

Violencia simbólica y educación: el aula de enseñanza primaria en el nacionalcatolicismo a través del museísmo pedagógico ¹

Symbolic violence and education: the primary teaching class in nacionalcatolicismo through pedagogical museism

**José Ángel Ayllón Gómez
Raúl Miguel Malmierca
Álvaro Nieto Ratero
Universidad de Salamanca**

Fecha de recepción del original: octubre 2016

Fecha de aceptación: noviembre 2016

Resumen:

Los museos pedagógicos y la reconstrucción de la cultura escolar en el aula han supuesto un gran avance para investigadores de diversas áreas a lo largo de los últimos tiempos. El presente estudio trata de determinar si a través de dichos espacios escolares y curriculares, y de la metódica distribución de los objetos dentro del aula, se ejercía una violencia simbólica y adoctrinadora por parte del Régimen de Franco a los alumnos de la enseñanza primaria durante la etapa de mayor auge del nacionalcatolicismo en nuestro país.

Palabras clave: Franquismo, museos pedagógicos, escuela, violencia simbólica

Abstract:

The pedagogical museums and the reconstruction of the school culture in the classroom have meant a great advance for researchers of diverse areas in recent times. The present study tries to determine if through these school and curricular spaces, and of the methodical distribution of the objects within the classroom, a symbolic and indoctrinating violence was exerted by the Franco's regime to the pupils of the primary education during the stage of greater national-Catholicism boom in our country.

Key words: Franco's regime, pedagogical museums, school, symbolic violence

¹Agradecemos el apoyo obtenido para este artículo al "Museo Pedagógico La Última Escuela de Otones de Benjumea" (Segovia), fundado por la "Asociación Cultura el Corralón", y al profesor de la Universidad de Salamanca, Juan Francisco Cerezo Manrique, por las orientaciones y las fotografías, y por su amabilidad a la hora de poner a nuestra disposición los fondos de este Museo. Y, también, al "Museo/Laboratorio Manuel Bartolomé Cossío" de la Facultad de Educación de la UCM; en especial a Beatriz Romero Sanz, becaria del Museo, por la accesibilidad que tuvo a la hora de facilitarnos el material, así como parte de las fotografías, para la elaboración de este artículo. Por otro, un agradecimiento a la profesora, Carmen Lacruz Martín, CIDEAD, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Gobierno de España, por su aportación a la revisión del texto. Por último a Teresa Rubio Gutiérrez y a Josefa Hernández Casado por relatarnos las experiencias vividas en la escuela del nacionalcatolicismo.

Introducción

A lo largo de este trabajo trataremos de resaltar cómo los procesos de violencia simbólica se desarrollaban en las aulas del sistema educativo implementado en España por el régimen franquista (1939-1975), especialmente a través de la disposición en el espacio de la cultura material escolar que actualmente podemos encontrar en los diversos museos pedagógicos que han ido proliferando en nuestro país, en los últimos años, llegando a producirse como señala Viñao (2012: 8) un auténtico *furor patrimonial y museístico*.

Comenzaremos aproximándonos a las tesis de los sociólogos franceses Pierre Bourdieu y Jean-Claude Passeron, relacionadas con la violencia simbólica y otros conceptos incluidos en este proceso, para después delimitar el objetivo de nuestra investigación. A continuación, describiremos los dos espacios museísticos elegidos para realizar el análisis de la cultura material escolar y su posible relación con la mencionada tesis acerca de la violencia simbólica, no sin antes contextualizar desde un marco histórico educativo, haciendo especial hincapié en la política educativa desarrollada por el régimen franquista. Finalmente, se procederá a mostrar distintas imágenes correspondientes a los espacios museísticos a los que haremos referencia, para tratar de interpretar y presentar algunas consideraciones en torno a su posible papel en la reproducción del sistema político franquista y su ideario a través del sistema educativo y, más concretamente, en el lugar en el que se desarrolla: las aulas.

Aproximación a las tesis y la obra de Bourdieu y Passeron en torno a la violencia simbólica

La noción de violencia simbólica se conceptualiza fundamentalmente en la obra de Pierre Bourdieu y Jean-Claude Passeron titulada: *La Reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza* (1996), que vio la luz en su primera edición en Francia durante el transcurso de 1970. En primer lugar, bajo el epígrafe de “Fundamentos para una teoría de la violencia simbólica” se ofrece la exposición de las tesis de Bourdieu y Passeron, estructurada en forma de escolios, lo que hace que la lectura sea algo más compleja. Un segundo libro que responde al título de “El mantenimiento del orden”, en él se presenta una aplicación empírica en torno a la violencia simbólica, que se inscribe en el análisis del sistema educativo francés. Un segundo libro de lectura más amena debido a su carácter descriptivo e interpretativo, que deviene en una aplicación directa de las tesis expuestas previamente en el primer libro del volumen.

Si bien la violencia simbólica en relación con la educación, ya fue considerada por los autores en su obra: *Los Herederos. Los estudiantes y la cultura* (2009), es con *La Reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza* (1996) donde se acomete la sistematización de este concepto y otros análogos con los que está relacionada la denominada violencia simbólica, que establece un modelo de arbitrariedad cultural seleccionada por la clase dominante con el objeto de pervivir en el tiempo, es decir con la pretensión de reproducirse y legitimar su cosmovisión. La violencia simbólica es ejercida mediante la acción pedagógica y vehiculada por una determinada

autoridad pedagógica, comúnmente un docente, en el cual delega la clase dominante. La mencionada arbitrariedad cultural que se pretende inculcar mediante la acción pedagógica, se convierte en cultura académica pues es la que está presente, de modo que es impuesta a la totalidad de la sociedad como el saber objetivo. La vertebración de este engranaje se realiza mediante el sistema de enseñanza para que, de ese modo, se continúe con un proceso de propagación de dichos valores, de una manera más global a escala social, y en aras de la clase dominante. En consecuencia, la legitimación de la arbitrariedad cultural transmitida en las aulas, que se alinea con la cultura de dicha clase dominante, se sanciona por el propio desconocimiento de otra realidad cultural.

El concepto de violencia simbólica y el museísmo pedagógico. El Museo Pedagógico La Última Escuela de Otones de Benjumea y El Museo/Laboratorio Manuel Bartolomé Cossío de la Universidad Complutense de Madrid.

A partir de lo expresado en el anterior epígrafe, podemos inferir que el contenido de la enseñanza no es arbitrario, responde a una sistematización a un diseño, al que se le conoce por currículo. Pero a menudo, en la inculcación de un determinado capital cultural, participan factores que son menos evidentes, propios del concepto de violencia simbólica. En tal sentido, los contextos, los espacios escolares, la relación de los discentes y profesores con ellos, determinan en buena medida lo que se enseña y aprende.

En concreto, nuestra pretensión es analizar dos espacios museísticos-pedagógicos, e interpretar cómo los objetos, materiales propios de la cultura escolar, y la disposición de los espacios son fundamentales en la representación de realidades educativas de otras épocas. Y, cómo dentro de su carácter también de espacios educativos manifiestan y evidencian la forma en que estos elementos complementaban a los currículos y la transmisión de ciertos saberes y valores en las aulas características de la dictadura franquista y del nacionalcatolicismo.

Tal y como sostienen Bourdieu y Passeron, la relación de comunicación pedagógica producida en los procesos de enseñanza-aprendizaje guarda relación “con su espacio social, su rito, sus ritmos temporales, (...) el sistema de coacciones visibles o invisibles que constituyen la acción pedagógica como acción de inculcación e imposición de una cultura legítima” (Bourdieu y Passeron, 1996: 158). De esta forma, los espacios escolares son también espacios simbólicos que coadyuvan a la transmisión de una arbitrariedad cultural que legitime a la cultura dominante, en nuestro caso, el régimen franquista. Esta arbitrariedad cultural es sancionada a través de la legislación que sistematiza los currículos educativos. De este modo, el poder simbólico no sólo es reproducido a través de los lenguajes, sino también en connivencia con los contextos y los espacios. Nuestro principal interés, en estas páginas, es poner de relieve el papel que pueden desempeñar los museos pedagógicos como lugares en los que el visitante encuentra evidencias de cómo operaban los procesos de violencia simbólica en los espacios escolares de un determinado lapso temporal, relativamente próximo en el tiempo como es el franquismo.

Los museos, en general, y los museos pedagógicos, en particular, pueden ser en buena medida una recreación de los espacios que nos traigan a la memoria la escuela del ayer. Espacios que guardan un rico y variado patrimonio cultural e histórico-pedagógico, que puede ser interpretado por el público, según Tasky (2008: 29), a través de tres diferentes niveles de lectura. El primer nivel se centra en “los objetos”, el segundo “se centra en el mundo al que estos objetos representan”, y, por último, “el del museo mismo según sea el mensaje que elige y el modo de exhibir su acervo”. Los dos museos, que a continuación analizaremos, son muy dispares tanto en la concepción, el discurso expositivo, la escenificación y los fondos.

El primero de los museos en los que se fundamenta nuestro artículo es el Museo Pedagógico La Última Escuela, está situado en la localidad de Otones de Benjumea, en la provincia de Segovia (figura. 1) y fue creado por la Asociación Cultural “El Corralón” en 1996. Está ubicado en las antiguas escuelas del pueblo y su objetivo principal es recoger y mostrar el patrimonio educativo y dar a conocer el funcionamiento de la escuela rural durante buena parte del siglo XX. El edificio escolar fue construido en 1961, al amparo del Plan Nacional de Construcciones Escolares de 1956, y dejó de utilizarse como tal en 1971, debido al modelo de concentraciones escolares que impulsó la Ley General de Educación de 1970.

Los fondos del museo se concretan en más de veinte mil objetos, pertenecientes a un periodo de tiempo que va desde mediados del siglo XIX hasta la actualidad. A su vez, recrea la organización de un aula de la etapa del nacionalcatolicismo, así como otros espacios y exposiciones que guardan el diverso material escolar como el perteneciente a la etapa de la II República o las muestras específicas sobre recursos audiovisuales y pruebas psicodiagnósticas utilizadas en la escuela. De la misma forma, se ofrece un amplio muestrario de los juegos y juguetes populares de la zona.

Indicar, también, que los objetos expuestos son los propios de la escuela y los conseguidos a través de donaciones, compras e intercambio con otros museos. Y, por último, reseñar la importante tarea de difusión desarrollada por el museo con el objetivo de acercar el patrimonio educativo al mayor número posible de personas.²

²² Para más información remitimos al estudio de Miguel Ángel Cerezo Manrique y Juan Francisco Cerezo Manrique (2001) sobre el origen y la evolución del Museo Pedagógico. Además de un reportaje publicado en Youtube sobre los museos de Otones de Benjumea, de Julio Pereira (2013), en el que el Dr.Cerezo Manrique relata el origen y el desarrollo del Museo Pedagógico.

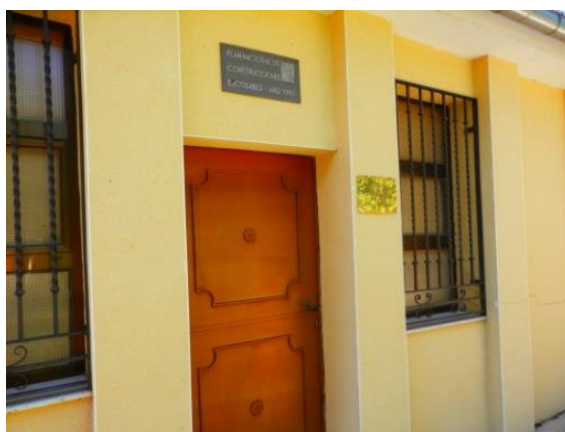


Figura 1

Museo Pedagógico La Última Escuela de Otones de Benjumea, Otones de Bejumea, Segovia, España

El concepto de El Museo/Laboratorio de Historia de la Educación: Manuel Bartolomé Cossío³ (figura. 2), fundado a finales de los noventa por iniciativa de Julio Ruíz Berrio⁴, profesor de Historia de la Educación de la Facultad de Educación de la UCM, es acercar, en especial, a los alumnos y alumnas de la Facultad el patrimonio histórico educativo de nuestro país, contando con los fondos de algunas de las antiguas escuelas de la capital, a saber: Colegio de Nuestra Señora de la Paloma, Colegio San Joaquín, Colegio La Salle, entre otros. En su catálogo hay más de setecientos objetos y unos cinco mil libros que, al igual que en el anterior museo, datan del siglo XIX hasta nuestros días.

Este espacio museístico se ubica en la planta baja de la Facultad de Educación de la Universidad Complutense de Madrid (Sala, 102). En este museo no hay recreación de aulas pertenecientes a un periodo concreto de nuestra historia, pero sí un importante fondo recopilado en las escuelas de la capital citadas anteriormente.

La finalidad del museo, según consta en su página web, es ser *un taller de aprendizaje activo* en el que los estudiantes interactúan con los objetos y reflexionan sobre su significado para extraer conclusiones. Se consigue a través de talleres y la organización de actividades tanto culturales como científicas. También se organizan visitas para otros colectivos de la sociedad.⁵ Además se pueden consultar los manuales escolares en la página del *Centro de Investigación de Manuales Escolares*.

³Nombre del primer director del Museo Pedagógico en España hasta 1894

⁴Referenciamos la última entrevista al Dr. Julio Ruíz Berrio, realizada por la Profesora de Historia de la Educación de la Universidad de Málaga, Dra. Carmen Sanchidrián, publicada en la Revista de *Historia de la Educación* en 2014, en la cual repasa sus inicios en la vida académica hasta la actualidad, sus aportaciones para la creación de la SPHE y su punto de vista a la situación de la Historia de la Educación.

⁵ Referenciamos un interesante trabajo de la Dra. Carmen Colmenar (2010) en el cual se habla de la utilidad de este museo pedagógico.



Figura 2

Museo/Laboratorio de Historia de la Educación Manuel Bartolomé Cossío de la Facultad de Educación de la Universidad Complutense de Madrid, Madrid, España

El modelo educativo del nacionalcatolicismo

Desde que se iniciara la Guerra Civil Española, en aquellas regiones y provincias donde triunfó el pronunciamiento militar, se comenzó a extender la idea del pensamiento pedagógico único mediante la creación de una nueva escuela cimentada en los pedagogos clásicos, así como en la doctrina expuesta por la Iglesia en la encíclica *Divini Illius Magistri*, promulgada por el Papa Pío XI para la educación cristiana de la juventud y en los principios políticos del fascismo. De esta forma se borraba del horizonte cualquier metodología innovadora utilizada en las escuelas primarias durante la II República, como el intento de implantación de los métodos de la Escuela Nueva que llegaban desde Ginebra o los propuestos por la Institución Libre de Enseñanza por parte de grandes pedagogos como Francisco Giner de los Ríos, Nicolás Salmerón o Gumersindo de Azcárate, entre otros. Desde 1937 “las publicaciones editadas por parte de la zona sublevada hacían hincapié continuamente en el deseo de creación de un “espíritu nuevo” en la Nueva España, así como la construcción /fundación de una nueva escuela con distintos valores pedagógicos” (Del Pozo Andrés y Braster, 2013: 18). El 1 de abril de 1939 el General Francisco Franco se alza victorioso de la Guerra Civil Española. Mientras que media España se marchaba al exilio, nacía un sentimiento entre los vencedores de resurgir nacional, adjetivado como nuevo, y que encontraría en la escuela su mejor vehículo de difusión y consolidación. El nuevo modelo educativo del régimen franquista poco o nada tuvo que ver desde aquel entonces con ningún tipo de corriente pedagógica innovadora.

La organización de las escuelas y la formación del alumnado son aspectos clave durante la primera etapa del franquismo (1936- 1959), con unos contenidos y principios educacionales que se afanan en transmitir e inculcar el ideario del Régimen a los alumnos y a la sociedad de la época. Con el nombramiento del primer gobierno franquista conformado en Burgos en 1938 se abre una etapa de signo totalitario en nuestro país, difundiendo valores y principios estrechamente marcados por

los del fascismo italiano. En este período se firmaron dos leyes referentes al ordenamiento educativo de la dictadura, la Ley de 20 de septiembre de 1938, de reforma de la Segunda Enseñanza; y la Ley de 29 de julio de 1943, sobre la Ordenación de la Universidad.

A partir del año 1945, a raíz del triunfo de los aliados en la Segunda Guerra Mundial se produce un aislacionismo internacional por parte de Estados Unidos y la Europa septentrional. Fue en este año cuando se promulga la Ley de 17 de julio de 1945 reguladora de la Enseñanza Primaria (1945: 385- 416). Ya en su preámbulo podemos observar que “afecta tan hondamente a la substancia espiritual de un pueblo, y que por lo extenso de su aplicación y la intensidad y trascendencia de su contenido tan certeramente cala en la entraña íntima y en la zona vital de la Nación”. De la misma forma, también habla de “sólidos cimientos, en los que hayan de estrecharse en firme soldadura la propia experiencia histórica y la ambición renovadora que la evolución de los tiempos reclama”. Podemos afirmar que la Ley de 1945 es un texto que promulga una nueva pedagogía basada en el tradicionalismo y los valores de la Iglesia Católica tradicionalista, la cual hace alarde “de la España, maestra y educadora de pueblos, victoriosa contra el materialismo ateo, la supervivencia de su ser histórico, la paz interior y el desenvolvimiento de su potencia espiritual a través de las generaciones fecundas que hoy son infancia, niñez y juventud, sin un anudamiento ni enlace con la tradición pedagógica nacional”.

La educación primaria y el derecho a la educación son redefinidos en su artículo primero: que todos los españoles alcancen una formación racional de sus facultades, y obtenga la cultura general obligatoria para ulteriores estudios y actividades de carácter cultural y laboral, como el trabajo agrícola, industrial y comercial; formando a su vez la conciencia, y el carácter del niño “en orden al cumplimiento del deber y del destino eterno”. Dicho artículo también habla de “infundir el espíritu del amor y el ideal de servicio a la patria de acuerdo con los principios inspiradores del Movimiento Nacional”. Como obra fundamentalmente social, corresponde a la familia, a la Iglesia y al Estado, y por delegación, al maestro, cuya noble misión se reconoce y proclama. En los artículos segundo, tercero y cuarto de dicha ley, vienen definidos los derechos y deberes anteriormente mencionados.

En primer lugar, a la familia le corresponde “el derecho primordial e inalienable y el deber ineludible de educar a sus hijos y de elegir a las personas y los centros donde vayan a recibir la educación primaria; subordinándola al orden sobrenatural y a lo que el bien común exija a las leyes del Estado”. Por ello se antepone una educación de las futuras generaciones, orientada al servicio del país y a sus intereses económicos y culturales, al propio desarrollo del niño como individuo y ser social. En segundo lugar, está la Iglesia Católica, importante institución dentro de este trinomio, a la que dicha ley reconoce su derecho a “crear escuelas primarias y a vigilar y llevar a cabo la labor de inspección en toda la enseñanza en los centros públicos y privados en cuanto tenga relación con la fe y las costumbres”. De la misma forma, se reserva el derecho de formación del Magisterio conforme a la doctrina de sus valores. Y, por último, es el Estado el encargado “de proteger y promover la enseñanza primaria en el territorio nacional, y de crear y sostener escuelas (...) que

sean necesarias para la educación de todos los españoles”. Por lo tanto, vemos que todo el sistema educativo, y especialmente la primera enseñanza, se encuentra estrechamente controlada y supervisada por la conjunción del trinomio familia-Iglesia-Estado.

En el aspecto curricular y organizativo, podemos destacar en el capítulo segundo de dicha ley lo referente a dos materias primordiales para la educación por parte del Régimen para la inculcación, promoción y difusión de sus valores como son la Religión y la Formación del Espíritu Nacional, *en pos de* adoctrinar a las futuras generaciones en los preceptos del nacional-catolicismo y de los valores patrios. Sobre la asignatura de Religión se indica que “inspirándose en el sentido católico, consubstancial con la tradición escolar española, se ajustará a los principios del Dogma y de la Moral católica y a las disposiciones del Derecho Canónico vigente” como reclama su artículo quinto. Por otra parte, la asignatura de *Formación del Espíritu Nacional* no iba sino a reafirmar los valores promulgados por el partido único Falange Española de las JONS a través, en este caso, del adoctrinamiento en la escuela, ya que en el artículo sexto nos habla sobre “la misión de la educación primaria mediante la disciplina de conseguir un espíritu nacional fuerte, unido a instalar en el alma de las futuras generaciones la alegría y el orgullo de la Patria, de acuerdo con las normas del Movimiento y sus Organismos”.

A partir de 1951 con la formación del Cuarto Gobierno del General Franco se produce una integración de España en organismos internacionales, destacando en el mundo escolar la entrada en la UNESCO en 1953.

De la misma forma, el 27 de agosto se firmaría el nuevo Concordato con la Santa Sede, por el cual la Iglesia refuerza su influencia y poder en la educación en España, así como se reserva diversas competencias, entre ellas, por ejemplo, la construcción de nuevas universidades. En esta época, la educación fue el eje principal para lograr el objetivo de una sociedad jerarquizada, en la cual los subordinados o llamados “los de abajo” tenían que obedecer a las clases dominantes, es decir, a “los de arriba”. Ese mismo año 1953, se aprobó una ley de construcciones escolares, que dio como fruto el primer plan quinquenal de construcción de escuelas públicas en 1956 (Ayllón, Malmierca, Nieto, 2016: 1251).

Pese a estos tímidos avances, no se verían atisbos democratizadores en el sistema educativo –y por consiguiente en la educación primaria– hasta el final de la dictadura, ya que el tímido liberalismo emprendido por el Gobierno entre 1951 y 1957 se tornó en fracaso económico, y el Régimen no hizo sino fortalecer su sistema ideológico de adoctrinamiento en la escuela, orientándolo hacia la perpetuación. Según Foucault (1978: 122):

Poder y saber se articulan por cierto en el discurso. Y por esa misma razón, es preciso entender que el discurso son una serie de fragmentos discontinuos cuya función táctica no es uniforme ni estable. Más precisamente, no hay que imaginar un universo del discurso dividido entre el discurso aceptado y el discurso excluido o entre el discurso dominante y el discurso dominado, sino como una multiplicidad de elementos discursivos que pueden actuar en estrategias diferentes.

El simbolismo del aula de primaria para la transmisión de los valores nacionalcatólicos

La educación de la dictadura se orientaba a la profunda inculcación de los valores de la patria, la figura de Franco y de la doctrina católica. En los albores del franquismo, el fuerte influjo desde la iglesia católica supuso la base de todo el Movimiento hasta principios de los años setenta, cuando toma una postura clara a favor de los nuevos vientos democráticos que se abrieron en nuestro país. Hasta entonces, el nacionalcatolicismo introdujo en la escuela su modelo educativo; en primer lugar, por medio de la legislación en todos los niveles⁶ y, en segundo lugar, a través de los objetos o símbolos dentro del *espacio escolar*. La escuela, adaptando unas palabras del profesor, Nóvoa (2015: 44), no es un “espacio sólido” sino un espacio donde confluye una “diversidad de espacios, de relaciones y de filiaciones” con el objetivo de imponer, según los estudios de Bourdieu y Passeron (1996, 2009), la ideología dominante, donde el Estado jugó un papel fundamental, creando en la propia escuela española una situación de desigualdad- centrándose en el mérito del alumno-, rechazando el pensamiento constructivo, tanto a nivel comunicativo – docente y discente- como a nivel simbólico –objetos y manuales escolares-, y estableciendo la *violencia simbólica* como el *leitmotiv* en la propuesta educativa del régimen.

Los espacios de la escuela se distribuyen según su uso: aulas, despachos y salas comunes – los órganos de dirección, la sala de profesores- el gimnasio, patios de recreo y capilla. Pues bien, el aula es el elemento esencial que justifica todos los elementos existentes dentro del espacio escolar (Viñao, 2016). La organización del aula establece la dinámica-tanto verbal como no verbal- entre docente y discente que favorece o impone el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por todo ello, la simbología del aula transmite unos determinados valores a los futuros ciudadanos de la patria. Con lo indicado, nos disponemos a estudiar la simbología del movimiento nacionalcatólico dentro de la propia aula (figura.3), a través de los objetos y manuales consultados tanto en el museo pedagógico: Manuel Bartolomé Cossío de la Facultad de Educación de la Universidad Complutense de Madrid como en el Museo Pedagógico: La Última Escuela de Otones de Benjumea, en Otones de Benjumea, en la provincia de Segovia.

Los primeros atisbos de la teoría de Bordieu y Passeron los encontramos en la etapa del nacionalcatolicismo a través del material conservado en los museos pedagógicos y a través de la recreación de espacios para entender cómo el Estado y los estamentos afines -la cultura dominante- borrarían toda huella del anterior régimen, doblegando a los partidarios de la II República a aceptar los

⁶ Las leyes que referimos son, respecto a su orden de aprobación: Ley de 20 de septiembre de 1938, de Reforma de la Segunda Enseñanza (*BOE* 23 de septiembre de 1938); Ley de 29 de julio de 1943 sobre Ordenación de la Universidad española (*BOE* 31 de julio de 1943); Ley de 17 de julio de 1945 reguladora de la Enseñanza Primaria (*BOE* 18 de julio de 1945), y, por último, la Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa (*BOE* 6 de agosto de 1970).

postulados si no querían como castigo la pena de muerte o el exilio. Los más perjudicados fueron los maestros a los que se depuraba o se asesinaba por apoyar al anterior régimen. Según el Ministerio de Justicia, asesinaron a más de seis mil maestros (Gallo, 1972).

En las paredes del aula colgaban laminarios del catecismo e ideológicos, y los mapas físico y político del país, pero también se elaboraban mapas por parte de los docentes, en los que representaba la Península Ibérica, con objeto de conocer los santuarios marianos. Prueba de ello es este mapa electrónico elaborado por los alumnos de la antigua escuela de Otones de Benjumea (figura. 3).



Figura 3

Fuente: Museo Pedagógico La Última Escuela de Otones de Benjumea, Otones de Benjumea, Segovia, España

Los dos retratos de las dos figuras más importantes, tanto ideológica como políticamente, del régimen, José Antonio Primo de Rivera, Presidente de Falange Española, y Francisco Franco, Generalísimo de España, engalanados con trajes de gala y militar, presidían el salón escolar. El objetivo de divulgar estas imágenes en el aula era conseguir el respeto y la veneración a las dos figuras que, según los postulados del régimen, fueron los salvadores del país ante la situación de caos de la II República. Igualmente, no faltaban el crucifijo para invocar a Dios y para que protegiera la escuela, y la bandera española como símbolo de identidad (figuras.4, 5, 6 y 7).

El ideario educativo del Régimen se basaba en la jerarquización palpable dentro del aula, desterrando el modelo comunicativo entre el docente y discente en el que fluía el aprendizaje para que comprendieran el funcionamiento natural y humanístico a través de las teorías científicas, lingüísticas, matemáticas e históricas de otros pensadores y desde diversos puntos de vista. A partir del establecimiento del Régimen, el maestro seguía el dogma católico y político sin posibilidad de debate por parte del alumnado. Prueba de ello es la configuración del aula recreada en los propios

museos, en el que la autoridad se simbolizaba por medio de la mesa del maestro (figura. 8) aupada por una tarima de madera, por otra parte, los pupitres o bancadas (figuras. 9) de los alumnos se distribuían en fila recta y mirando hacia la mesa del profesor y a las imágenes anteriormente descritas. Según nuestros abuelos, la colocación del alumnado se determinaba por la meritocracia, es decir, los alumnos con mejores calificaciones se ponían delante frente a los que tenían dificultades de aprendizaje que se situaban en los puestos intermedios y finales del aula. Este ritual solía ser muy medido cuando la escuela recibía la visita del inspector, con el objeto de que la autoridad educativa tuviera una buena concepción sobre la educación impartida en la escuela.

El alumnado debía de acatar las normas y la distribución en el aula, respetar las decisiones del maestro y ser buenos estudiantes. El maestro, generalmente, recurría al castigo físico para reprimir las aptitudes y las actitudes erróneas a través de dos objetos que fueron símbolos punitivos en el aula: la vara de madera y los manuales escolares. En primer lugar, la vara de madera se usaba para dar en las yemas de los dedos y, en segundo lugar, los manuales escolares se usaban, en este caso, para sostenerlos en cada mano por el alumno en forma de cruz durante un tiempo determinado.



Figura 4

Fuente: Museo Pedagógico La Última Escuela de Otones de Benjumea, Otones de Benjumea, Segovia, España



Figura 5

Fuente: Museo Pedagógico La Última Escuela de Otones de Benjumea, Otones de Benjumea, Segovia, España



Figura 6

Fuente: Museo Pedagógico La Última Escuela de Otones de Benjumea, Otones de Benjumea, Segovia, España



Figura 7

Fuente: Museo Pedagógico La Última Escuela de Otones de Benjumea, Otones de Benjumea, Segovia, España



Figura 8

Fuente: Museo Pedagógico: La Última Escuela de Otones de Benjumea, Otones de Benjumea, Segovia, España



Figura 9

Fuente: Museo Pedagógico “La Última Escuela de Otones de Benjumea, Otones de Benjumea, Segovia, España

La configuración del currículo educativo en la Ley de 17 de julio de 1945, reguladora de la Enseñanza Primaria, se estructuraba en *Lectura, Escritura, Dibujo y Cálculo*; en materias formativas: *Religión, Geografía e Historia, Lengua, Matemáticas, Formación del Espíritu Nacional, Educación Física* y en materias complementarias: *Ciencias Naturales, Trabajos Manuales, Prácticas Taller y Formación para el hogar*.

Los contenidos de las diferentes asignaturas se recogían en los manuales escolares. Siguiendo la tesis de la profesora Varela (2010), son instrumentos para la difusión de ideologías y valores por parte de los gobiernos en cada etapa de la historia. En suma, el manual escolar era un símbolo fundamental en el engranaje de la educación franquista.

El manual más representativo de la educación del Régimen fue la *Enciclopedia Álvarez* (1959,1965), aunque anteriormente desde finales del siglo XIX hasta la segunda mitad del siglo XX existieron otros manuales y enciclopedias escolares (Varela Iglesias, 2010), por ejemplo, la *Enciclopedia Hernando* (1954). No obstante, la *Enciclopedia Álvarez* (1959,1965) (figura. 10) se convirtió en el manual de referencia en todas las materias curriculares, en el que los ejes centrales eran la religión y la ideología política franquista. Se podía apreciar, tanto en las lecciones como en los ejercicios, la justificación de la creación y el desarrollo de la naturaleza como obras de la acción de Dios, los descubrimientos y los conflictos bélicos ganados por parte de la nación española. A continuación, mostramos algunos ejemplos.

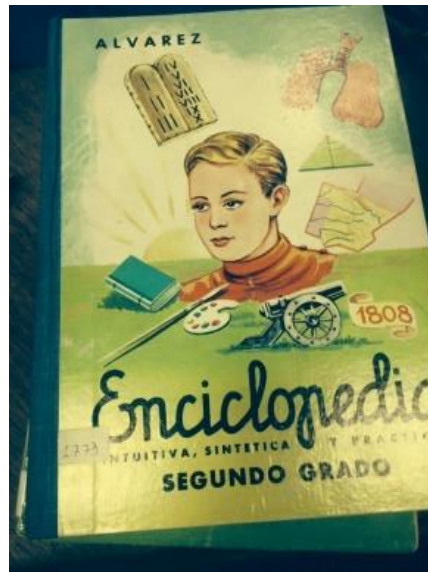


Figura 10. En la imagen de la portada de la Enciclopedia, apreciamos los símbolos de las diversas materias del currículum educativo (Álvarez, 1965)

Fuente: Museo/Laboratorio de Historia de la Educación Manuel Bartolomé Cossío de la Facultad de Educación de la Universidad Complutense de Madrid, Madrid, España

Estos manuales, para ajustarse a las ideas del Régimen, eran revisados por el censor afín al aparato del movimiento. Prueba de ello es esta Enciclopedia editada por Miñón en 1965, y consultada en el Museo Pedagógico de la Universidad Complutense de Madrid, en la que constaba la revisión del censor Licenciado, Martín Gil, (“Nada obsta”) para su difusión en las escuelas españolas (figura. 11).

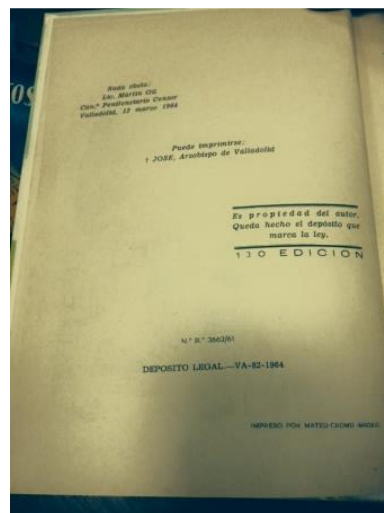


Figura 11

Fuente: Museo/Laboratorio de Historia de la Educación Manuel Bartolomé Cossío de la Facultad de Educación de la Universidad Complutense de Madrid, Madrid, España

Las lecciones y los ejercicios de la asignatura de Lengua, por ejemplo, se centraban en la doctrina católica para explicar elementos como la Lingüística, los Sustantivos, los Pronombres, la Ortografía, entre otros.

Sabéis, queridos niños, que Dios concedió al hombre el don de *hablar*.

De todos los seres de la Creación sólo el hombre puede hablar. Cuando hablamos satisfacemos la necesidad de comunicar a otras personas lo que pensamos, lo que sentimos, o queremos. Los animales, como no piensan, tampoco hablan (...) (Álvarez, 1959:63).

Ortografía- Uso de las letras mayúsculas.

Fíjate en estos ejemplos: Dios es nuestro Creador, Salvador y Glorificador. -Guzmán el Bueno defendió la plaza de Tarifa. La Real Academia de la Lengua publica su Gramática Española.

Deben, pues, escribirse con mayúsculas:

1. Los nombres de Dios y sus atributos.
2. Los nombres propios y los sobrenombres.
3. Los nombres de corporaciones y títulos de obras (Sin Autor, 1959: 68).

Por último, el siguiente fragmento enaltece la figura del caudillo, Franco, como “salvador de la patria”.

En el cielo tormentoso, sobre el solar temprano, como ave agorera la angustia se cernía...

Era algo de cautela y de amenaza y de cautela fría; eran vallas de odio entre hermano y hermano (...)

Y aparece el Caudillo: Franco, el heroico, el bueno, genio, valor, prudencia, con ademán sereno nos señala una ruta... ¡En ella hay que triunfar ¡(...)

(Manuel Verdugo, s.d., citado en Álvarez, 1965: 406).

La tradicional Enciclopedia de la enseñanza primaria, a partir de la segunda mitad de los años sesenta y principios de los setenta, dejó paso a los libros de texto. La mayoría de los libros fueron de las editoriales: Anaya, Santillana y Luis Vives (figura.12).



Figura 12

Fuente: Museo Pedagógico La Última Escuela de Otones de Benjumea, Otones de Benjumea, Segovia, España.

Los contenidos de la Enciclopedia se apoyaban en libros de lectura tematizados para reforzar el contenido. Algunas investigaciones destacan que los libros, tanto de *Geografía e Historia* como de *Ciencias Naturales*, tuvieron una fuerte impregnación de la moral católica, impuesta por los maestros e inspectores afines al movimiento franquista (Mahamud, 2009, 2013). Se sustituyeron las teorías científicas por los relatos de la evolución humana y geográfica relatada por el Génesis (Blázquez, 2011). Mostramos este fragmento del texto “preliminar” sobre la grandeza de Dios en la creación de la Naturaleza, del Manual de “Ciencias Físiconaturales” de la Editorial Luis Vives, que se puede consultar en el Museo Pedagógico: “Manuel Bartolomé Cossío” de la Facultad de Educación de la Universidad Complutense de Madrid.

Dios Nuestro Señor. - Dios es lo más excelente y admirable que se puede decir o pensar: un ser infinitamente bueno, sabio, poderoso y justo; principio y fin de todas las cosas.

Dios es infinitamente feliz y no necesita de nadie. Pero como es infinitamente bueno, quiso que también otros seres, los ángeles y los hombres, fuesen felices con Él (...) (Edelvives, 1946:5).

Por último, la asignatura de *Religión* reforzaba los conocimientos doctrinales aprendidos a lo largo de las materias. Los materiales para esta asignatura eran la biblia sagrada, el catecismo y el laminario de “la historia sagrada”. Ciento quince láminas iconográficas –de la editorial de Saturnino Calleja- que mostraban desde el origen del hombre hasta la Resurrección de Jesucristo (figura. 13). O bien, en ocasiones, se imbuía la religión con ciertos tintes mesiánicos propios de la evangelización de otras latitudes de la época de esplendor del Imperio Español, tal y como se desprende de la siguiente imagen en la que se pueden apreciar unas huchas con el fin de recaudar fondos en apoyo de las misiones de la Iglesia en otras regiones geográficas (figura. 14).



Figura 13. Laminario de finales del siglo XIX

Fuente: Museo Pedagógico La Última Escuela de Otones de Benjumea, Otones de Benjumea, Segovia, España



Figura 14. Huchas para las misiones del DOMUND

Fuente: Museo Pedagógico/ Laboratorio Manuel Bartolomé Cossío de la Facultad de Educación de la Universidad Complutense de Madrid, Madrid, España

El Estado también marcaba los roles de sus futuros ciudadanos. La educación de los niños se orientaba al trabajo y a la protección del hogar. Los hombres eran los que llevaban el sustento y los encargados de velar por la protección de la familia, mientras que las niñas eran educadas para llevar las riendas de la casa aprendiendo las tareas del hogar. Por tanto, el Estado no educaba en la igualdad de oportunidades para los dos sexos, algo que afortunadamente comenzó tímidamente a remitir a partir de los años sesenta, cuando las mujeres empezaron a frecuentar con más regularidad la universidad mientras llevaban a cabo también las tareas domésticas. Los contenidos, que combinaban la teoría con la práctica, se recogían en las asignaturas: *Trabajos Manuales*, *Prácticas Taller* y *Formación para el hogar*. Algunos ejemplos de ello son los trabajos de costura elaborados por una alumna en una de las antiguas escuelas de Madrid (figuras. 15-16).



Figura 15: Cuaderno de Labores de la alumna A. Carrascosa (1)

Fuente: Museo/Laboratorio de Historia de la Educación Manuel Bartolomé Cossío, Facultad de Educación de la Universidad Complutense de Madrid, Madrid, España



Figura 16: Cuaderno de Labores de la alumna A. Carrascosa (2)

Fuente: Museo/Laboratorio de Historia de la Educación Manuel Bartolomé Cossío, Facultad de Educación de la Universidad Complutense de Madrid, Madrid, España

El régimen franquista, observando que se avecinaban vientos de cambio en la sociedad española, reestructuró el sistema de enseñanza español a través de la Ley General de Educación (1970). Esta norma intentó, tímidamente, transformar la educación española, pero sin perder la esencia de la ideología del régimen. En cuanto a la enseñanza primaria, que es la que nos ocupa en este artículo, se denominó Educación General Básica (EGB), y se estructuraba en ocho cursos desde los 6 hasta los 14 años. Por primera vez en la legislación educativa española se estableció en los 14 años de edad el tiempo que los alumnos debían de permanecer en la escuela. Por otra parte, entre las novedades en lo que respecta a las asignaturas, destacamos la desaparición de la asignatura de *Formación para el Espíritu Nacional* y la inclusión de los idiomas modernos.

Por ello, los objetos conservados en los museos pedagógicos inculcan y evocan el simbolismo de un periodo histórico determinado. La teoría de la violencia simbólica se puede observar en las recreaciones y en el patrimonio de los museos. Nos muestran la intención del régimen en imponer su propio ideario educativo en la escuela en general y en el aula en particular, borrando cualquier tipo de pensamiento natural o humanístico que no se rigiera en la exaltación a la Guerra Civil, a la figura de Franco y a Dios por miedo al castigo físico o al castigo psicológico.

Conclusión

La violencia simbólica es una tesis que nos permite acercarnos a la cultura escolar y a los espacios museísticos donde se conserva y expone el patrimonio histórico-educativo, con una mirada diferente, favoreciendo ahondar en reflexiones en torno al rol que jugaban los espacios escolares y el utillaje propio del aula de la época franquista en la reproducción casi imperceptible, alejada de la coerción física, de determinados valores o siguiendo a Bourdieu y Passeron de un *habitus*, entendido como un conjunto de formas de actuar, pensar y hacer.

Todo esto nos permite una profunda reflexión acerca del valor de los objetos o materiales como símbolos para inculcar creencias e ideologías determinadas, pero también nos empuja a observar desde otro prisma los espacios de conservación, pero también educativos que son los museos pedagógicos, pues creemos que a partir de la noción de violencia simbólica los visitantes de estos espacios pueden fijarse en aspectos atomizados, y propios de la realidad educativa propia de otro tiempo.

No cabe duda, de que el espacio del aula se convirtió en el gran reclamo propagandístico del régimen de Franco, con una organización pautada de los objetos y materiales para que los alumnos contemplaran y captaran las esencias del nacionalcatolicismo, a saber: ciudadanos que se identificaran con el régimen, ciudadanos obedientes y educados, ciudadanos que no fueran autocríticos, sino que asintieran ante estos ideales, ciudadanos que acataran la doctrina católica.

Todo esto hemos podido observarlo mediante algunos elementos existentes en los dos museos pedagógicos analizados. Objetos como el crucifijo, la imagen de la Virgen, los retratos de los máximos exponentes del Régimen, la forma en la que se ubicaba la mesa del profesorado y de los

pupitres de los alumnos, el destacar, mediante el uso de la tarima, la autoridad moral del profesor ante el alumno. El empleo reiterado de determinados manuales de carácter enciclopédico con como vía para exponer o no determinados conceptos de acuerdo con la ideología del régimen franquista, son todos elementos de la cultura material escolar propia de las aulas de la dictadura que contribuyeron a la imposición sutil y soterrada mediante procesos de violencia simbólica. Por todo ello y adoptando la teoría de Lasswell (1938), los materiales escolares en la época franquista eran *agujas hipodérmicas* para imponer una ideología en ausencia de crítica constructiva, antes que verdaderas herramientas para ayudar al alumno a conocer el mundo que le rodea.

Bibliografía

ÁLVAREZ, Antonio (1959). *Enciclopedia intuitiva, sintética y práctica*. Tercer grado. Valladolid: Miñón.

ÁLVAREZ, Antonio (1965). *Enciclopedia intuitiva, sintética y práctica*. Segundo grado. Valladolid: Miñón.

AYLLÓN, José Ángel; MIGUEL, Raúl.; NIETO, Álvaro (2016). “Violencia simbólica en las aulas del franquismo. Una aproximación a través del museísmo pedagógico y la pedagogía de los espacios”. En: *Espacios y patrimonio histórico educativo*. San Sebastián: Editorial Erein, pp. 1249- 1258.

BLÁZQUEZ PANIAGUA, Francisco (2011). “A Dios por la Ciencia. Teología Natural del Franquismo”. *Asclepio* (Madrid), V. 63, n.2, pp.453- 476. doi:10.3989/asclepio.2011.v63.i2.501.

BORDIEU, Pierre & PASSERON, Jean Claude (1996, segunda edición). *Los Herederos. Los estudiantes y la cultura*. (Trad. Marcos Mayer). Buenos Aires: Labor.

BORDIEU, Pierre & PASSERON, Jean Claude (2009, segunda edición). *La Reproducción: Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. México: Fontamara.

CEREZO MANRIQUE, Miguel Ángel & CEREZO MANRIQUE, Juan Francisco (2001). *La última escuela. (Museo Pedagógico de Otones de Benjumea)*. Segovia: Segovia Sur.

COLMENAR OZARES, Carmen (2010). “El Museo de Historia de la Educación Manuel Bartolomé Cossío”. En: *El Patrimonio histórico-educativo. Su conservación y estudio*. Madrid, Biblioteca Nueva / Museo de Historia de la Educación Manuel Bartolomé Cossío (colección Memoria y Crítica de la Educación, serie Monografías, nº 20), 2010, pp. 341- 361.

DEL POZO ANDRÉS, María del Mar & BRASTER, Sjaak (2013). “El movimiento de la escuela nueva en la España franquista (España, 1936-1976): repudio, reconstrucción y recuerdo”. *Revista Brasileira de História da Educação* (Maringá-PR), 12(3 [30]), pp. 15- 44.

EDELVIVES (1946). *Ciencias Físico-naturales. Segundo Grado*. Zaragoza: Luis Vives.

FOUCAULT, Michel (1978). *Historia de la sexualidad. Vol. I La voluntad de saber*. Madrid: Siglo XXI.

GALLO, Max (1972). *Historia de la España franquista*. Madrid: Editorial Ruedo Ibérico.

LASSWELL, Harold (1938). *Propaganda Technique in the World War*. Nueva York: Peter Smith.

LEY de 20 de septiembre de 1938, de reforma de la Segunda Enseñanza. *Boletín Oficial del Estado*, 20 de septiembre 1938 (85), 1385- 1395. <https://www.boe.es/datos/pdfs/BOE/1938/085/A01385-01395.pdf>

LEY de 29 de Julio de 1943, sobre Ordenación de la Universidad Española. *Boletín Oficial del Estado*, 29 de Julio de 1943 (212), 7406- 7431. <https://www.boe.es/datos/pdfs/BOE/1943/212/A07406-07431.pdf>

LEY de 17 de julio de 1945 reguladora de la Enseñanza Primaria. *Boletín Oficial del Estado*, 17 de Julio de 1945 (199) 385- 416. <http://www.boe.es/datos/pdfs/BOE/1945/199/A00385-00416.pdf>

LEY 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa. *Boletín Oficial del Estado* (187), 12525- 12546.

<https://www.boe.es/boe/dias/1970/08/06/pdfs/A12525-12546.pdf>

MAHAMUD, Kira (2009). “La transmisión de conocimientos de Ciencias Naturales a través de los libros de lectura de la Enseñanza Primaria en el Franquismo (1939-1954)”, en *El largo camino hacia una educación inclusiva: la educación especial y social del siglo XIX a nuestros días: XV. Coloquio de Historia de la Educación* (Pamplona- Iruñea), 29, 30 de junio 1 de julio 2009, pp. 777- 790.

MAHAMUD, Kira (2013). “Emotion and sentiment in the pedagogical discourse on primary education during the Franco regime: a strategic counterattack to the legacy of the past”. *History of Education and Children's Literature*, VIII, n.º. 2, pp.333-355.

MUSEO/ LABORATORIO: MANUEL BARTOLOMÉ COSSÍO (Página web oficial). (s.d.). Disponible en: <http://educacion.ucm.es/museo-manuel-bartolome-cossio>

NÓVOA, António (2015). “Carta a um jovem historiador da Educação”. *Historia y Memoria de la Educación* (Madrid), 1, p. 44. en: <http://dx.doi.org/10.5944/hme.1.2015>

ONIEVA, Antonio. & Torres, Federico (1954). *Enciclopedia Hernando*. Madrid: Librería y Casa Editorial Hernando

PEREIRA, Julio (ASOCIACIÓN CULTURAL EL CORRALÓN) (2013). “Los Museos de Ottones de Benjumea: Etnográfico y Pedagógico” (Vídeo on-line). Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=aqDksc6E3cU>

RUNGE PEÑA, Andrés Klaus y MUÑOZ GAVIRIA, Diego Alejandro (2005). “Mundo de la vida, espacios pedagógicos, espacios escolares y excentricidad humana: reflexiones antropológico-pedagógicas y socio-fenomenológicas”. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales* (Manizales), V.3, N.2, p. 61.

SANCHIDRIÁN, Carmen (2014). “Julio Ruíz Berrio: Un historiador comprometido con el presente y el futuro”. *Historia de la Educación* (Salamanca), n.33, pp. 405- 424.

SCHARAGRODSKY, Pablo Ariel (1998). “Algunas reflexiones sobre el cuerpo durante el franquismo”. *Educación Física y Ciencia* (Buenos Aires), 4, pp. 20- 34.

SIN AUTOR (1959). *Enciclopedia de la Enseñanza Primaria. Grado segundo*. Madrid: Compañía Bibliográfica Española.

TASKY, Alicia (2008). “Usos del pasado, patrimonio, identidad y museos en discusión”. *Clío & Asociados. La Historia Enseñada* (Buenos Aires), n.12, pp. 29- 55.

VARELA IGLESIAS, Miriam (2010). “Sobre los manuales escolares”. *Escuela abierta: Revista de Investigación Educativa* (Sevilla), 13, pp. 97- 114.

VIÑAO FRAGO, Antonio (1993). “El espacio escolar. Introducción”. *Historia de la Educación. Revista Interuniversitaria* (Salamanca), vol. 12, pp. 11- 16.

VIÑAO FRAGO, Antonio (2012). “La historia material e inmaterial de la escuela: memoria, patrimonio y educación”. *Educação* (Portalegre), 35 (1), pp.7- 17.

VIÑAO FRAGO, Antonio (2016). “Los espacios escolares ¿cómo abordar un objeto polifacético y multiforme?”. En: *Espacios Escolares y Patrimonio Histórico Educativo*. San Sebastián: Editorial Eneia, p. 46.