

## **La educación durante el franquismo tardío (1957-1975) y su repercusión en los manuales escolares**

D. Miguel Fernández Cárcar

Graduado en Historia

### **Resumen**

*El presente trabajo estudia la legislación en materia educativa promulgada en España desde 1957 hasta 1975, analizando su significado y sus objetivos, pero además se estudian y analizan los manuales escolares utilizados en las aulas durante estos años, ya que combinando ambas cosas se puede ver perfectamente el objetivo de la educación del momento: la legitimación del régimen mediante la inculcación de la ideología franquista en los estudiantes.*

### **Abstract**

*This work studies the educational legislation enacted in Spain from 1957 to 1975, analyzing its meaning and objectives, but also studying and analyzing the school manuals used in classrooms during these years, since combining both things you can perfectly see the objective of the education of the moment: the legitimization of the regime by instilling Francoist ideology in the students.*

### **Palabras Clave**

*Educación, franquismo, España, manuales escolares, ideología.*



## Keywords

*Words: Education, Francoism, Spain, school manuals, ideology.*

Son muchos los estudios que se han hecho sobre historia de la educación, pero educación ha habido desde que el hombre es hombre, por lo que es un tema muy amplio y, en ocasiones, difícil de conocer. Para acotar el campo de estudio, en este trabajo se analizará la educación en un lugar muy concreto, España, en un tiempo muy concreto, desde 1957 hasta 1975. Una peculiaridad del presente artículo es que en él se aborda el estudio de un campo muy poco explotado, el de los manuales escolares. Analizando dichos manuales, se puede conocer mejor cómo se desarrolló la educación dentro de las aulas, sin quedarse únicamente en el marco legislativo general.

De entre todos los estudiosos de este tema, destaca la obra de Manuel De Puelles<sup>1</sup> o la de Emilio Castillejo Cambra<sup>2</sup>, pero todo ello no se entiende, sin la previa explicación del panorama nacional de aquellos años. Para ello, han sido fundamentales varias obras que explican la historia de la España de ese momento<sup>3</sup>. Sin embargo, para el estudio y el análisis de los manuales

---

<sup>1</sup> DE PUELLES BENITEZ, Manuel, *Educación e Ideología en la España Contemporánea*, Editorial Labrador S.A, Barcelona, 1991.

<sup>2</sup> CASTILLEJO CAMBRA, Emilio, *Mito y ciencia en la enseñanza de la historia durante el franquismo (1936-1978)*, UPNA, Pamplona, 2008.

<sup>3</sup> Para ello se han utilizado obras como GONZÁLEZ CUEVAS, Pedro Carlos, *Historia de las derechas españolas: De la ilustración a nuestros días*, Editorial Biblioteca Nueva, S.L. Madrid, 2007; BARCIELA LÓPEZ, Carlos Fernando, *La España de Franco (1939-1975): Economía*, Síntesis, Madrid, 2001; TUSELL, Javier, AVILÉS, Juan y PARDO, Rosa, (eds.): *La política exterior de España en el siglo XX*, UNED-Biblioteca Nueva, Madrid, 2000; TUSELL GÓMEZ, Javier, ALTED VIGIL, Alicia, MATEOS LÓPEZ, Abdón, *La Oposición al*



escolares del momento se ha abordado, sobre todo, la obra de Rafael Valls<sup>4</sup>, la de Alejandro Tiana Ferrer<sup>5</sup> y la de Gregorio Cámara Villar<sup>6</sup>, además de, por supuesto, analizar los algunos de los propios manuales escolares en varias escuelas españolas durante el franquismo.

Lo interesante de este tema reside en que la educación es una pieza clave para conocer la sociedad y la cultura de cualquier lugar. Además, controlar la educación es una herramienta fundamental para cualquier gobierno, ya que si éste controla y maneja la educación, es capaz de consolidarse en el poder, o incluso legitimar un régimen impuesto desde arriba, y hacerlo pasar por el mejor régimen posible. Esto es algo que ha ocurrido y ocurre, en muchos lugares del mundo y que se ve a la perfección en el caso del régimen de Franco. Pieza fundamental para conseguir este objetivo es el controlar los manuales escolares ya que, mediante su control y tergiversación, se puede adoctrinar al alumno receptor de conocimientos. Es por eso que han sido utilizados desde siempre para defender las ideas del gobierno que se encuentra en el poder. Un ejemplo claro de lo que se acaba de mencionar, lo encontramos con la implantación del franquismo en España, quien intento reeducar a la población con nuevos valores y acabar con los preexistentes. De esta forma se acabó con todos los intentos de modernizar la educación que se habían dado durante la Segunda República haciendo

---

*Régimen de Franco*, UNED, Madrid, 1990; CASANOVA, Julián, *Cuarenta años con Franco*, Crítica, Madrid, 2015; JACKSON, Gabriel, *La República Española y la Guerra Civil 1931-1939*, Crítica, Barcelona, 1976.

<sup>4</sup> VALLS, Rafael, *Enseñanza de la Historia y textos escolares*, Libros del Zorzal, Buenos Aires, 2008.

<sup>5</sup> TIANA FERRER, Alejandro, *El Libro escolar, Reflejo de intenciones políticas e influencias pedagógicas*, UNED, Madrid, 2000.

<sup>6</sup> CÁMARA VILLAR, Gregorio, *Nacional-Catolicismo y Escuela. La Socialización Política del Franquismo (1936-1951)*, Hesperia, Jaén, 1984.



creer que el franquismo es lo que España necesitaba, consolidando así el régimen e inculcando la ideología franquista en los más jóvenes, algo que se ve a la perfección con el análisis de los manuales escolares y con la legislación en materia educativa del momento.

Atendiendo a la división del franquismo hecho por Manuel De Puelles Benítez<sup>7</sup> (y debido a las divisiones de este trabajo) se ha optado por el estudio de la última etapa (1957-1975) a la cual se le va a pasar a considerar como tardofranquismo. Según De Puelles<sup>8</sup>, la tercera y última etapa del franquismo, es la etapa tecnocrática del régimen. Comienza con la llegada de los tecnócratas al gobierno en 1957, y termina en 1975, año en el que muere Franco y puede darse por terminado el periodo franquista en España. En esta fase se encuentran cambios importantes en la educación del país, todos ellos con la intención de legitimar el régimen franquista. Lo que se buscaba era encauzar a los jóvenes españoles en el orden franquista, inculcándoles desde la educación las ideas que sustentaban el régimen.

En cuanto al manual escolar o libro de texto, hay que decir que es un factor determinante en el desarrollo del sistema educativo. Esto es así porque tanto su apariencia, formato, papel, impresión, etc..., hasta el modo en el que se estructuran sus contenidos, y desde luego como se exponen, influyen en su estudio y asimilación. Es por eso que el libro de texto es muy importante en todos los niveles de la enseñanza, de todos los países, aunque con mayor incidencia en nuestra cultura occidental, mas unida a la letra impresa.

---

<sup>7</sup> DE PUELLES BENÍTEZ, Manuel, "La política del libro escolar. Del franquismo a la restauración democrática", en *Historia Ilustrada del Libro Escolar en España: de la Posguerra a la Reforma Educativa*, Agustín Escolano Benito (dir.), Fundación Germán Sánchez Ruipérez, Madrid, 1998, p. 49-73.

<sup>8</sup> *Ibidem.*



Como muestran María Gómez García y Guadalupe Trigueros Gordillo<sup>9</sup>, los estudios de libros de texto, en la comunidad científica española, están siendo muy ricos, aunque en España los trabajos realizados son más bien escasos. Es verdad que sobre todo se han estudiado manuales de texto de enseñanza primaria, y no tanto los libros de texto de secundaria, cuyo estudio está bastante poco desarrollado. Algunos ejemplos de estas investigaciones son las obras dirigidas por Agustín Escolano Benito o Rafael Valls, grandes estudiosos de este tema. Pero sobre todo es destacable el trabajo del Proyecto de Investigación MANES, iniciado en el seno de la UNED en 1992 de la mano de Federico Gómez y Rodríguez de Castro. Aunque con anterioridad algunos investigadores y profesores de diversas universidades ya se habían interesado en el tema, sus estudios no habían llegado a constituir una línea de investigación de envergadura, algo que sí consiguió el proyecto MANES<sup>10</sup>. Este proyecto dio lugar a muchos encuentros y publicaciones, entre ellos el libro de Gómez García y Trigueros Gordillo anteriormente citado, que es producto del segundo encuentro convocado desde este proyecto y que tuvo lugar en Sevilla en diciembre de 1997. Fueron los libros de texto de bachillerato el núcleo temático fundamental.

En cualquier caso el proyecto MANES tiene un gran abanico investigador, pues abarca libros de texto de los tres niveles de enseñanza, primaria, secundaria y universitaria, sin obviar la formación profesional. El proyecto MANES, se fijó como objetivo fundamental realizar un estudio histórico de los manuales escolares publicados en nuestro país desde el año 1808 al 1990. El proyecto además tiene dos vertientes: por un lado está el censo de libros, y por otro el análisis propio de estos. Este proyecto se inspiró en otro homólogo que se venía desarrollando en el Institut National de

---

<sup>9</sup> GOMEZ GARCIA, María y TRIGUEROS GORDILLO, Guadalupe, *Los manuales de texto en la enseñanza secundaria (1812-1990)*, Editorial Kronos, Sevilla, 2000.

<sup>10</sup> TIANA FERRER, Alejandro, Op. Cit.



Recherche Pédagogique (INRP) de Francia desde 1980 bajo el nombre de Emmanuelle y con la dirección de Alain Choppin, que a su vez utilizaron la experiencia acumulada por el Instituto Georg Ecker de Braunschweig (Alemania). Este centro de trabajo es sin duda la referencia principal en este tema. Es uno de los principales focos de investigación sobre libros de texto en el ámbito mundial con una gran cantidad de proyectos de investigación que abarcan un notable número de temas. El Instituto Georg Eckert lleva a cabo una investigación multidisciplinar sobre los manuales, principalmente para la enseñanza de la historia y los estudios sociales y culturales. Además, presta servicios de asesoramiento a los encargados de formular políticas nacionales e internacionales de educación, los profesionales y las organizaciones, y actúa como un coordinador y mediador en asuntos y proyectos internacionales en torno a los libros de texto. Uno de los principales atractivos de la IEG a investigadores de todo el mundo es su biblioteca de investigación, cuya colección de historia, estudios sociales, estudios religiosos y libros de texto de geografía no tiene parangón en todo el mundo.

Por eso, se puede concluir que las investigaciones sobre libros de texto se están convirtiendo en un método eficiente para el estudio de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Gracias al artículo de Teresa González Astudillo y Modesto Sierra Vázquez<sup>11</sup>, podemos ver cómo han evolucionado los libros de texto españoles publicados a lo largo del siglo XX, aunque desafortunadamente se ciñen solamente a los libros de texto de matemáticas.

Desde el punto de vista histórico, en la transmisión del conocimiento, ha constituido un hito muy importante la aparición del manual escolar, que se puede considerar un elemento cultural reflejo de la manipulación social que

---

<sup>11</sup>GONZÁLEZ ASTUDILLO, M. Teresa y SIERRA VÁZQUEZ, Modesto, "Metodología de análisis de libros de texto de matemáticas. Los puntos críticos en la enseñanza secundaria en España durante el siglo XX", *Investigación didáctica. Enseñanza de las ciencias*, Madrid, N°22, Vol. 3, (2004), p. 389-408., recurso web, consultado a 7-04-2020 <https://www.raco.cat/index.php/Ensenanza/article/view/21990>.



selecciona unos contenidos frente a otros, y que impone una determinada forma de estructurarlos.

Como ya se ha dicho, en los últimos años, investigadores de diferentes ámbitos se han interesado por este tema, realizando algunos estudios de tipo general de forma que pudieran aplicarse a todas las áreas. Si bien es cierto, que los libros de texto constituyen una fuente de investigación para los interesados en la historia de la educación, ya que permiten estudiar los enfoques que se han dado, a lo largo de la historia, a una disciplina o concepto.

Desde luego, hoy en día existe una gran presencia de los libros de texto en la investigación sobre la enseñanza, de hecho hace ya más de una década que Valls<sup>12</sup> afirmaba esta destacada atención que estaba recibiendo el análisis de los manuales por parte de los investigadores, debido en gran parte a su creciente importancia en el ámbito educativo en general y en las clases de historia en particular. En España los trabajos sobre los libros de texto constituyen una línea de investigación escasa, pero muy fructífera en la didáctica de las ciencias sociales en los últimos veinte años. La perspectiva sociocultural, que centra su investigación en los contenidos mostrados en los libros de texto, es la que más ha primado en los estudios sobre los manuales escolares, este es el caso de Martínez<sup>13</sup>. Actualmente su análisis ha adquirido mayor complejidad al estudiarse tanto sus características internas como el contexto de uso por parte de profesores y alumnos.

---

<sup>12</sup> VALLS, Rafael, "Los estudios sobre manuales escolares de historia y sus nuevas perspectivas", *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, Valencia, N°15, (2001), p. 23-36.

<sup>13</sup> MARTÍNEZ, Nicolás, "El uso de los manuales escolares de historia de España. Análisis de resultados desde la propuesta de Shulman", *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, Barcelona, N°70, (2012), p.48-58.



Como nos hace ver Cosme Gómez Carrasco, Ramón Cózar Gutiérrez y Pedro Miralles Martínez<sup>14</sup>, esta preocupación por los libros de texto es compartida por los investigadores sobre historia y ciencias sociales en el ámbito internacional. Una muestra de ello es el número monográfico de la revista *International Journal of Historical Learning. Teaching and Research* en 2003. Entre los artículos de ese número especial cabe citar el trabajo de Nicholls en el que presenta los principales métodos de análisis utilizados en las investigaciones sobre libros de texto. Además, este autor realiza una propuesta muy interesante de indagación en los manuales, basada en el análisis sistemático y en la creación de herramientas genéricas que permitan la comparación. También es necesario recordar el trabajo de Nichol & Dean cuyo enfoque se ha articulado en torno a la construcción textual de los manuales escolares sobre historia para niños.

En el reciente artículo de Elmersjö<sup>15</sup>, vemos uno de los proyectos internacionales que se ha llevado a cabo en, el ya citado, Instituto Georg Eckert, en colaboración con las universidades suecas de Umeå y Karlstad. En este proyecto se han analizado los cambios en la enseñanza de la historia en Europa a través de los manuales a lo largo del siglo XX y la primera década del siglo XXI. Los resultados de este trabajo han dado sus frutos en diversas publicaciones. Entre las que señala el autor, podemos destacar las de Nygren, centradas en los libros de texto de historia de Suecia y su trayectoria en la segunda mitad del siglo XX; los de Faure, que ha realizado una revisión sobre los textos escolares desde mediados del siglo XX hasta finales de la

---

<sup>14</sup> GÓMEZ, Cosme, CÓZAR, Ramón, y MIRALLES, Pedro, “La enseñanza de la historia y el análisis de libros de texto. Construcción de identidades y desarrollo de competencias”, *ENSAYOS, Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, Nº 29, Vol.1, (2014), recurso web, consultado a 26/05/2015, en <http://www.revista.uclm.es/index.php/ensayos>.

<sup>15</sup> ELMERSJÖ, Henrik, “History beyond borders: Peace education, history textbooks revision, and the internacionalization of history teaching in the tweentieth century”, *Historical Encounters. A journal of historical consciousness, historical cultures, and history education*, Nº1, Vol.1, (2014), p. 62-74.



década de 1980; o el del propio Elmersjö, con el uso de Europa en los manuales escolares. Con todo ello nos advierte de que, “(en Europa) el análisis de libros de texto es una línea de investigación fundamental para comprender las tensiones en la enseñanza de la historia, su problemática y relaciones con el poder, los currículos y el contexto histórico, social y cultural”.

También son reseñables los trabajos de Cajani, Pingel y Stöber, quienes han profundizado sobre estos temas, donde abundan los análisis de la construcción del concepto de Europa, la presencia de los grandes traumas sociales y políticos (Primera y Segunda Guerra Mundial, el fascismo, el nazismo, etc.), y los cambios en la enseñanza de la historia que se perciben a través de los manuales.

En Estados Unidos, se ha desarrollado una línea de investigación similar a esta, donde destacan los trabajos de de Giordano, Marsden y Moreau. En este continente, las investigaciones han puesto énfasis en la construcción de la nación y en los valores que se transmiten en los libros de texto de historia en torno a las grandes figuras nacionales como Lincoln, Luther King o Kennedy, sus méritos y virtudes. De la misma manera, en Latinoamérica las investigaciones sobre los manuales escolares de historia han incidido en el mensaje identitario que transmiten a través de temas clave como los procesos de independencia o la llegada de Colón a América. También se estudia la vinculación de algunos libros de texto, con las relaciones entre el poder y la escuela mediante la historia, así como la construcción de identidades sociales y culturales.

Entrando el territorio nacional, hay que decir que los trabajos sobre los libros de texto y la enseñanza de la historia no han sido ajenos a estas corrientes y proyectos de investigación internacionales. Como ya se ha dicho es destacable el trabajo de el Proyecto MANES, así como el trabajo de investigadores como Agustín Escolano Benito y Rafael Valls, entre otros. A partir de sus estudios se han ido desarrollando diversas temáticas en el



análisis de los manuales y su relación con la enseñanza tanto en Primaria como en Secundaria. Otros ejemplos de estos estudios son las publicaciones de Gómez y Trigueros<sup>16</sup>, Francisco Soto Alfaro<sup>17</sup>, Sagrario Albisu, Esther Guibert,<sup>18</sup>, entre muchos otros.

Otro ámbito de estudio ha sido el del análisis de las actividades, su grado de dificultad cognitiva y su relación con las competencias básicas y el desarrollo del pensamiento histórico. En este sentido, destacan los trabajos de Gómez Carrasco<sup>19</sup>, que han analizado estas actividades, tanto desde su componente conceptual como desde las habilidades cognitivas exigidas al alumnado a través de su clasificación en categorías.

Este es, pues, el panorama general a la hora de estudiar manuales escolares, una línea de investigación muy desarrollada tanto en Europa como en el continente americano. También en España se han hecho importantes avances, aunque todavía queda mucho por hacer, sobre todo en el estudio de la secundaria. En cualquier caso, con el presente trabajo se pretende hacer una modesta aportación al tema, un trabajo que está articulado mediante el estudio de la legislación en materia educativa<sup>20</sup> promulgada desde 1957 hasta 1975, analizando su significado y sus objetivos, estudiando y analizando los manuales escolares utilizados en las aulas durante estos años, porque combinando ambas cosas se puede ver perfectamente el objetivo de la

---

<sup>16</sup> GOMEZ GARCIA, María y TRIGUEROS GORDILLO, Guadalupe, *Los manuales de texto en la enseñanza secundaria (1812-1990)*, Editorial Kronos, Sevilla, 2000.

<sup>17</sup> SOTO ALARO Francisco, *Manuales escolares de primera enseñanza editados en Navarra de 1800 a 1912*, UNED, Madrid, 2015.

<sup>18</sup> ALBISU, Sagrario y GUIBERT, Esther, "Textos escolares en Navarra: el caso de la geografía de Navarra y el de la historia de Navarra", en TIANA FERRER, Alejandro (coord.), *El libro escolar, reflejo de intenciones políticas e influencias pedagógicas*, UNED, Madrid, 2000, p. 377-382.

<sup>19</sup> GÓMEZ CARRASCO, Cosme, "Pensamiento histórico y contenidos disciplinares en los libros de texto. Un análisis exploratorio de la Edad Moderna en 2º de la ESO", *Ensayos. Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, Albacete, N°29, Vol.1, (2014), p.131-158.

<sup>20</sup> Legislación extraída del Boletín Oficial del Estado.



educación del momento: la legitimación del régimen mediante la inculcación de la ideología franquista en los estudiantes.

Centrándonos en la etapa que nos ocupa (España 1957-1975) hay que aclarar que se han hecho muy buenos estudios acerca del tema, pero este no se entiende sin unas breves pinceladas del contexto general del momento. Esta etapa comienza en 1957, cuando la política de autarquía económica llegó a su fin. En el cambio de gobierno de ese año, dos ministros (Mariano Navarro Rubio y Alberto Ullastres) comenzaron una nueva (aunque tímida) política económica en España, pero ya en 1959 el cambio se hizo inevitable, pese a contar con la oposición inicial de Franco. En este año llegó el fin total de la autarquía y del comienzo de la liberación económica en España. Así es como comienza esta nueva etapa del franquismo, una etapa que desde el punto de vista económico ha sido muy importante. Así comenzó una modernización del país, dirigida por un grupo de técnicos ligados al Opus Dei, son los llamados tecnócratas, llamados así porque se apostó por un gobierno de técnicos. En Europa la tecnocracia era otra cosa. En Europa se estaba debatiendo si los presidentes elegidos en las urnas debían ser destituidos por técnicos o no. En España sin embargo los técnicos luchaban por el poder frente a los políticos, que eran los hombres de la Falange (en el fondo la vieja lucha entre el sector conservador tradicional y las fuerzas que intentaron implantar el fascismo en España).

En cuanto al tema educativo, con la llegada de los tecnócratas en 1957, se dejó de considerar la enseñanza como un gasto estatal contraproducente y se aumentó la inversión en este ámbito. Fue entonces cuando el binomio sistema educativo-sistema productivo se implantó como pareja indisoluble y llevó consigo una explosión escolar.



Así pues, siendo ministro Jesús Rubio García-Mina se sacó adelante la *Ley de Ordenación de las Enseñanzas Técnicas*<sup>21</sup>. Con esta ley se proyectó un ambicioso plan de construcciones escolares. Eran necesarios técnicos con salarios bajos, pero también era importante reconvertir a la población agrícola emigrante en mano de obra cualificada. Para ello esta ley establecía la creación de la *Formación Profesional Acelerada* (cualquier centro donde se impartiera era conocido popularmente como *La Acelerada*) y los *cursos del PPO* (Patronato de Promoción Obrera).

Además en 1957 el bachillerato superior se dividió en las ramas de Ciencias y Letras. Debido a los pocos recursos destinados a la enseñanza, aparecieron las llamadas secciones delegadas, los colegios libres adoptados y las secciones filiales, como remedio de urgencia para compensar la escasez de centros públicos.

En 1962 fue elegido Ministro de Educación Nacional<sup>22</sup> Manuel Lora-Tamayo<sup>23</sup>. Con él, este ministerio llegó a alcanzar por primera vez a alcanzar el 12% de los Presupuestos Generales del Estado.

La puesta en marcha de los *Planes de Desarrollo* también tuvo su repercusión directa en la educación. En 1963 se inició una Campaña de Alfabetización masiva que pretendía maquillar la cifra de tres millones de analfabetos que arrojan los datos oficiales de 1960 y que estudios posteriores elevan hasta nueve millones<sup>24</sup>. Las Tarjetas de Promoción Cultural

---

<sup>21</sup> Ley del 20 de julio de 1957 (BOE de 21 de julio de 1957).

<sup>22</sup> Ahora pasará a llamarse Ministerio de Educación y Ciencia.

<sup>23</sup> Sustituyendo a Jesús Rubio García-Mina.

<sup>24</sup> (Se desconoce el autor), *Estudios sociológicos sobre la situación social de España*, Madrid, Cáritas Española, 1976.



(Educación de Adultos) se expedían con independencia del nivel académico real del alumno y tenían como único objetivo el maquillaje estadístico.

El nombre con el que se conocía a los nuevos colegios, era Grupos Escolares. Su origen son las “Escuelas graduadas”. La primera se organizó en Cartagena en 1900 e impulsaba lo que ya se hacía en Europa: agrupar escuelas para graduar al alumnado por edades/niveles, todo ello coordinado por un director. Prácticamente desaparecieron con la llegada del franquismo. En este momento, su creación respondía al intento de acabar con las escuelas de “maestro único”, que no tenía (en general) las condiciones adecuadas para impartir clases, según la versión propia de la Comisaría del Plan de Desarrollo Económica de 1963.

La ley de 29 de abril de 1964<sup>25</sup> amplió la escolaridad hasta los catorce años y permitió el acceso a la Enseñanza Media. Esta ley permitió la conexión de la enseñanza primaria con el tercer año de bachillerato general o laboral.

En 1967 se promulgó la *Ley de Unificación del Primer Ciclo de Enseñanza Media*<sup>26</sup> para poner fin a la multiplicidad de planes de estudio en la obtención del bachiller elemental. En Formación Profesional se programó la creación de numerosos puestos escolares, para lo cual se incentivó con muchas subvenciones al sector privado. La enseñanza primaria tenía el objetivo de mantener a la clase trabajadora en el conocimiento de cuatro reglas básicas, nada más. La enseñanza obligatoria llegaba hasta los 14 años, y se concretaba con una propuesta singular: la Enseñanza Primaria Única, de 6 a 10 años, y la Optativa, de 10 a 14. Dentro de la Formación Profesional se estableció el grado de Aprendizaje y el de Maestría. La

---

<sup>25</sup> Ley del 29 de abril de 1964 (BOE 1 de mayo de 1964).

<sup>26</sup> Ley del 10 de abril de 1967 (BOE de 11 de abril de 1967).



Enseñanza Media se estructuró en Bachiller Elemental (4 años) y Bachiller Superior (dos años y reválida o curso preuniversitario).

En 1968 llegó al Ministerio de Educación y Ciencia José Luis Villar Palasí<sup>27</sup> (cargo que ocuparía hasta 1973). Durante su ministerio tuvo su aparición la Ley General de Educación (LGE) de 1970<sup>28</sup>. No era solamente una expansión del sistema educativo, era más bien una reforma estructural del sistema y de las líneas generales de la política educativa. Esta ley intentó frenar una realidad escalofriante: 31 años después del final de la Guerra Civil había más de 750.000 niños que seguían sin poder tener una plaza en los niveles obligatorios del sistema educativo español.

Esta ley implantó la Enseñanza General Básica (EGB) hasta los catorce años, que se conectaba con el Bachillerato Unificado Polivalente (BUP) y la Formación Profesional de Primer Grado (FPI). Se acabaron las clases de un solo maestro, que impartía todas las asignaturas, y comenzó la especialización por áreas, que serían impartidas por varios profesores.

La novedad que esta ley implantó fue la creación de un tronco común de estudios para todos los niños españoles desde los seis a los catorces años. Este ciclo se culminaba con la obtención del Graduado Escolar. Las orientaciones pedagógicas que hicieron crear la Educación General Básica, según consta en el documento *Los Programas Renovados de Preescolar y Ciclo Inicial*<sup>29</sup>, fueron:

---

<sup>27</sup> Sustituyendo a Manuel Lora-Tamayo.

<sup>28</sup> Ley del 28 de julio de 1970 (BOE de 6 de agosto de 1970).

<sup>29</sup> Ministerio de Educación y Ciencia, *Programas Renovados de Educación Preescolar y Ciclo Inicial*. Ed. Escuela Española, Madrid, 1981.



*“La necesidad de una educación básica común para todos y adaptada a las necesidades de cada alumno, el fomento de las técnicas de individualización de la enseñanza, la evolución continua del trabajo escolar, el estímulo de la originalidad y la creatividad de los alumnos, la mejor coordinación del profesor, la tutoría y orientación escolar, el conocimiento práctico y afectivo del medio ambiente, etc..”.*

La estructura de la Educación General Básica, dividida en dos etapas por la LGE, se modificó posteriormente con el establecimiento de tres ciclos: Ciclo Inicial (cursos 1º y 2º), Ciclo Medio (3º, 4º y 5º) y Ciclo Superior o Segunda Etapa (6º, 7º y 8º). Con la LGE se vivió la reestructuración más importante del sistema educativo español de toda su historia hasta la llegada de la LOGSE.

La aplicación de la LGE supuso una tremenda convulsión entre el profesorado. Como pasa siempre que se implanta un nuevo sistema educativo, el profesorado se dividió en detractores, defensores y dubitativos. Los detractores se agarraban a la enseñanza tradicional y decían que era el mejor sistema para enseñar. Por otro lado, los defensores sabían que los niños españoles y la situación del país necesitaban un nuevo tipo de enseñanza.

España estaba cambiando, los nuevos maestros, no habían sufrido la guerra, y la política económica era ya diferente. Esto hizo que la clase media viviese mejor, una clase media que no iba a permitir los preceptos ideológicos que se impartían en la escuela anteriormente. Algunos años antes de la muerte del dictador ya se respiraban aires democráticos, algo que se vio con los Pactos de la Moncloa, que acabaron en un cambio político, con la promulgación de la Constitución de 1978, que sigue vigente hasta nuestros días.

En cuanto a la política del libro escolar, Jesús Rubio García-Mina siguió con la política de intervenir en las características de los manuales escolares, que se había iniciado anteriormente para la educación primaria,



ahora se estableció para la segunda enseñanza. Así, la orden sobre Cuestionarios y textos para el bachillerato<sup>30</sup> estableció que los manuales debían ajustarse a unas condiciones técnicas: número máximo y mínimo de páginas, formato, calidad del papel, tipo de encuadernación, letra a utilizar, etc... Un mes más tarde, una nueva orden<sup>31</sup> reguló las condiciones materiales de los textos de bachillerato.

Por otra parte, se abandonó la política de unificar los procedimientos de los libros escolares que se inició en 1955. Así se volvió a la política de compartimentos estancos según las distintas enseñanzas, algo que se vio claramente con el decreto del 21 de marzo de 1958<sup>32</sup>. Con ello se volvió al sistema anterior, lo que implicaba la intervención de las direcciones generales correspondientes junto con el dictamen del Consejo Nacional de Educación.

Con esta política aparecieron normas específicas para los textos de diferentes asignaturas de toda la enseñanza (desde la enseñanza primaria, hasta el curso preuniversitario) intensificando más aun el régimen de intervención. Como dice Agustín Escolano<sup>33</sup>: *“La década de los cincuenta supuso una tímida renovación de los libros escolares, caracterizada por un acentuado ordenancismo que intentaba introducir en la edición de los libros didácticos ciertos criterios de modernización material y técnica, en un contexto político y pedagógico dominado por un rígido control ideológico y un tradicionalismo educativo bien arraigado”*.

---

<sup>30</sup> Orden aprobada el 4 de junio de 1957 (BOE de 5 de junio de 1957).

<sup>31</sup> Orden del 4 de julio de 1957 (BOE de 5 de julio de 1957).

<sup>32</sup> Decreto del 21 de marzo de 1958 (BOE de 1 de abril de 1958).

<sup>33</sup> ESCOLANO BENITO, Agustín, “El libro escolar en la segunda mitad del siglo XX”, en ESCOLAR, H. (dir.), *Historia ilustrada del libro español. La edición moderna. Siglos XIX y XX*, Fundación Germán Sánchez Ruipérez, Madrid, 1996, vol. III, pág. 376.



Esta modernización se acentuó a finales de los cincuenta, con la creación en 1958 del Centro de Orientación y Documentación Didáctica de Enseñanza Primaria (CEDODEP). Este centro era un organismo muy innovador, que expresa perfectamente la idea que el gobierno franquista tenía de modernizar el sistema. Aunque como todavía estamos hablando del franquismo, la modernización pedagógica convivió con el control ideológico. Por eso en junio de 1958 se promulgó una orden <sup>34</sup> que establecía para los manuales de las escuelas de magisterio un informe previo del CEDODEP (que no era puramente técnico-pedagógico) y un dictamen del Consejo Nacional de Educación. En otros niveles de enseñanza el filtro fue realizado por las comisiones tradicionales, como la Comisión Permanente de la Junta de Enseñanza Técnica en las escuelas técnicas de grado medio<sup>35</sup>, o el Centro de Orientación Didáctica en la segunda enseñanza.

Como ya se ha dicho, Jesús Rubio García-Mina fue sustituido en el ministerio por Manuel Lora Tamayo en 1962. El nuevo ministro (de clara significación confesional) continuó con la línea técnica de su predecesor. Ante la cantidad de problemas que tenía la educación española a la altura de los años sesenta, el nuevo ministro se inclinó por una vía pragmática en sectores concretos de la enseñanza, pero sin hacer una ambiciosa reforma general. La enseñanza primaria tuvo prioridad en esta política (suya es la implantación de la primera enseñanza hasta los catorce años, la reforma de este nivel con la ley de 1965 y la construcción de nuevas escuelas). Los Cuestionarios de enseñanza primaria de 1965 incidieron en la política de los manuales escolares. Es entonces cuando hubo un gran intento de modernización pedagógica en los libros de texto y una actualización de contenidos.

---

<sup>34</sup> Orden creada el 30 de junio de 1958 (BOE de 2 de julio de 1958).

<sup>35</sup> Fijado así por la orden del 18 de septiembre de 1958 (BOE 20 de septiembre de 1958).



Como consecuencia, la orden del 28 de octubre de 1965<sup>36</sup> regló la aprobación de los libros de texto en función de los Cuestionarios, por lo que era necesario revisar todos los manuales que se estaban utilizando en las escuelas primarias, para ajustarlos al contenido de los nuevos Cuestionarios. Así pues, al amparo de los Cuestionarios de 1965 se prosiguió con la política de mejora de los libros.

José Luis Villar Palasí sustituyó a Lora-Tamayo, y este sí que hizo una reforma global de todo el sistema educativo. Con ella desde un principio<sup>37</sup> se hablaba ya de una rectificación de los libros de textos para conseguir mejor contenido científico y calidad pedagógica. Así se incorporaron a las comisiones no solo profesores (como había venido siendo) sino también psicopedagogos. Así empezó a permitirse una mayor libertad metodológica de los autores. Pese a ello, siguió siendo preceptivo el informe de la Comisión Episcopal de Enseñanza para los libros de texto de religión. En realidad esta reforma fue tan amplia como los principios básicos del franquismo lo permitían.

La ley General de Educación de 1970 quiso hacer una reforma técnico-pedagógica, alejándose (según se expone en la misma ley) de toda intención política. Esta ley fue bastante parca en cuanto a libros de texto se refiere. La disposición adicional quinta hacía referencia a algo que era ya una constante de todo el periodo, la aprobación ministerial, pero ahora en vez de aprobación se habla de supervisión. El 2 de diciembre de 1970 se promulgó una orden<sup>38</sup> que aprobaba las Nuevas Orientaciones Pedagógicas para la educación general básica. En estas orientaciones se partía de una idea: la nueva Educación General Básica, que representaba un cambio clave en la

---

<sup>36</sup> Ley del 28 de octubre de 1965 (BOE de 17 de noviembre de 1965).

<sup>37</sup> Orden del 25 de marzo de 1969 (BOE de 1 de abril de 1969).

<sup>38</sup> Orden del 2 de diciembre de 1970 (BOE de 10 de diciembre de 1970).



concepción de la enseñanza elemental. Estas orientaciones, junto con el progreso técnico de la edición, dieron lugar a un nuevo diseño de los manuales escolares.

En lo esencial la reforma de 1970 no alteró la política constante del franquismo que se caracterizó por la autorización y censura ideológica, además de por un intento nefasto de crear un libro de texto único. La única innovación que trajo la ley de 1970 en el ámbito de los libros de texto, fue la supresión de las tradicionales comisiones y su sustitución por el dictamen que hiciese el Instituto de Ciencias de la Educación<sup>39</sup>. Una resolución posterior<sup>40</sup> obligaba a los editores a presentar autorización a las condiciones materiales del libro, junto con su precio de venta. Una orden posterior<sup>41</sup> reguló con más detalle la autorización de los manuales escolares para la educación general básica, clasificándoles en cuatro categorías: libros de consulta, fichas de trabajo, guías didácticas del profesor y libros auxiliares.

Finalmente, la última norma de carácter general sobre los libros que se va a analizar, es el decreto que se estableció el 20 de julio de 1974<sup>42</sup>. Este decreto se creó siendo ministro Cruz Martínez Esteruelas. Con él se volvió a la uniformidad respecto de todos los niveles de enseñanza, excluido el universitario. Este decreto es una muestra del llamado tardofranquismo (también conocido como pretransición) ya que recogía dos aspectos novedosos: primero, una vez aprobados los libros, su elección se encomendaba al claustro de los centros de educación general básica o formación profesional, y a los seminarios didácticos en los centros de

---

<sup>39</sup> Así lo estableció la orden del 27 de febrero de 1971 (BOE de 4 de marzo de 1971).

<sup>40</sup> Del 28 de abril de 1971 (BOE de 4 de marzo de 1971).

<sup>41</sup> Orden del 12 de julio de 1972 (BOE de 22 de julio de 1972).

<sup>42</sup> Decreto del 20 de julio de 1974 (BOE de 13 de septiembre de 1974).



bachillerato; la segunda novedad estaba en que esa selección tenía que hacerse previa audiencia de la asociación de padres y madres.

En cualquier caso la fuerte carga ideológica de los contenidos escolares siguió estando muy presente en esta etapa, como lo demuestra cualquier consulta a los textos de la asignatura que se conocía como FEN (Formación del Espíritu Nacional), asignatura que no desapareció hasta 1970 con la LGE. Su fuerte carga ideológica se puede ver simplemente leyendo su temario:

**Tema 1.** *La esencia de lo español, su olvido y su recuperación.*

*Primera parte: La esencia de lo español.*

*Segunda parte: Lo antiespañol en la Historia.*

*Tercera parte: El Movimiento Nacional, como esfuerzo para la recuperación de lo español.*

**Tema 2.** *La realidad económica, social y política de España.*

*Primera parte: La realidad económica de España.*

*Segunda parte: La realidad social de España.*

*Tercera parte: La realidad política de España.*

*Cuarta parte: La política exterior de España.*

**Tema 3.** *La empresa del Movimiento Nacional.*

*Primera parte: La nueva organización económica.*

*Segunda parte: La nueva organización social.*

*Tercera parte: Organización político-administrativa del nuevo Estado.*

*Cuarta parte: Misión de España en el mundo.*

También están llenos de una fuerte carga ideológica otros libros de texto, como *Figuras y Paisajes*<sup>43</sup> de José M<sup>a</sup> Villergas, en el que se puede leer:

---

<sup>43</sup> VILLERGAS, José M<sup>a</sup>, *Figuras y Paisajes*, editorial Prima Luce, Barcelona, 1962.



*“España es país de gran tradición marinera. Durante siglos la bandera de España se ha paseado por los mares del mundo y ha llevado la civilización a numerosos países. El Movimiento Nacional iniciado por el caudillo Francisco Franco el 18 de julio de 1936, ha aquerido que los españoles no pierdan su tradición marinera y se ha propuesto que la infancia y la juventud española la continúen, inculcándoles las virtudes que adornan al hombre de mar (...). A partir del alzamiento nacional, o sea el 18 de junio de 1936, la bandera de falange y de comunión tradicionalista ondean juntas con la enseña nacional. La bandera representa la patria, por ello debemos saludarla con verdadero respeto, venerarla y ofrecerle la vida si fuera preciso en defensa de la misma”.*

### **Conclusiones**

En conclusión, aunque la última etapa del régimen de Franco fue una etapa de cierto aperturismo ideológico, económico, político y social, la fuerte carga ideológica transmitida en las escuelas del momento, seguía siendo una realidad. Los manuales escolares y las leyes educativas, siguieron buscando la legitimación del régimen. Habían pasado muchos años desde la Guerra Civil Española, pero el objetivo marcado por Franco desde 1939 seguía estando presente en el contexto que se ha estudiado aquí. La educación fue una herramienta clave y muy eficaz para instaurar el régimen que perseguía. Otro tema es el retraso educativo que sufrió el país con ello. Todos los intentos de modernización educativa que había procurado el gobierno republicano fueron borrados de un plumazo tras el alzamiento militar. Daño colateral, sin duda, de la utilización de la escuela como un arma con fines políticos.

***Historia Digital, XXI, 37, (2021). ISSN 1695-6214***

**© Miguel Fernández Cárcar, 2021**

