de protección que exigía el compromiso sin tibieza ni concesión alguna. La República educaba en defensa propia.

Junto a estas sombras la labor educativa y cultural de la República en guerra tiene grandes zonas de luz como ya he señalado. Creo que Manuel Tuñón resume estos innegables méritos cuando dice –sin ignorar los claroscuros– que «en una guerra apenas queda resquicio para la “angelización”; en una guerra se trata de convencer [...]»; queda por descontado que se produce una maximación de la ideología, «pero al mismo tiempo, se da la educación, la formación intelectual, la aportación de elementos informativos, estéticos, tecnológicos, etc.; un cartel es propaganda, pero puede ser una obra de arte; con tanta o más razón un poema; pero, desde luego, la alfabetización de cien mil personas, los cursos, conferencias, el hábito de leer, de escuchar, de coloquiar, el saber mirar –un cuadro, una cinta cinematográfica, una obra teatral–, el acoplar la actividad intelectual a la vida cotidiana, por dura que sea, eso va mucho más allá de la propaganda y entra en la praxis cultural del hombre».³⁴

La valoración que encierran las palabras precedentes nos sitúa en mejor situación para comprender la parte que corresponde a la educación en la configuración de la República como uno de los momentos más admirados de nuestra historia. No sucedió lo mismo en la España sublevada.

³³ CASTILLEJO, José. *Guerra de ideas en España. Filosofía, Política y Educación*. Madrid: Ediciones de la Revista de Occidente, 1976, p. 133.

³⁴ TUÑÓN DE LARA, Manuel. «Cultura y culturas. Ideologías y actitudes mentales», *La Guerra Civil Española. 50 años después*. Barcelona: Edit. Labor, 1985, p. 319.

4. EDUCAR PARA LA CONTRARREVOLUCIÓN

En su libro *Democracias destronadas* –escrito también en el exilio acabada la guerra– decía José Castillejo: «Una guerra ordinaria implica dos bandos, cada uno de ellos totalmente unido y bajo un solo mando. En España, cada uno de los lados tenía en su interior similar desintegración y anarquía y contenía tantos enemigos como seguidores». ³⁵ De hecho, como hemos visto, fue evidente la disparidad de fuerzas que apoyaron la República, cuyas discrepancias no se ocultaron aunque acabaran aglutinándose con dificultad en torno al antifascismo. También fueron varias las familias ideológicas que respaldaron el golpe militar y que se hacen presentes a la hora del reparto del poder. Ejército, Iglesia, monárquicos, tradicionalistas, falangistas, jonsistas..., muestran diferencias políticas en las que la educación ocupa un lugar cardinal; pero, a pesar de sus rivalidades de grupo, se logra un consenso político estable tanto por razones pragmáticas de poder y de clase como por la autoridad unificadora de Franco que impone su arbitraje sobre la diversidad de sus ambiciones. Acerca de los intereses depositados en la educación escribe quien fuera Jefe Nacional del Servicio Nacional del Magisterio –encomendado a Falange– Mendoza Guinea: «Después del 18 de Julio las fuerzas conservadoras del régimen [...] se hicieron con el sistema docente español para, a través de él, perpetuar las estructuras económicas y sociales que estaban sirviendo a sus intereses». ³⁶

En el contexto de guerra civil, de confusión ideológica y resistencias de todo tipo, tiene lugar una auténtica conquista de las voluntades y la elaboración de un cuerpo doctrinal lo más aglutinante posible. El afianzamiento del nuevo Estado y la construcción del entramado doctrinal que uniera a las distintas familias del régimen, exigió dos procesos, sobre todo, y ambos simultáneos: uno de construcción y justificación de un nuevo orden político erigido sobre los pilares de la tradición; y otro de destrucción de la escuela y la educación republicana (escuela pública, laica, única, activa, coeducadora...), que actuó como elemento adhesivo de las distintas familias del Franquismo. Lógicamente, la educación, como aparato ideológico al servicio del nuevo Estado, interviene decisivamente en ese doble procedimiento; lo mismo que los cuerpos docentes, en especial el Magisterio primario no sólo por el papel que estaba llamado a representar en la nueva batalla política, de cultura y edu-

³⁵ CASTILLEJO, José. *Democracias destronadas. Un estudio a la luz de la revolución española 1923-1939*. Madrid: Siglo XXI, 2008, p. 112.

³⁶ En DE MIGUEL, Amando. *España, marca registrada*. Barcelona: Kairós, 1972, p. 152.

cación, a la que el nuevo Estado decidió lanzarse, sino también porque se le creyó heredero de las peores influencias republicanas.

4.1. *Un nuevo orden educativo anclado en la tradición*

Fue la Iglesia, por encima de las otras familias políticas que apuntalaron el nuevo régimen, la que se hizo con la educación a pesar de la oposición de Falange, el otro actor importante de la educación franquista. El apuntalamiento del Nuevo Orden se haría sobre los cimientos de la tradición y los valores que emanaban de ella; y la Iglesia era quien mejor los encarnaba. Eso, la debilidad de nacimiento de Falange —producto de las circunstancias— y la desconfianza de las demás familias hacia su ideal de conquista social revolucionaria, dejó a la Iglesia en una situación óptima para pugnar por la educación. La respuesta a la «crisis nacional» no pasaba por la instauración de un nuevo orden con tintes revolucionarios, por muy fascistas que fueran, sino por la vuelta al orden viejo adornado con algunos elementos de modernización, más retóricos y tácticos que muestra real de modificaciones profundas. Incluso, cuando desde el ámbito educativo se habla de novedad, esta no se puede entender más que como una vuelta a la tradición, a un deseo de engarzar con el auténtico ser de España, abandonado durante los años de la República.³⁷ El que fuera primer ministro de Educación, Pedro Sainz Rodríguez, recuerda a los maestros reunidos en Pamplona con motivo del «Curso de Orientaciones Nacionales de la Enseñanza Primaria», que había que mirar en la historia de España para recuperar «la unidad moral» de la Patria y la «conciencia del pueblo español», ignorados por la República.³⁸ La esencia de España residía en su pasado, del que Falange, por su reciente historia, no formaba parte; ese pasado pertenecía sobre todo a la Iglesia, al conservadurismo católico, protagonista destacado de las en otros tiempos mejores esencias patrias. La evocación nostálgica y anhelante de la historia pretérita de España, tan recurrente en los libros de texto, escritos y discursos políticos, beneficiaba a la Iglesia, no al falangismo. De hecho, Eugenio Montes, uno de los fundadores de Falange —aunque sus

³⁷ JEREZ, Miguel. «La Revista Nacional de Educación (1941-1945)», DDAA. *Las fuentes ideológicas de un régimen (España 1939-1945)*. Zaragoza: Libros Pórtico, 1978, p. 186-187; MAYORDOMO, Alejandro y FERNÁNDEZ-SORIA, Juan Manuel. *Op. cit.*, p. 124.

³⁸ SAINZ RODRÍGUEZ, Pedro. *La Escuela y el Estado Nuevo*. Burgos: Hijos de Santiago Rodríguez, 1938, p. 8.

ideas políticas estaban más cerca del tradicionalismo monárquico que del fascismo—, escribía en 1934 que «toda Historia española es, en el más amplio sentido del vocablo, historia eclesiástica. Los triunfos de que nos ufanamos son esplendor de la cristiandad y luz celeste de los fastos católicos».³⁹ Esta idea la recoge años más tarde el equipo de Sainz Rodríguez y él mismo. En 1938, afirma el ministro ante los maestros reunidos en Pamplona, que «la civilización española está ligada como la hiedra al tronco, al sentido católico de la cultura y de la historia».⁴⁰ El que luego sería nombrado jefe del Servicio Nacional de Enseñanza Superior y Media, José Pemartín, con intención apenas disimulada, cierra el argumento contraponiendo la tradición —encarnada por la Iglesia— y la revolución —representada por Falange— cuando dice que «los que pretenden crear, por decirlo así, ex nihilo, la «nueva España»; construir, por un acto de voluntad entusiasta, la forma de un nuevo estado, imitado del extranjero, desconocen una de las verdades absolutamente fundamentales [...] y es que, paradójicamente, es en el pasado donde se encierra la sustancia espiritual del porvenir».⁴¹ Y, en efecto, las investigaciones sobre la narración histórica en los manuales escolares han puesto de manifiesto cómo importaba, más que cualesquiera otros aspectos ideológicos, la recuperación de ese pasado que la Iglesia representaba y administraba con eficacia. Por esto y por su incuestionable arraigo social, la Iglesia no sólo ofrecía una superior capacidad de justificación del nuevo régimen, sino que, además, no le planteaba los problemas que sí presentaba Falange.⁴² El líder falangista Dionisio Ridruejo deja constancia en sus memorias del fracaso de algunos proyectos falangistas en materia educativa porque «el orden de la educación —explica—, de interés vital para la Iglesia, se organizaría donde y como era lógico que se organizase dada la relación de fuerzas —real y no formal— que iban a disputarse los trofeos de guerra».⁴³ En efecto, el discurso legitimador que hace la Iglesia de la «guerra santa», encubridor de indudables intereses de clase, su apoyo espiritual a la «Cruzada» a la que aportó el concurso de una considerable masa social, la cesión de la doctrina católica como elemento unificador de las diferencias

³⁹ MONTES, Eugenio. «Discurso a la catolicidad española», *Acción Española*, 50 (1 abril 1934), p. 133.

⁴⁰ SAINZ RODRÍGUEZ, Pedro. *Op. cit.*, p. 11.

⁴¹ PEMARTÍN, José. «España como pensamiento», *Acción Española*, 89 (marzo 1937), p. 395-396.

⁴² CÁMARA VILLAR, Gregorio. *Nacional-catolicismo y Escuela. La Socialización Política del Franquismo (1936-1951)*. Jaén: Editorial Hesperia, 1984, p. 199.

⁴³ RIDRUEJO, Dionisio. *Casi unas memorias*. Barcelona: Planeta, 1976, p. 122.

entre las distintas familias del régimen,⁴⁴ eran argumentos sobrados para hacer retornar a la Iglesia sus antiguos y más acariciados privilegios, el principal de ellos el control de la educación, además de la financiación estatal y la plasmación de sus valores morales en el aparato legislativo.⁴⁵ Por todo ello, desde el primer reparto de funciones del nuevo Estado, la educación se entrega al sector católico, inundando de catolicismo la escuela, la formación de los maestros y los procedimientos escolares.

Por su procedencia ideológica, y por táctica política, el ministro de educación tenía motivos para impulsar desde su gabinete los valores religiosos y nacionales. Cree Álvaro Ferrary que el ministro veía necesario «encauzar los rumbos doctrinales del régimen»,⁴⁶ afectado por difusos arrebatos patrióticos y potencialmente totalitarios, por lo que introduce en la enseñanza el magisterio espiritual de los más célebres pensadores de la tradición nacional —especialmente Menéndez Pelayo— siguiendo así la línea establecida por *Acción Española*, que tan bien expresa José Pemartín: «hemos erigido en *Acción Española* —dice— un triple haz de doctrina: un pensamiento cultural hispánico, un pensamiento político institucional, un pensamiento católico y social-cristiano»;⁴⁷ o sea, imperio, catolicismo, providencialismo, enraizamiento teológico de la historia de España, pensamiento español propio y no europeizante, monarquismo... Junto a esto, la Tradición —«hay que ser tradicionalista si se quiere meramente ser», dirá José Pemartín⁴⁸— que explica el sentido de la España una, grande, libre, que eso fue verdaderamente España en el siglo XVI, «cuando, identificados Estado y Nación, con la idea católica eterna, España fue una Nación modelo, el *alma mater* de la civilización cristiana y occidental».⁴⁹

Simultáneamente al proceso represivo —del que hablaremos después— el aparato escolar y sus instrumentos van elaborando un nuevo discurso que, aunque no olvida el espíritu de milicia necesario en un tiempo de vigilancia permanente ante las siempre amenazantes fuerzas del mal,⁵⁰ se ancla sobre todo

⁴⁴ DDAA. *El pasado oculto. Fascismo y violencia en Aragón (1936-1939)*. Madrid: Siglo XXI, 1992, p. 160-162.

⁴⁵ LANNON, Frances. *Privilegio, persecución y profecía. La Iglesia católica en España, 1875-1975*. Madrid: Alianza, 1990, p. 21-22.

⁴⁶ FERRARY, Álvaro. *El Franquismo: Minorías políticas y conflictos ideológicos (1936-1956)*. Pamplona: EUNSA, 1993, p. 155.

⁴⁷ PEMARTÍN, José. «España como pensamiento», *Acción Española*, 89 (marzo 1937), p. 384-395.

⁴⁸ *Ibidem*, p. 397.

⁴⁹ *Ibidem*, p. 401-402.

⁵⁰ La Orden ministerial de 21 septiembre 1937 (*Boletín Oficial del Estado* del 22) se expresa en estos

—como digo— en la tradición. Las señas de identidad del nuevo orden educativo recogen básicamente el ideario del conservadurismo e integrismo católico, cuyos valores van a predominar en la concepción de la educación durante la guerra y la más inmediata postguerra, legitimando al nuevo Estado sobre todo cuando ya se sabe vencedor en la contienda. Consecuente con las razones del levantamiento militar, el conglomerado ideológico del régimen se refuerza con actitudes rancias de *negación* a aquello que creyeron que fundamentaba la República, o sea, el comunismo, el liberalismo y sus manifestaciones políticas, la masonería, el judaísmo, etc., que van a reflejar las enseñanzas escolares; pero ese aglomerado también integra elementos no tan arcaicos, como el *nacionalismo* y su rechazo a lo extranjero, es decir, repudio a las novedades importadas de otros países, como los postulados ginebrinos de respecto a la bondad natural y a la conciencia del niño, y el rechazo a lo que transgrede el sentido más puro de «nación española», como los separatismos y las diversidades políticas; a la idea de nación va unida la de tradición e imperio señalando así una nueva interpretación de la Historia de España en los centros escolares. Otros rasgos de identidad del nuevo Estado son la apelación a la *Hispanidad*, la *catolicidad* de la nación, el providencialismo y la sacralización del poder, etc., algo indeseado por al falangismo temeroso de la pérdida de independencia del Estado. En otros valores, sin embargo, sí se observa la huella de Falange: el ideal de servicio, de disciplina, la concepción jerárquica y autoritaria de la vida y de la sociedad, la estética del régimen —de la que también participa la Iglesia—, y que tanta presencia tuvieron en la educación franquista.

Este nuevo discurso educativo está presente en los libros escolares. Los de historia, por ejemplo —cuya enseñanza «estaba en el centro del proyecto educativo franquista, donde su papel era a la vez propedéutico y profiláctico»⁵¹ siguen un esquema interpretativo casi exclusivamente basado en la tradición conservadora reaccionaria española que recoge las aportaciones de Menéndez y Pelayo y de sus continuadores de «Acción Española» y que insiste en el catolicismo antiilustrado, en el antiliberalismo y en el autoritarismo del

términos: «Las escuelas de la Nueva España han de ser continuación del ideal de las trincheras de hoy; han de recoger su espíritu exaltado y juvenil y han de prolongar en el futuro de esta guerra de ahora, en la que combaten más que enemigos circunstanciales, poderes siempre vigilantes y permanentes, como el Mal mismo».

⁵¹ BOYD, Carolyn P. «De la memoria oficial a la memoria histórica: La Guerra Civil y la Dictadura en los textos escolares de 1939 al presente», JULIÁ, Santos. *Memoria de la Guerra y del Franquismo*. Madrid: Fundación Pablo Iglesias y Ed. Taurus, 2006, p. 84.

poder político.⁵² La Historia que se enseñaba durante el primer bachillerato franquista sirvió para consolidar los logros contrarrevolucionarios y crear modos de conducta que no cuestionaran la sociedad; estas actitudes regresivas se favorecían mediante la enseñanza de un pasado modélico no conflictivo, a través de personajes cuyos ejemplos y méritos estaban manipulados, mediante la ocultación de hechos que pudiesen contradecir los discursos elaborados, y negando todas aquellas ideologías que podían resultar «extremadamente peligrosas para un poder establecido por la fuerza»; el futuro se asentaba en el pasado apelando a la religión católica como su eje vertebrador, rescatando la tradición histórica, legitimando la autoridad y el poder del Caudillo «salvador de una España que se destruía a sí misma».⁵³

Lógicamente, parte de este discurso aparece también plasmado en la legislación sobre educación y enseñanza. Es el grupo católico-conservador el que logra que el nuevo orden educativo recoja sus postulados. Como he dicho antes, sustenta esta opción la mayor legitimidad que la Iglesia ofrece al nuevo régimen en comparación con otras familias políticas. La Iglesia les ofrece una doctrina y un sostén que, además de legitimar el golpe militar, bendice más tarde la estabilidad del nuevo régimen fundamentándolo en la tradición de la que la Iglesia forma parte esencial. De hecho, la influencia de los sectores católicos está ya presente en la Circular de 5 de marzo de 1938, único referente legal hasta la primera gran ley franquista que en septiembre de 1938 reforma la Segunda Enseñanza. La circular contempla la Religión como el primero de los cuatro ámbitos curriculares en los que sistematiza la actuación de los maestros, ámbito en el que destacan el Crucifijo —ocupando un lugar preferente en todas las escuelas, aunque eso sí, «a idéntica altura que el retrato del general Franco»—,⁵⁴ la lectura del Evangelio, la asistencia obligatoria a Misa, y el apoyo en las Encíclicas *Rerum Novarum* y *Quadragesimo Anno* como instrumentos de la aceptación del orden existente y de pacificación social. Por su parte, la Ley de 1938, que reforma la Segunda Enseñanza desde postulados educativos antitéticos a los republicanos, normativiza el carácter tradicional del nuevo régimen. Lo muestran numerosos principios recogidos en la ley: a)

⁵² VALLS MONTÉS, Rafael. *La interpretación de la Historia de España, y sus orígenes ideológicos en el Bachillerato franquista (1938-1953)*. Valencia: Universidad de Valencia. Instituto de Ciencias de la Educación, 1984, p. 74.

⁵³ MARTÍNEZ TÓRTOLA, Esther. *Op. cit.*, p. 19.

⁵⁴ LÓPEZ BAUSELA, José Ramón. *La contrarrevolución pedagógica en el franquismo. El proyecto político de Pedro Sainz Rodríguez*. Madrid: Biblioteca Nueva, 2011, p. 165.

su finalidad fuertemente elitista y aristocrática, dirigida a la clase dirigente, más a la aristocracia que a la burguesía y esto no solo por no haber pensado el aparato escolar en función de necesidades económicas [...] sino sobre la base de claros criterios elitistas y religioso-imperialistas,⁵⁵ y por ser aquélla más preclara representante de las esencias de la tradición en base a las que han de transmitir –socializar– la visión del nuevo Orden; b) inaugura los rasgos conformadores del nacional-catolicismo educativo, es decir, un acendrado catolicismo integrista y tridentino –que rechaza el liberalismo, el enciclopedismo, la bondad natural del hombre, y justifica la autoridad política, eclesiástica y paterna para combatir la tendencia natural hacia el mal– y una exaltación patriótica y totalitaria («el catolicismo –dirá la Ley– es la médula de la Historia de España»); c) fuerte presencia de la cultura clásica y humanística «camino seguro para la vuelta a la valorización del Ser auténtico de España», y junto a esa cultura las humanidades españolas: la lengua fue siempre «compañera inseparable del Imperio»; d) relegación del positivismo científico y del racionalismo. No son, pues, de extrañar, las alabanzas de *L'Osservatore Romano*, de *La Civiltà Cattolica* y de otros sectores católicos a esta ley. Como tampoco sorprende que los sectores del tradicionalismo católico saludaran la ley con frases como esta recogida de un editorial de la revista de los jesuitas del Colegio de Areneros –cuna de la ACN de P–: «Si la guerra con todos sus horrores hubiera sido el precio de esa reforma, ese precio casi pudiera pagarse».⁵⁶ El respeto a la tradición, el temor a la autoridad, la aceptación sin reparos de la voluntad divina, la inculcación de la disciplina y la jerarquía, la resignación pasiva, son aspectos que emanan de esta ley y que favorecen el dominio y los privilegios de los sectores tradicionales que apoyaron el golpe militar del 18 de julio.⁵⁷

La nueva ideología conservadora, busca el retorno a las esencias de la Patria y la Religión, para afrontar la supervivencia del nuevo Estado; para ello necesitó anudarse y enlazarse con la «tradición pedagógica nacional», lo que se completaría legalmente con la Ley de Enseñanza Primaria de 1945. Si la República del 31, se dice en esa Ley, arrancó el sentido cristiano de la educación, ensalzó el materialismo y la desnacionalización y negó la conciencia histórica española, el Movimiento Nacional restaura especialmente en la enseñanza primaria

⁵⁵ COMÍN, Alfonso C. «De la ideología espiritualista a la ideología tecnocrática», *Cuadernos para el Diálogo*, Extra xxxvii (1973), p. 9.

⁵⁶ En DOMÍNGUEZ, Javier. *Enseñanza católica para una generación*. Madrid: Editorial Popular, 1979, p. 3.

⁵⁷ COMÍN, Alfonso. *Op. cit.*, p. 10.

la formación católica, la unificación de la conciencia de los españoles al servicio de la Patria e invoca como fundamental principio el religioso; «la Escuela española, en armonía con la tradición de sus mejores tiempos, ha de ser ante todo católica». La educación se pone en manos de la tradición, es decir de la Iglesia; se le entrega hasta al propio maestro, al que no se pretendió formar, sino solo reorientar y enderezar.

La política educativa de la República no se inspiró en esos principios; en consecuencia, su obra debía ser demolida.

4.2. Desmantelando la obra educativa de la República

En esa nueva batalla de destrucción, de supresión, de desarraigo, de desarraigo moral del enemigo, a los maestros se les exige recuperar «la verdadera historia de España», esa «que nos fue arrebatada y ultrajada por espacio de seis años...» –dice un diario de Falange–;⁵⁸ pero antes de emprenderla debían mostrar su idoneidad. Así, los maestros acapararon gran parte de la atención de las autoridades franquistas, bien para colaborar activamente en esa cruzada, bien para sufrirla. En ella estaban llamados a jugar un doble papel; por un lado, en palabras de *El Magisterio Español*, fueron emplazados a «ser los oficiales y los generales» de la futura «Batalla de la Paz»,⁵⁹ batalla ideológica de recuperación y cultivo de los ideales nacionales –olvidados por la República–, batalla de creación del nuevo imperio y de restauración de la grandeza de España, misión que ya les había encomendado el mismo Franco en la clausura de la Asamblea de Maestros celebrada en Salamanca al cumplirse el primer año del levantamiento militar.⁶⁰ A través del Magisterio, la educación –lla-

⁵⁸ *Falange* (Las Palmas), 184 (17 julio 1937). FERRAZ LORENZO, Manuel. *La Palma. Sociedad, educación y cultura, (1931-1939)*. Tenerife: Centro de la Cultura Popular Canaria, 1997.

⁵⁹ «La Batalla de la Paz», *El Magisterio Español*, 6.632 (5 abril 1939), p. 1. Los maestros son honrados con adjetivos propios de la milicia: «alféresces de la juventud española», les llama el General Luís Orgaz, y de «gloriosa infantería de la cultura de España» les califica José Pemartín. ORGAZ, LUÍS. «Discurso del General...» en la apertura del *Curso de Orientaciones Nacionales de la Enseñanza primaria (1 de Julio de 1938)*. Burgos: Hijos de Santiago Rodríguez, 1938, Vol. 1, p. 30; y PEMARTÍN SANJUÁN, JOSÉ. «Los orígenes del Movimiento», *Ibidem*, p. 83.

⁶⁰ FRANCISCO FRANCO «Palabras pronunciadas con motivo de la clausura de la Asamblea de maestros», (Salamanca, 6 de julio de 1937). *Palabras del Caudillo*, 19 abril 1937 - 7 diciembre 1942. Madrid: Editora Nacional, 1943, p. 299-300. Estas palabras fueron recordadas más tarde desde varias tribunas, entre ellas por *El Magisterio Español*, «Palabras del Caudillo Franco a los Maestros españoles», nº Extraordinario (27 febrero 1939) 1, y meses después por J. MARTÍNEZ VALLEJO, en «Forjadores de la grandeza de España», *El Magisterio Español*, 6649 (2 agosto 1939), p. 196.

mada a ser uno de los pilares del régimen—, lograría plenamente su objetivo. Por otro lado, a muchos maestros ya no solo no se les pidió una colaboración activa en la creación de la nueva España, sino que fueron objeto de un examen minucioso sobre su conducta y su lealtad al nuevo régimen, incluso sobre la mantenida en tiempos de la República, investigación que derivó —en palabras del líder falangista, Dionisio Ridruejo— en una represión «aplastante, planificada y certera, dirigida contra toda posible oposición de conducta e ideológica».⁶¹ Esa represión estaba dirigida a dismantelar el pasado protagonizado por la República. Con ese objetivo se actuó sin misericordia sobre el borrado de la memoria —material e inmaterial— de la escuela, al tiempo que se exigía un nuevo aprendizaje social, político y pedagógico a los encargados de transmitirla, los maestros, a quienes siempre se consideró favorecidos por las autoridades republicanas.

Si se repara solo en las reformas esenciales que emprendió la República, se entiende lo que ésta supuso de menoscabo para los intereses de las fuerzas que tradicionalmente habían apoyado a la Monarquía —ejército, aristocracia, clero—, y el respaldo que recibió el levantamiento golpista. De ahí que el proceso de desmemoria emprendido se centrara especialmente en quienes estaban llamados a aplicar los fundamentos de la nueva transformación social: los intelectuales (pensadores, profesores, maestros...). Por su tradicional función social de mediadores en la conformación de la opinión pública y de animadores de una nueva conciencia social apoyada en buena medida en las reformas emprendidas, iban a conocer el desprecio y la animosidad de quienes se levantaron contra la llamada —precisamente— «República de los intelectuales». El catedrático de la Universidad de Madrid, Enrique Suñer, utilizaba esta retórica en 1938: «¿Quiénes son los máximos responsables de tantos dolores y tantas desdichas? Para nosotros no cabe duda: los principales responsables de esta inacabada serie de espeluznantes dramas son los que, desde hace años, se llaman a sí mismos, pedantescamente, «intelectuales». Estos, los intelectuales y pseudo-intelectuales interiores y extranjeros, son los que, tenaz y contumazmente, año tras año, han preparado una campaña de corrupción de los más puros valores éticos, para concluir en el apocalíptico desenlace a que asistimos, como negro epílogo de una infernal labor antipatriótica que,

⁶¹ RIDRUEJO, Dionisio. *Escrito en España*. Buenos Aires: Losada, 1962, p. 95.

por serlo, pretendía desarraigar del alma española la fe de Cristo y el amor a nuestras legítimas glorias nacionales». ⁶²

Su función de avivadores de la cultura en su amplio sentido, hizo que las autoridades del nuevo régimen no dudaran en considerar a los intelectuales «envenenadores del alma popular», y que algunos medios de expresión quisieran utilizarlos como herramienta de escarmiento público.

El golpe militar se quiso justificar echando mano del tópico de rescatar a España del liberalismo, del socialismo y de todas las ideas revolucionarias que, en opinión de las autoridades franquistas, la estaban corrompiendo. Esas ideas, incubadas ya siglos atrás, germinaron con la República de 1931 dando frutos tan determinantes como la revolución de octubre de 1934. Los difusores de esas ideas, sobre todo escolares –personas, instituciones, libros, etc.– serían señalados como objetivos principales de la política de represión. Entre esos difusores los institucionistas, su pedagogía y sus instituciones, a los que el ministro tenía en su punto de mira: «Las ilusiones de los discípulos de Giner de los Ríos se injertaron en la organización pedagógica española en el mayor silencio. La Escuela Superior del Magisterio, la Junta para Ampliación de Estudios e Investigaciones Científicas, la Escuela de Criminología y hasta la Residencia de Estudiantes han sido los gérmenes de la nueva España. Éstos han sido gérmenes que han posibilitado en advenimiento de un régimen nuevo. La simiente está tirada silenciosamente en el surco. La República española recoge los resultados aquellos». «Estas palabras –concluía Pedro Sainz Rodríguez– son tan preciosas para nosotros como si fuesen un mapa donde hubieran señalado las fortificaciones que tenemos que bombardear». ⁶³

Además, los responsables franquistas se sabían en posesión de una verdad trascendente cuya instauración exigía suprimir aquel régimen político de la memoria individual y colectiva de los españoles. El argumento de que la contrarrevolución que trajo el golpe militar fue provocada por la actuación ilegítima de la República, en cuyas antípodas ideológicas se situaba, exigía eliminar todo lo que obstaculizara su implantación. Eso requería un eficaz aparato represivo contra el pasado republicano. Así, todo aquello que lo evocara fue prohibido, y todo atisbo de disidencia con las nuevas ideas fue arrancado de cuajo. Ya lo advirtió el sacerdote Francisco Peiró en el *Curso de Orientaciones Nacionales de Primera Enseñanza* de 1938: «Mientras no apaguemos el

⁶² SUÑER, Enrique. *Los intelectuales y la tragedia española*. San Sebastián: Editorial Española, 1938, p. 6.

⁶³ SAINZ RODRÍGUEZ. *Op. cit.*, p. 13.

foco que hay en el corazón, mientras no modifiquemos nuestra vida social, la revista, el libro, la propaganda, la prensa, las costumbres, etc., es inútil que prediquemos la contrarrevolución, que tiene que ir paralela en lo político y en lo espiritual». ⁶⁴

Las ideas contrarias fueron perseguidas y sancionadas incluso con efectos retroactivos, vulnerando así las más elementales garantías jurídicas. Las medidas punitivas no solo castigaron, sino que, además, advirtieron de lo que podía suceder si se persistía en la discrepancia. Y las ideas o las conductas que no se sancionaron por haber pasado desapercibidas o por haberse incubado en la disidencia, no osaron ser mostradas, imponiéndose sus portadores una pesada reclusión interior confinada en un extenso y elevado muro de silencio. Dicho de otro modo, esa contrarreforma se implantó con éxito innegable utilizando dos aparatos represores, el castigo y la prevención, ambos encaminados al mismo fin: provocar la desmemoria de la educación republicana como mecanismo paralelo de deslegitimación de la República y de justificación del nuevo régimen, como he dicho antes.

La represión tiene, además, una innegable función de borrado de toda aquella memoria que es percibida como contraria. Se hace necesario, en consecuencia, un nuevo «aprendizaje político» basado en el «no-recuerdo». Así, pues, junto a los docentes, también serán purgados los lugares de la memoria, las calles, sus nombres, sus símbolos; las bibliotecas –incluso las particulares–; los libros y periódicos, considerados «estupefacientes del alma», ⁶⁵ son purgados o quemados en hogueras públicas; los nombres de los centros de enseñanza, evocadores de personas o acontecimientos representativos de «falsos valores», son substituidos por otros emblemáticos de las nuevas ideas, como dispuso el ministro Sainz Rodríguez; los juguetes literarios (tebeos, cuentos...) se adaptan a las nuevas exigencias (caperucita, roja de toda la vida, durante un tiempo fue azul), reflejándolas o mitificándolas, pero contribuyendo, en definitiva, a su refuerzo; las fiestas y conmemoraciones escolares republicanas de carácter cívico dejan su lugar a otras de tono heroico y religioso (Día del Caudillo, del Valor, de la Hispanidad, de la Fe, del Dolor, de la Canción, de la

⁶⁴ PEIRÓ, Francisco. «Sentido religioso y militar de la vida», MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Curso de Orientaciones Nacionales de la Enseñanza Primaria*. Burgos: Hijos de Santiago Rodríguez, 1939, T. I, p. 19.

⁶⁵ «Estupefacientes del alma» es el título de una charla transcrita como capítulo de libro GARCÍA MONTOTO, Fernando. *En el amanecer de España. Doctrina y Realidad del Movimiento Nacional*. Tetuán: Imprenta Hispania, 1938.

Independencia...); las lenguas diferentes al español, serán prohibidas y acosadas; perseguidas fueron también las formas del recuerdo, que son purificadas y adaptadas a la nueva situación: los símbolos escolares, las lecciones pedagógicas, los cambios en la enseñanza, el lenguaje, la estética..., se amoldarán a otros requerimientos; incluso los nombres de los enemigos, o que recuerden sus ideas (nombres propios como Fraterno, Liberto, Armonía, etc.), son considerados «anomalías registrales» que expresan sentimientos contrarios «a la unidad de la Patria», y, en consecuencia, son borrados de la memoria colectiva...⁶⁶

La nueva política se erige sobre la condena de la política republicana a la que se deslegitima y sobre la que se levanta un discurso catastrofista. Se desempolvan y rescatan –aunque convenientemente tergiversadas– las doctrinas de los famosos juristas católicos (Santo Tomás, Francisco de Victoria, Francisco Suárez...) que justifican el derecho a la rebelión contra el tirano, identificado en este caso con la República. Los discursos, los libros escolares y las disposiciones legales recogen este afán legitimador de la cruzada y su gobierno.

El escarnio contra la República es implacable, repleto de descalificaciones; su política, caracterizada de caótica, extranjera, antinacional, anticatólica, antimilitar, anticlerical, dictada por los enemigos de la Patria, especialmente el comunismo, aparece como la «antítesis de la España tradicional y la pendiente hacia la revolución».⁶⁷ A la República se le atribuye el desorden en todos los ámbitos, apareciendo, en consecuencia, la guerra civil como «organizadora del caos», que crea, gracias al nuevo orden que instaura, una nueva era.⁶⁸ Un tiempo nuevo lleno de miedo y repleto de silencio.

5. CONCLUYENDO: EDUCAR PARA LA GUERRA SIN OLVIDAR EL DÍA DESPUÉS

Apenas he mencionado algunos de los muchos logros educativos que tienen a la República como escenario y fuerza motriz; sobre ellos ya se ha escrito

⁶⁶ Es mucho lo que ya hay escrito sobre la represión franquista, de lo que no es posible dar cuenta en estas páginas. Para lo dicho y para mayor abundancia sobre ello, remito a FERNÁNDEZ-SORIA, Juan Manuel. «Des-memoria de la educación republicana en el Franquismo», GONZÁLEZ PÉREZ, Teresa (Coord.). *Memoria y educación. reformas políticas y discursos educativos* (en prensa).

⁶⁷ MARTÍNEZ TÓRTOLA, Esther. *La enseñanza de la Historia en el primer Bachillerato franquista (1938-1953)*. Madrid: Tecnos, 1996, p. 140 y 159.

⁶⁸ HARO SABATER, Juan; ÁLVAREZ OSÉS, José A.; CAL FREIRE, Ignacio; GONZÁLEZ MUÑOZ, M^a Carmen. «La guerra civil en los textos de Bachillerato (1938-1978)», *Historia* 16, 63 (1981), p. 114.

mucho, y algunos de los cuales volverán a cobrar renovado protagonismo en estas Jornadas. Pero que hayan servido como instrumento para la dominación, no explica satisfactoriamente su enorme profusión ni despeja la formidable paradoja que enunciaba al inicio: la presencia viva de la educación y la cultura en un tiempo de guerra esencialmente propiciador de ausencias irreparables, escenario de muerte y testigo de desolación. Aquella abundancia educativa y este aparente absurdo cobran pleno sentido cuando se repara en que en ese mismo tiempo también se estaba viviendo para el futuro. Esta es otra importante clave explicativa de semejante agitación educativa y cultural. El civil o el soldado desean ser alfabetizados porque creen que después de la guerra disfrutarán de su futuro como ciudadanos, como seres con derechos y libertades, como individuos iguales a cualesquiera otros; creen que entonces tendrán que ejercer como ciudadanos conscientes llamados a practicar los derechos que en el pasado se les negó, que tendrán que actuar como un pueblo ilustrado que sabe administrar su libertad. El ciudadano, de la retaguardia o del frente, hace suya la idea de que combate por ese futuro. Y si en toda guerra la lucha no puede dejar de hacerse con instrumentos de barbarie, en la guerra civil española tampoco se pudo hacer sin las herramientas de la paz. Y así tenemos cómo al ciudadano republicano se le encomienda la paradójica misión de luchar por la cultura con las armas de destrucción, pero también con la educación y la cultura, armas de construcción. Quizá sea por eso por lo que vemos cómo en la imagen del «miliciano de la cultura» se fusionan presente y futuro, guerra y paz, destrucción y construcción, soldado y libertador; por eso, como divulgan las cabeceras de algunas revistas, conviven en el ejército republicano –aunque transitoriamente– milicia y cultura, libro y fusil, armas y letras...

¿Que hubo manipulación ideológica? La hubo. ¿Que las iniciativas escolares, educativas y culturales fueron utilizadas y quizá ideadas como instrumentos de propaganda? Lo fueron. ¿Que al mismo tiempo se alfabetizó, se formó intelectualmente, se proporcionó educación? Sin duda. Si he señalado que la educación se puso al servicio de la dominación política e ideológica, también he pretendido evidenciar que en condiciones tan duras como las de una guerra civil se produjeron resultados visibles en la alfabetización de civiles y soldados, gente anónima y tradicionalmente olvidada; que para ello se desplegaron medios educativos y culturales impensables en una guerra civil; que el proceso educativo y cultural llegó a integrarse con naturalidad en la vida cotidiana de la retaguardia y de los frentes de batalla dejando de pertenecer a

un mundo culto y distante,⁶⁹ que se logró ensamblar la actividad intelectual a la cotidianeidad de las gentes, y eso, va más allá de la pugna por la dominación.

La España franquista también diseñó su política educativa pensando en el día después, tanto más cuanto más próxima se avistaba la victoria. A finales de 1938, el *Boletín Oficial del Estado* recuerda a los maestros que tienen la importante misión de «incorporar al Movimiento Nacional, bien preparados para la noble empresa del resurgir de España, a los futuros ciudadanos». ⁷⁰ Pero la España de Franco carece de la profusión educativa de la que gozó la República. Preocupada por dotarse de bases ideológicas, de las que inicialmente carecía, tarda mucho más en levantar una arquitectura educativa que en destruir la existente. Las nuevas autoridades sabían bien que se necesita menos para enseñar a obedecer que para administrar la propia libertad, y que la razón –de la que carecían– necesita de más argumentos que la fuerza, de la que rebotaban. Lo contrario sucede en la España republicana que, convencida de que la comprensión de las razones por la que se lucha y, si es preciso, se muere, incrementa la fuerza de su causa, se lanza desde el inicio mismo de la guerra a extender la educación y la cultura. A esto contribuyó, sin duda, la trayectoria y experiencia que históricamente habían acumulado en ese empeño las fuerzas que la apoyaron, algo de lo que carecían las que auxiliaron el golpe militar.

Desde el comienzo de la guerra, los esfuerzos de la España franquista se dedican a ganarla, supeditándolo todo a ese fin; en este contexto de pragmatismo hay que recordar que en septiembre de 1937 se cierran 55 institutos argumentando la necesidad de «aligerar las cargas del Tesoro público, obligado a atender primordialmente las necesidades de la guerra». ⁷¹ Lo cual no impidió levantar un cuerpo ideológico, sostén del nuevo Estado que, paradójicamente, piensa en el futuro mirando al pasado lejano, porque el pasado más próximo es borrado para los tiempos venideros; se construye el día después apelando a la tradición. Escuelas, maestros, textos, procedimientos de enseñanza, contribuyen a la configuración del nuevo hombre y mujer del nuevo orden. Hombres y mujeres a los que no se pretende formar como ciudadanos libres, responsables de su destino, sino que se les instruye en la idea de servicio a la Nación-Estado-Patria, como ente aglutinador de todas las voluntades. El resultado lo conocemos: dos diferentes educaciones para dos Españas enfren-

⁶⁹ COBB, Christopher H. *Op. cit.*, p. 93.

⁷⁰ Orden ministerial 15 diciembre 1938 (*Boletín Oficial del Estado* del 19).

⁷¹ Orden ministerial 14 septiembre 1937 (*Boletín Oficial del Estado* del 15).

tadas en una misma guerra civil, aunque el modo de realizarla también difirió en uno y otro lado.

Sin equidistancia de ningún tipo, manifestaré algo quizá obvio: la sumisión de la educación durante la guerra a la ideología dominante, sometimiento que fue infinitamente más notorio en la España franquista. Y, si en ambos lados se buscó vencer, en el republicano también se pretendió convencer. La España franquista –obstinada en vencer a toda costa– hizo imposibles las palabras de Manuel Azaña que estas mismas paredes acogieron hace ochenta años: «Yo me opondré con el peso de mi autoridad y con todo el poder que tenga, moral o personal, dondequiera que esté, a que nuestro país, el día de la paz, pueda entrar nunca en un raptó de enajenación por las vías del odio, de la venganza, del sangriento desquite. Odio y miedo causantes de la desventura de España, los peores consejeros que un hombre pueda tomar para su vida personal, y sobre todo en la vida pública».⁷²

⁷² AZAÑA, Manuel. «Discurso en la Universidad de Valencia», Pronunciado el día 18 de Julio de 1937. Op. Cit., p. 138.