

UNA MIRADA AL MODELO ESCOLÁSTICO FRANQUISTA A TRAVÉS DE SUS REVISTAS ESCOLARES: FUENTE DE ESTUDIO E INTERPRETACIÓN HISTÓRICO-EDUCATIVA

Patricia Delgado Granados. Universidad de Sevilla

Resumen

Las revistas escolares constituyen un elemento esencial de análisis e interpretación de la cultura escolar desarrollada en un contexto y periodo determinado. Sin embargo, desde la historiografía educativa son escasos los estudios realizados en torno a esta temática, lo que muestra su insuficiencia y profundidad pero también sus posibilidades investigadoras. El valor de las revistas escolares radica en que son, junto a otros recursos, un valioso material de estudio, conocimiento e interpretación de la cultura escolar. El presente artículo pretende aproximarse a la vida escolar durante el franquismo a través del análisis e interpretación de las revistas escolares que periódicamente se publicaban en las Universidades Laborales.

El valor potencial de las revistas escolares en la "Nueva Museología"

La Historia de la Educación como disciplina y campo de investigación ha ido renovándose a nivel historiográfico en las últimas décadas propiciando una "nueva historia de la educación" (Escolano, 1997: 53), alejada de tradicionales corrientes historicistas y paradigmas positivistas que la reducían a la simple crónica de hechos desde la visión de los grupos de poder dominantes. Esta nueva forma de hacer historia se aleja de los discursos y acciones de los grupos de poder que han tendido a versionar la historia de la educación desde un sesgo lineal e ideológico (Escolano, 2007: 137), abriéndose nuevas líneas metodológicas y nuevas fuentes para la investigación. En este sentido, la historia de la cultura material está enriqueciendo y diversificando aún más los análisis y aportaciones en el estudio del pasado educativo.

Desde este prisma de renovación historiográfica se enmarca el actual paradigma museológico sobre historia de la educación, con una doble finalidad, teórica y práctica. Para el profesor Julio Ruiz Berrio (2006: 273) este replanteamiento de los museos pedagógicos viene motivado principalmente por cuatro factores. En primer lugar, las nuevas terminologías empleadas referentes a la museología, llegándose incluso, a partir de los años sesenta, a integrar en el vocabulario común la "Nueva Museología" que no estriba únicamente en la introducción de un nuevo sintagma, sino que constituye un auténtico movimiento científico y técnico de dimensión mundial sobre el museísmo¹. En segundo lugar, la incorporación de las nuevas tecnologías de la información, principalmente a través de los medios audiovisuales, a la vida de los museos ha revolucionado muchos de los aspectos y de las formas de entender los museos escolares. De este modo, desde los años sesenta, cuando la

¹ Reforzándose en 1985 con la creación del "Movimiento Internacional para la Nueva Museología" (MINOM), que ha supuesto el impulso de un conjunto de debates, reflexiones, bibliografías en torno al nuevo concepto y sus dimensiones en el campo de la historia de la educación.

llamada "*Nueva Museología*" concibió que los museos debían ser espacios participativos y dinámicos para un público amplio y diverso, hasta hoy, los avances en las nuevas tecnologías de la comunicación han sido sorprendentes, dando lugar a una auténtica revolución: las Nuevas Tecnologías de la Información y Comunicación². En tercer lugar, destacan los nuevos planteamientos pedagógicos y teorías del aprendizaje que abogan por un mayor didactismo de los museos. Y por último, en cuarto lugar, la importancia que tiene el avance de nuevos enfoques y planteamientos en la Historia de la Educación que propicien un análisis hermenéutico del pasado escolar y posibiliten la reconstrucción crítica de la escuela. Aunque como señala el profesor Escolano Benito (1997b: 7):

"(...) dialogar, desde el presente, con las huellas que el pasado ha objetivado en nuestra memoria social no es sólo un intento de revivir el sentimiento de una tradición, sino una manera de ser en el tiempo, es decir, un modo de afrontar los problemas que nuestra época plantea desde la perspectiva que la historicidad suscita".

Bajo esta nueva dimensión museológica determinadas fuentes y materiales de estudio, en muchos casos ignorados hasta hace pocas décadas, cobran un mayor protagonismo en cuanto a su valor potencial para el estudio y la investigación histórico-educativa, al igual que otras fuentes tradicionales son nuevamente analizadas desde distintas perspectivas (Ferraz, 2005: 15). La riqueza que encierran determinados objetos y materiales escolares debe concienciarnos acerca de la necesidad de su recuperación, conservación e interpretación, ya que son (Sacchetto, 1986: 28):

"(...) hasta cierto punto la historia del modo de actuar de la escuela, de los diferentes proyectos educativos, de los diferentes roles previstos y desempeñados por adultos y niños, maestros y escolares".

Desde este prisma, la museística conlleva un doble reto. Por un lado, el de recuperar, salvaguardar y exponer el patrimonio histórico-educativo de una nación y, por otro lado, el de estudiarlo y analizarlo desde una dimensión hermenéutica e interpretativa. Esta doble finalidad la convierte en un proyecto vivo, dinámico y didáctico en el que el individuo toma parte activa, interpretando el objeto patrimonial y estableciendo entre él y el material museado una comunicación perceptiva y conceptual "*in situ*". Pero, asimismo, como señala Hernández Hernández (2006: 186), lleva implícito una función, si cabe aún más importante, la de contribuir a "*hacernos un poco más humanos*". Mediante el estudio y análisis del patrimonio educativo –conformado por los bienes culturales, tangibles e intangibles, que la historia ha legado a una nación, así como por aquellos bienes que se

² En ese sentido, sería interesante analizar las posibilidades de transformación que pueden suponer para la infraestructura de los museos y las actividades didácticas proyectadas en el mismo. Algunas de estas posibilidades dentro de los recursos destinados a un público virtual serían, entre otras: las visitas virtuales accesibles desde la página web; la biblioteca virtual que posibilite la consulta de los fondos documentales; los recursos digitalizados y formación on-line; etc. Así como los recursos destinados al público presencial, destacando, entre otras opciones: los MP3 que abaratan la elaboración de sistemas audio-guías; las PDA; etc.

originan en el presente y que la sociedad les otorga un especial significado histórico, científico, simbólico o puramente estético– nos permite establecer relaciones entre el investigador y el objeto museado que superen lo puramente estético y ornamental de la museística.

En este sentido, la historiografía educativa española en su interés por las formas y modos de "*construir historia educativa*", que incorporen nuevas herramientas de análisis y abran temáticas de estudios novedosos y poco analizados hasta el momento, resalta la investigación etnográfica. En ella, la "*etnohistoria de la escuela*" adquiere una dimensión especial para analizar lo que Ramón López Martín (2001: 33) denomina la "*escuela por dentro*". En este análisis el hecho educativo, además de formar parte activa del contexto social en el que actúa, se analiza y explica como un subsistema con autonomía propia que no responde únicamente a factores externos de la escuela, sino que por el contrario se configura como un espacio social con una cultura e idiosincrasia propias. En todo caso, constituye una manera más de enriquecer nuestros conocimientos, una fuente de datos donde valorar y contrastar la investigación histórica.

Desde estos planteamientos hemos intentado aproximarnos al estudio de la cultura empírica de la escuela, concretamente del modelo escolástico franquista analizando uno de sus registros etnográficos menos estudiados: la publicación periódica de sus revistas escolares³. Esta historia material de la enseñanza basada en los restos etnográficos de la prensa educativa es reflejo del interés desplegado por las instituciones en enaltecer el nuevo sistema educativo dirigido a la clase obrera, así como por sus protagonistas, alumnado y profesorado, que emplearon las revistas como medio para reivindicar o denunciar de manera soterrada más libertades o, en otros casos, para mostrar la grandeza y conformidad con el sistema implantado: una ideología totalitaria militarista, teocrática y sexista. Su análisis y estudio nos ha permitido acercarnos al mundo educativo del alumnado y del personal laboral, profundizando en sus prácticas educativas, expectativas, aspiraciones, reivindicaciones, vivencias, etc. A la vez nos han aportado nuevos aspectos para la investigación e interpretación hermenéutica, mostrando una visión más personal y humana de lo que significaron en la historiografía educativa del franquismo y del mundo obrero las instituciones laborales.

Nuestro estudio pretende analizar de manera crítica y reflexiva el significado que adquirieron como instrumento de transmisión e inculcación ideológica del Nuevo Estado franquista las revistas escolares publicadas en las décadas de los cincuenta y sesenta. Para ello, nos detendremos en las revistas publicadas por una de las instituciones educativas menos analizadas del franquismo, las Universidades Laborales. El objetivo principal que nos proponemos acometer en esta breve aportación es la de efectuar una primera aproximación al estudio de las potencialidades que las revistas escolares presentan como material de estudio e investigación en la "*Nueva*

³ Otras fuentes etnohistóricas dentro de los textos y escrituras son las escrituras ordinarias (cuadernos del docente, trabajos de los alumnos-as), los materiales didácticos impresos (libros de texto, manuales, guías académicas, programaciones didácticas), papeles de archivos escolares, documentación administrativa y personal, prensa educativa, egodocumentos (cartas, memorias, diarios), etc.

Museología". Además de evocar y reconstruir la cultura escolar de dicha institución educativa erigida para el mundo obrero a partir de la década de los cincuenta.

Ciertamente en este proceso de reconstrucción de la cultura escolar, el valor de las revistas radica en que son, junto a otros recursos, un valioso material de estudio e investigación para descifrar desde otro prisma de estudio lo que los autores belgas Marc Depaepe y Frank Simon (1995: 11) denominaron las claves de esa "*caja negra*" que es el aula y, por ende, la escuela. Una fuente documental que constituye un testimonio privilegiado para conocer y analizar la cultura escolar y lo que acontecía en ella mediante la visión, en la mayoría de los casos de los actores de la escuela: alumnado y profesorado que daban testimonio del quehacer educativo (celebraciones escolares, religiosas, actividades de conmemoración, opiniones, etc.)

Desde este nuevo marco museológico su estudio implica profundizar y redescubrir nuevos elementos de análisis que posibiliten, en definitiva, la búsqueda de nuevas formas de entender y de hacer historia desde una dimensión holística, liberadora y crítica. Como señala Antonio Viñao Frago (2003: 106) los retos de los historiadores en esta ardua tarea deben partir del propio compromiso como historiadores con su presente y proyección futura. Es decir:

"Afirmar y mostrar su papel potencial en el estudio y comprensión de la educación y de los problemas y cuestiones contemporáneas. (...) debe, en este sentido, arrojar luz sobre el presente, ayudar a entenderlo y a situarse en el mismo. (...) descubrir y mostrar la presencia del pasado en los debates, cuestiones y problemas educativos de su tiempo; es decir, no sólo hacer la genealogía del presente, sino también desvelar los usos incorrectos del pasado, y sobre todo las apropiaciones, mitificaciones y manipulaciones del mismo".

El hallazgo de esta nueva dimensión ha sido reafirmado tras el énfasis del análisis hermenéutico a través de la interpretación de los lenguajes en los que no sólo se analizan las palabras, sino también el conjunto icnográfico que suele acompañar a las revistas escolares. Lo que implica la reconstrucción de la historia que se proyecta en el presente e incluso da forma a las expectativas del futuro (Ricoeur, 2003: 23). En tal sentido, el museo pedagógico pasa a ser no sólo el espacio donde salvaguardar y coleccionar el patrimonio educativo, sino el lugar idóneo para reconstruir la nueva historia de la educación bajo una dimensión didáctica e investigadora que vaya más allá de lo puramente estético y ornamental. Su cometido no se reduce a salvaguardar, mostrar e ilustrar los objetos museables, sino que además pretende dotar de comprensibilidad a los diferentes mensajes y significados educativos, culturales e ideológicos de cada uno de ellos. Esta tarea proyectada en la nueva historiografía y, por ende, en la nueva museología supone la búsqueda de un nuevo sentido que dimensione el conocimiento de nuestra historia educativa, dotándola de una diversidad en cuanto a interpretaciones y significados posibles. Significa nuevos retos que contemplen las prácticas de temáticas innovadoras que respondan a

enfoques etnográficos y microhistóricos⁴. Un replanteamiento que no se reduce a una simple actualización museística de carácter técnico o metodológico, sino que supone una concepción del museo radicalmente diferente a la que se ha ido desarrollando hasta hace unos años, orientada al coleccionismo y conservación de materiales museables. Como nos indica Hernández Hernández (2006: 169-170) se trata de concebir la "Nueva Museología" como:

"(...) un lugar de encuentro y aprendizaje, que se convierte en el instrumento más apropiado para que la población descubra su identidad, la asuma responsablemente y se comprometa a desarrollarla en el futuro dentro de su propio territorio o comunidad".

Marco social, económico y educativo

El contexto socio-económico en el que surgen las Universidades Laborales se caracterizó por el aislamiento y la fuerte protección de la Industria Nacional que se materializa con la Ley de Protección y Fomento de la Industria Nacional de 1939 y la creación en 1941 del Instituto Nacional de Industria. El auge del sector industrial en detrimento de la agricultura, supuso la necesidad de potenciar las enseñanzas profesionales concentrando todos los esfuerzos en la capacitación de tareas industriales aún no muy complejas pero necesarias para la incipiente industria española. Consecuentemente, se aprueba la Ley de 16 de julio de 1949 y, con ella, la creación de una red de Institutos Laborales, que luego pasaron a denominarse Institutos Técnicos, en los que se ofertaban el bachillerato laboral y sus tres modalidades: marítimo pesquero, industrial o agrícola. No obstante, a pesar de los esfuerzos estatales por potenciar las enseñanzas profesionales y, con ello, la capacitación industrial de la población trabajadora, se seguía careciendo de las habilidades necesarias para dar respuesta a las necesidades de la incipiente industria. En este marco socio-económico, con ciertos retrasos y notables deficiencias formativas, surge en 1955 el sistema de Universidades Laborales, creadas por el Ministerio de Trabajo, en colaboración con las Mutualidades Laborales. Su configuración cobra realidad a partir de 1955 con la inauguración de la primera Universidad Laboral, situada en Gijón, y que se convertiría en el principal baluarte del modelo educativo del Mutualismo Laboral. Su grandiosidad arquitectónica y su amplia oferta educativa convirtieron a estos centros en las "universidades" de la clase trabajadora. Un "*instrumento esencial de nuestra más decisiva acción revolucionaria*" creándose en total veintinueve centros por toda la geografía española.

El proceso fundacional de las nuevas instituciones fue muy parecido en todas ellas, caracterizándose por la confrontación entre los que apoyaban su

⁴ Desde hace varios años diversos autores llevan estudiando y analizando las dimensiones conceptuales de la cultura escolar. Entre otros, destacamos a: JULIA, D. (1995). "La culture escolar comme objet historique", en NOVOA, A. y Otros, *The colonial experience in education*. Gent. Paedagogica Historica. Supl. Series, 1. VIÑAO FRAGO, A. (1998). "Por una historia de la cultura escolar: enfoques, cuestiones, fuentes", en ALMUNIA, C. y Otros. *Culturas y civilizaciones*. Valladolid: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Valladolid. ESCOLANO BENITO, A. "Las culturas escolares del siglo XX. Encuentros y desencuentros". *Revista de Educación (Madrid)*, Extraordinario (2000), p. 201-218.

creación, Iglesia y Falange, y los que se resistían pues consideraban que su creación era un despilfarro innecesario especialmente por ir dirigidas a la clase obrera. Esto provocó que a lo largo de su configuración y desarrollo hubiera una parte del régimen franquista recelosa y contraria al impulso promovido por el entonces Ministro de Trabajo y líder de Falange, José Antonio Girón de Velasco. No obstante, a pesar de las críticas de unos y otros, las Universidades Laborales fueron de gran transcendencia en un momento de triunfalismo del Nuevo Estado, cargadas de una enorme fuerza ideológica impregnada por Girón de Velasco quien temeroso que hubiera más reyertas y confrontaciones sociales pretendía "*reconducir*" a la clase social obrera hacia lo que denominaba "*la justicia social falangista*", inspirándose en los principios del nacionalcatolicismo. La idea de que la clase trabajadora arrastraba un exacerbado "*odio de clases*" y "*resentimiento*" hacia los vencedores venía promovida por el psiquiatra y militar Antonio Vallejo Nájera que tuvo carta blanca para realizar sus investigaciones científicas acerca de la "*inferioridad mental y maldad*" de la clase obrera. Sus trabajos pseudocientíficos suministraron al régimen franquista los argumentos necesarios sobre la naturaleza infrahumana del republicano, procedentes muchos de ellos de las clases menos pudientes, confirmando con sus investigaciones el carácter débil, inferior, inmoral y resentido históricamente de las clases trabajadoras, tal como se percibe en algunos fragmentos del libro "*Eugenesia de la hispanidad y regeneración de la raza*, publicado en 1940, en el que se relaciona el marxismo con la "*inferioridad mental*", criminalizándose el carácter perverso, degenerativo y resentido del "*rojo*".

"Los marxistas aspiran al comunismo y a la igualdad de clases a causa de su inferioridad, de la que seguramente tienen conciencia, y por ello se consideran incapaces de prosperar mediante el trabajo y el esfuerzo personal. Si se quiere la igualdad de clases no es por el afán de superarse, sino que desciendan a su nivel aquellos que poseen un puesto social destacado, adquirido o heredado".

Consecuentemente, y con el objetivo de modelar y reeducar a la clase obrera, la principal función de estos centros educativos se centró en su dimensión política, humana y alienadora en las que se resaltaba la vertiente espiritual, política, técnica y profesional de las nuevas promociones de trabajadores de las Universidades Laborales, tal como se refleja en las distintas publicaciones escolares. La principal finalidad era formar hombres "*aptos*" para la "*convivencia social y política*". Es decir:

"(...) formar profesionales, pero -antes y por encima de todo- pretenden forjar hombres aptos para la convivencia social y política en los moldes del nuevo horizonte de la vida española"⁵.

Tras la Guerra Civil española el discurso educativo tuvo como principal finalidad el adoctrinamiento y la legitimación del Nuevo Estado impuesto por el régimen franquista, acompañado de una atroz "*depuración*" y "*represión*" hacia los que se consideraban "*desafectos*" a la Patria. Los procesos

⁵ MINISTERIO DE TRABAJO (1967). Universidades Laborales. Madrid: Servicio de Publicaciones del Ministerio de Trabajo, p. 1.

depurativos y el deseo de eliminar la visibilidad de la II República y de sus "vencidos" justificaron cualquier práctica de exterminio y manipulación con el deseo de dismantelar el aparato ideológico educativo y político de los partidos del Frente Popular y las organizaciones sindicales y nacionalistas (Fernández Soria y Agulló, 1997: 315-350). La represión se tradujo principalmente en una violencia física e ideológica por parte del Estado, la Iglesia y el Ejército. De este modo, como señala Calzado y Torres (1995: 151) la relevancia de la religión católica en todos los estamentos de la vida social, política y educativa no sólo supuso una contrapartida hecha a la Iglesia por su firme apoyo al Régimen, sino también una herramienta valiosa para la tutela y domesticación de la sociedad. La instauración de una educación nacional-católica basada en los valores cristianos de sumisión y resignación propiciaron la formación de una sociedad principalmente sumisa, domesticada y acrítica.

Las nuevas instituciones educativas de carácter profesional llevarían como insignia la construcción del "*Nuevo Hombre*"; un hombre "*apto*" social y políticamente para la nueva sociedad⁶. Para ello, se las dotó de un conjunto de instalaciones capaces de alojar en régimen de internado a miles de alumnos de la clase obrera procedentes de todos los rincones de la geografía española. Además, de contar con los medios necesarios para desarrollar sus facultades de forma integral, sobre todo de tipo profesional y técnico para el acceso directo al mundo laboral. De este modo, los alumnos no tenían necesidad de salir fuera de este complejo educativo ya que disponían de todo lo necesario a nivel educativo y personal para la vida cotidiana. Su puesta en marcha se llevó a cabo en la España autárquica de la década de los cincuenta bajo un contexto socio-laboral desalentador – obreros no cualificados, cinco millones de analfabetos, escasa preparación en el ámbito industrial, etc.– con la finalidad de impulsar formativa y laboralmente a la clase trabajadora y reducir los índices de pobreza y analfabetismo e impulsar la exigua industria con la que contaba el país. Asimismo, se pretendía que estos centros contaran con un importante aparato ideológico y adoctrinador que canalizara los nuevos valores patrios dirigidos a la clase obrera. Su cometido fue, por lo tanto, laboral e ideológico. Se trataba de cualificar profesionalmente a los hijos de los trabajadores y a éstos para el desempeño de tareas productivas en sus puestos de trabajo, así como de adoctrinar ideológicamente a la clase obrera en los principios del Movimiento Nacional en aras de acallar cualquier posible reivindicación política o social ante los graves problemas y reivindicaciones sociales por las paupérrimas condiciones laborales de los obreros y la falta de libertades e inclusión social.

Las Revistas escolares de las Universidades Laborales

Como fuente documental las revistas escolares cumplen la función de aproximarnos a la cultura escolar empírica de las Universidades Laborales, a

⁶ El deseo de implantar una Formación Profesional de prestigio en España a través de la creación de este tipo de instituciones vino promovido por su implantación en otros países europeos. Así, por ejemplo, por aquellos años Francia contaba con 350.000 escolares estudiando formación profesional, Italia con 250.000, Bélgica con 200.000, frente a España que sólo contaba con 60.000 estudiantes. Cfr. JATO SEIJAS, E. (2004). La Formación Profesional en el contexto europeo. Nuevos desafíos y tendencias. Barcelona: Estel, p. 38.

través de la experiencia vivida por la comunidad educativa, contribuyendo a la reconstrucción y recuperación del pasado educativo. Se convierten, por lo tanto, en una herramienta valiosa de estudio e investigación para comprender de manera más pormenorizada nuestra historia socio-educativa⁷. Su valor queda patente cuando realizamos una mirada a nuestro pasado más reciente y corroboramos que a lo largo de la historia educativa las revistas escolares han tenido un protagonismo relevante, empleándose no sólo como recurso didáctico al servicio de la comunidad educativa sino también como material informativo y propagandístico para la sociedad. En ellas se muestran los trazos ideológicos, sociales y económicos que han ido marcando el devenir de la historia educativa, mostrando en grandes pinceladas la cultura de la escuela y su política educativa. De tal modo que su recuperación, catalogación y ubicación en un mismo espacio físico, e inclusive virtual, junto a otros vestigios educativos y didácticos, permitirían acercarnos a la experiencia vivida por la comunidad educativa, mostrándonos en primera persona sus inquietudes, expectativas, reivindicaciones, etc. Como señala Emilio Lledó (1992: 44):

“(...) obran el prodigio de rescatar el tiempo de su irremediable fluir, de su inmersión en el pasado y mantenerlo vivo, convertido incluso en futuro porque bajo la forma de la escritura todo tiempo es ya futuro, a la espera de un posible lector”.

Para Juan Manuel Fernández Soria (2006: 54) el Museo Pedagógico debe ser un lugar o un espacio donde rescatar la memoria, y cuya principal función sea custodiar, conservar, interpretar y difundir los valores, ideas e ideología de una sociedad que se transmiten a través de la educación⁸, conectando el pasado con el presente y el futuro. En definitiva, un espacio donde proyectarse e interpretar, es decir, una especie de “*laboratorio histórico-educativo*”⁹, donde investigar y analizar la memoria con el compromiso de convertirla en presente activo y futuro deseable. Por lo tanto, no se reduce en evocar los hechos pasados y conservar los bienes culturales, tangibles e intangibles, en un determinado espacio físico o virtual, sino en establecer un compromiso y una responsabilidad moral con el pasado que no se limite a recordar, sino que se ocupe principalmente en orientar la memoria para concienciar a la ciudadanía de su pasado y evitar que se repitan las mismas barbaries, como fue el periodo de la dictadura

⁷ El profesor Julio Ruíz Berrio determina cinco grandes secciones que engloban: 1) Aula-museo, 2) Museo histórico-escolar, 3) Museo de Historia de la Educación, 4) Museo Pedagógico, que combina exposiciones de carácter pedagógico con actividades sistemáticas de documentación e investigación pedagógica, y 5) Museo-laboratorio de Historia de la Educación. Cfr. RUIZ BERRIO, Julio (1995). “Museos, exposiciones y escuelas”, en: *El Hombre y la tierra en la escuela madrileña de principios de siglo*. Catálogo sobre la exposición de material escolar y textos didácticos. Madrid: Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Complutense, p. 5-14.

⁸ Definición aportada por: Teresa González Pérez en su artículo “Los Museos Pedagógicos. Museos vivos de educación”, *Día Digital*, 31 de agosto de 2000.

⁹ En esta línea destacan el “*Museo/Laboratorio de Historia de la Educación*” (Madrid) dirigido por el profesor Julio Ruíz Berrio; el “*Centro Internacional de Cultura Escolar*” (CEINCE) dirigido por el profesor Agustín Escolano en Berlanga de Duero (Soria) y promovido por la Fundación Germán Sánchez Ruipérez; el “*Centro de Recursos, Interpretación y Estudios de la Escuela*” (Polanco, Cantabria) dirigido por Juan González Ruíz; y el “*Centro de Documentación Histórica de la Escuela*” (Albacete). Así como el *Museo Escolar* de Valladolid; el *Museo Pedagógico* de Huesca; el *Instituto Nacional de la Educación* de Barcelona; el *Museo Pedagógico* de Bilbao o las *Escuelas de Antaño* de Palencia.

franquista en España. Una etapa de nuestra historia reciente que a pesar de los años transcurridos aún sigue "*olvidada*" como si existiera una especie de valladar que no permita conocer, analizar y valorar aquellos años de represión. Por el contrario, se tergiversa el pasado y se niega el derecho al saber. Se priva del conocimiento que permite reconstruir y hacer la historia y, con ello, poder forjar nuestro propio criterio moral.

Las consecuencias de este "*silencio*" las estamos viviendo a través de la trivialización e indiferencia social por conocer nuestra historia reciente, a pesar de que como indica Collingwood (1952: 12) "(...) *la materia de conocimiento de la historia no es el pasado como tal, sino aquel pasado del que nos ha quedado alguna prueba de evidencia*". Una parte de nuestra historia las hallamos en las revistas juveniles donde se evidencian elementos de análisis que permiten realizar una interpretación de la cultura escolar del periodo analizado. Su edición solía realizar en los propios talleres tipográficos de cada centro educativo, reflejando en sus páginas una intensa vida universitaria caracterizada por el ritmo constante de actividades, visitas y cursos de formación en los que participaban docentes, educadores, alumnado y personal administrativo.

Cada una de las revistas publicada en cada centro se hacía eco de lo que acontecía a nivel cultural, religioso y formativo, así como de las funciones docentes, las tareas de formación humana y técnica, los cursillos de difusión cultural y capacitación profesional ofertados en los centros. Para la elaboración y edición de las revistas se contaba con la colaboración de los propios estudiantes y docentes como de personal externo a las Universidades Laborales (empresarios, trabajadores, políticos, antiguos alumnos, etc.) seleccionados previamente por el Comité de Redacción y con el Visto Bueno del Rector de la institución. Los contenidos se estructuraban en diversas secciones: "*editorial*", "*semblanzas del profesorado*", "*vida universitaria*", "*consultorios*", "*cuadro de honor y premios*", "*buzón del director*", "*entrevistas*", "*enfoque ese ángulo*", "*tribuna libre*", "*extensión cultural*", "*visitas ilustres*" y una sección dedicada a las colaboraciones de alumnos de los distintos cursos académicos y otra de colaboradores procedentes de diversos organismos e instituciones del régimen franquista – Ministerio de Trabajo, Sección Femenina, Instituto Nacional de Previsión, Frente de Juventudes, etc. – y personajes claves de Falange.

En un primer momento, las revistas escolares se caracterizaron por su fuerte proselitismo y exaltación de los valores patrios que fueron bajando en intensidad a medida que pasaron los años. Con la entrada en vigor de la Ley General de Educación de 1970 y la restauración de la democracia, los contenidos ideológicos empiezan a ir vinculados con otras temáticas relacionadas con los avances de la ciencia, la tecnología y la incorporación de la mujer al mundo del trabajo.

El contenido ideológico de las revistas escolares

Uno de los mecanismos más eficaces para la inculcación ideológica y la defensa de los nuevos valores fue el impulso de las revistas escolares. Su principal finalidad sería servir de propaganda y de control de la obra socio-educativa desarrollada por el régimen franquista, aunque desde las

instancias políticas se afirmaba que su creación era simplemente didáctica con objeto de propiciar al alumnado una herramienta para "ejercitar la técnica de la propaganda escrita en el aprendizaje de su redacción, confección e impresión"¹⁰. Sin embargo, al analizar el contenido de las revistas publicadas en las distintas instituciones se comprueba que estas supuestas funciones puramente didácticas derivaron hacia fines propagandísticos y manipuladores del régimen dictatorial con una intencionalidad marcadamente ideológica y adoctrinadora. Sus reportajes, crónicas, entrevistas o semblanzas de apariencia informativa y "de opinión", estuvieron cargadas de intencionalidad, con una información tamizada desde la visión mediatizada de los pseudo-informadores que transmitían los principios ideológicos franquistas bajo un lenguaje grandilocuente y despreciativo al mismo tiempo, incluso con tintes dramáticos y novelados sobre la España de los "rojos", "liberales", "marxistas", "republicanos", etc. Un instrumento imprescindible al servicio de la construcción del Nuevo Estado y de la nueva sociedad basado en la exclusión y la división de "unos" hacia "otros". En palabras de Torres Fabra (1995: 127) se pretendía diseñar:

"(...) un 'concepto de derrota' definido como la inevitabilidad de todos los males que cayeron sobre los vencidos a los que éstos se entregaban sin remisión ni esperanza alguna, puesto que asistían impotentes a la desmembración de las formas organizativas imperantes hasta entonces. A lo que más podía aspirar un vencido y sus familiares era a pasar desapercibido y esperar ser molestado lo menos posible".

Esta nueva forma de espacio propagandístico del régimen con la clase obrera se reforzó a través de los testimonios e ilustraciones sobre las nuevas instituciones y su labor educadora. Sus protagonistas –profesorado y alumnado–, las magníficas instalaciones deportivas y culturales –gimnasio, piscina, teatro, sala de proyección, biblioteca–; las actividades y actos académicos, religiosos, culturales, deportivos y formativos, eran estampados en las páginas de las revistas juveniles publicadas en las propias instituciones laborales con el deseo de mostrar la labor de "justicia social" realizada por el régimen franquista al mundo obrero. El profesorado solía a su vez participar en los diarios locales mediante la publicación de artículos de opinión de temas de actualidad, tales como la emigración, el analfabetismo o la agricultura e industria¹¹. Cada año se llevaban a cabo distintos actos, conferencias, exposiciones y concursos que permitían destacar la labor que en materia socio-educativa estaba realizando el régimen franquista y mostrar su proyección política, cultural y educativa a través de las distintas revistas. De esta manera, se contribuía a hacer frente al reto del "Nuevo Hombre", de las nuevas generaciones de trabajadores, formados a partir de su paso por las Universidades Laborales, y de sus notables resultados no sólo para la economía del país, sino también para lo

¹⁰ Ejemplo de esta iniciativa fueron, entre otras, las publicaciones periódicas de las revistas: "La Torre" (Universidad Laboral de Gijón), "Horizontes" (Universidad Laboral de Sevilla), "Spira" (Universidad Laboral de Córdoba) y "Veleta" (Universidad Laboral de Zaragoza).

¹¹ Cfr. Revista "Spira" de la Universidad Laboral de Córdoba "Onésimo Redondo", Número II, mayo de 1961, p. 8.

que la dictadura denominaba "*convivencia política*" y "*formación humana*". Un proyecto ambicioso que iba más allá de convertirse en un simple:

"(...) centro de estudio y de trabajo, quiere ser más que un pensionado, quiere ser más que un grupo de profesores inteligentes y de alumnos bien dotados, quieren ser más que una escuela de deportes y un centro de formación religioso. Quiere formar al *Hombre Nuevo*, el que debe enfrentarse con los problemas sociales"¹².

Las revistas propagaron las ideas, valores y creencias propias del Nacional-catolicismo por la población escolar. Aunque una parte importante de estos adolescentes y adultos que cursaban estudios en las Universidades Laborales no asumieran dichos valores e ideología. Así se refleja en el deseo de mantener vivo el recuerdo del resultado de la Guerra Civil, que a pesar de haber pasado veintidós años desde su finalización, todavía seguía siendo uno de los principales objetivos en las revistas juveniles, descalificando y mostrando la repulsa hacia los "*otros*", los vencidos, los que habían gobernado democráticamente España hasta el alzamiento militar. Puede citarse, por ejemplo, las palabras del entonces ministro de Trabajo Sanz Orrio, en 1961, en su visita a la Universidad Laboral de Gijón, y que fueron publicadas en la revista "*La Torre*" de dicha universidad:

"Lo que hemos hecho nuestras generaciones con el sacrificio de la guerra y de la paz fue todo para vosotros... Estad, pues siempre vigilantes frente a las seducciones de las gentes llenas de rencor, de envidia, de rabia, de desesperación, que no supieron hacer nada, porque cuando gobernaban a España, nuestro país vivía miserablemente (...). A éstos decidles que si es que quieren que viváis como vuestros padres, pues eso es lo único que se conseguiría si triunfase sus siniestras maquinaciones..."¹³

Esta intencionalidad política del régimen franquista de inculcar en la clase obrera una serie de ideas, conceptos y sentimientos de "*unos*" (los "*vencedores*"), hacia los "*otros*" (los "*vencidos*"), recreándose en una España dividida entre "*buenos*" y "*malos*" en la que triunfa el Bien (bando nacional) sobre el Mal (bando republicano), estuvo muy presente hasta la década de mediados de los sesenta. Así lo expresaba, un joven alumno de la Universidad Alcalá de Henares, en la Revista UNI mostrando su repulsa y frustración ante tal situación:

"(...) nos sentimos '*olvidados*' fomentándonos el odio hacia los otros... Todo esto nos crea una psicosis general que nos hace escondernos en nosotros mismos y obsesionarnos en derribar todo lo existente. Somos jóvenes a los que se nos pone una pistola en la mano y se nos pincha constantemente"¹⁴

¹² Revista "Horizontes" de la Universidad Laboral de Sevilla "José Antonio Primo de Rivera", Número 9, 1960, p. 2.

¹³ Revista "La Torre" de la Universidad Laboral de Gijón "José A. Girón", Número 24, 2 de marzo de 1961, p. 1.

¹⁴ La revista UNI significó el órgano de expresión de la Hermandad Nacional de Antiguos Alumnos de Universidades Laborales desde 1969 a 1984. Era editada por la propia hermandad creada con objeto de

El carácter de estos centros aislados de la vida social y familiar mediante un sistema de internado hermético y cerrado el cual no les permitía aproximarse a su entorno familiar, exceptuando en contadas ocasiones como las fiestas navideñas, conllevaba la adquisición de nuevos hábitos de vida muy diferentes a los suyos. Lo que potenció que se fraguara lentamente una subcultura dentro de un contexto socio-educativo muy cerrado en el que se esperaba de ellos que constituyeran "*las nuevas generaciones de jóvenes trabajadores españoles. La mejor esperanza de la Patria*"¹⁵. El alejamiento y desarraigo familiar unido a la distancia de los centros con respecto a las ciudades supuso para muchos de los alumnos la exclusión social y educativa. Así lo refleja un estudiante de 19 años de edad de la Universidad Laboral de Alcalá de Henares (curso académico 1970/71), mostrando su rechazo al sistema de internado impuesto en el que los convertían en los "*hermanos pobres*" del resto de estudiantes:

"(...) la separación absoluta que hacen a los hijos de los obreros de la sociedad. Trataré de explicarme. Al reunirnos a todos los alumnos bajo un mismo techo, donde dormimos, comemos y estudiamos, además a todos procedentes de la misma clase social, dan lugar a que nos sintamos apartados, marginados u olvidados de los demás compañeros estudiantes. Siempre donde vayamos seremos los hermanos pobres"¹⁶.

Un aislamiento forzoso que producía en la mayoría de los alumnos sentimientos de ausencia y exclusión, tal como se evoca en las palabras de un antiguo alumno de las Universidades Laborales:

"Nos preguntábamos si, aislados en nuestra remota fortaleza, llegábamos a percibir cuanto ocurría en la España de aquellos años. Recuerdo que había compañeros, hijos de obreros de zonas industriales y con padres militantes clandestinamente en el Partido Comunista, muy concienciados políticamente (...)"¹⁷.

Siguiendo las directrices del psiquiatra y militar Vallejo Nájera era necesario aislar al "*rojo*" de su entorno familiar para recuperar los valores definidores de la Hispanidad basados en la disciplina militar y virtudes patriotas eliminados por los republicanos con la finalidad de "*salvar a la raza*", la Hispanidad, de la decadencia de la burguesía y las clases obreras. La "*raza*" era entendida como la adquisición cultural derivada del ambiente social y la "*hispanidad*" un sentimiento diferencial relacionado con la Nueva España y con el Movimiento Nacional. Por lo tanto, la clave de transmitir unos u otros valores estaría en función del entorno o ambiente. Así, los "*valores definidores de la Hispanidad*" eran la religiosidad, el patriotismo y la

agrupar las distintas asociaciones de antiguos alumnos constituidas en cada Universidad Laboral del país. Su funcionamiento se inicia en el año 1962 tras la aprobación de sus Estatutos refrendados por Orden del Ministerio de Trabajo de 21 de febrero de 1962. Cfr. Revista UNI de las Universidades Laborales, julio, Boletín Número 29, 1975, p. 2.

¹⁵ Revista UNI de las Universidades Laborales, 4 enero-marzo de 1969, Boletín Número 4, p. 1.

¹⁶ E.B.S. Siglas del alumno que nos mandó esta carta de la que hemos extraído solamente un fragmento, pero en la que se refleja, desde su visión personal, la conflictividad y el sentimiento de rechazo y desarraigo.

¹⁷ Josep Sánchez Cervelló, ex-alumno de las Universidades Laborales de Cheste, Gijón y Tarragona.

responsabilidad moral –lo que Vallejo Nájera denominó "*complejos afectivos idóneos*"– y, por el contrario, los *valores destructivos de la Hispanidad*" eran el resentimiento, el rencor, la envidia, la ambición y la venganza ("*complejos afectivos erróneos*" y destructivos de la Patria). Por lo que para construir la Nueva España y detener la "*decadencia racial*" del país era necesario la puesta en marcha de dos objetivos: primero, modificar el ambiente o entorno familiar de la clase obrera o clases bajas; y segundo, recuperar mediante la educación los valores definidores de la Hispanidad. Ambos objetivos se llevaron a cabo en las instituciones laborales a través del aislamiento del entorno familiar del alumno y la inculcación de nuevos valores e ideología nacional-catolicista. De todo ello, se hacían eco las revistas juveniles mediante la exaltación del universo ideológico y propagandístico del régimen y los principios del nacionalcatolicismo. Sus contenidos exaltaban continuamente al Nuevo Estado, las grandezas de la patria y sus hazañas contadas de manera sesgada, predominando valores como el patriotismo, el sentido religioso de la vida y todo aquello que no pusiera en peligro el orden establecido. Se trataba de formar una juventud obrera no reivindicativa política ni laboralmente evitando así posibles reyertas y reivindicaciones sociales. Así queda reflejado en las revistas en donde se obvia el concepto de clase con objeto de alienar a la clase obrera transformando su conciencia hasta hacerla contradictoria con la propia identidad de los suyos¹⁸.

Desde los primeros años se contó con una amplia participación del profesorado de los Departamentos de Religión y de Formación Política¹⁹ encargados de inculcar la nueva doctrina ideológica franquista a la clase trabajadora. Lo que desde las instancias del régimen denominaban: "*forjar hombres para la convivencia social y política en los moldes del nuevo horizonte de la vida española*". Para otros, como denuncia un antiguo alumno de las Universidades Laborales, se trataba más bien de "(...) *entender, desde la susodicha aplicación interesada de los principios doctrinales que se nos inculcaban, que la clave de la vida era la adaptación al medio*" (Narbaiza, 1999: 116). Una "*adaptación*" que implicaba la prohibición y persecución de cualquier actitud o actividad que el régimen dictatorial percibiera como hostil.

De manera gradual las enseñanzas profesionales pasaron a ser el mecanismo educativo dirigido exclusivamente al proletariado, definidas por el régimen como "*el más serio intento de promoción social, realizado a través de la historia española*"²⁰. Sin embargo, a pesar del supuesto enaltecimiento y dignificación que se pretendía dar a los oficios industriales, el arraigado desprecio social que existía hacia los mismos dificultó que se rompieran las antiguas barreras sociales entre la pretendida juventud intelectual, los "*señoritos*", y la juventud obrera, los del "*mono azul*" (Tezanos Tortajada: 1975, 34). Una diferencia socio-económica que se

¹⁸ Definición de alienación extraída del Diccionario de la Lengua Española (RAE), Vigésima Segunda Edición, 2001.

¹⁹ Inclusive en las mejores condiciones laborales y económicas que los docentes de estos departamentos percibían en relación con el resto de sus homólogos en los demás centros del país. Cfr. A.G.A. (Sección Educación): "Informe sobre Universidades Laborales emitido por el Ministerio de Educación Nacional". *Universidades Laborales*. Legajo 19154.

²⁰ Revista UNI de las Universidades Laborales, 4 enero-marzo de 1969, Boletín Número 4, p. 5.

convertiría en el marco para justificar cualquier actitud discriminadora. El Estado, por su parte, realizaba una interpretación "*sui generis*" de que la educación por sí sola era un agente efectivo de movilidad social, por lo que el medio más eficaz para la: "*(...) promoción social del mundo del trabajo*" era a través de las enseñanzas profesionales. Se trataba de convertir el trabajo y la obediencia en las fuentes esenciales de derechos que beneficiaran a la clase obrera. Se les inculcaba la idea de que a partir del trabajo se lograba el bienestar, la justicia y la promoción social hacia otros estratos de mayor rango y, en última instancia, la grandeza de la Patria; una Patria que había sido devastada por el régimen anterior. Las distintas revistas escolares hacían alusión a ese futuro trabajador responsable y ejemplar para la Nueva España, formado en las Universidades Laborales y que: "*(...) habían entendido el pasado de la Patria y de los trabajadores, y los obstáculos de vuestra deslealtad*"²¹.

Basado en un modelo interclasista se pretendía homogeneizar a la sociedad bajo una misma denominación e identidad opuesta a la disgregación provocada por los ideales democráticos eliminándose los derechos y libertades. Junto a otros mecanismos propagandísticos las revistas potenciarían esa conciencia nacional de ciudadanía unida al régimen político franquista, usurpadora de libertades y que hacía suya su identidad: ser español suponía ser católico y franquista, pilares del régimen político y en la que cualquier atisbo de oposición reivindicativa era identificada como "*anti-española*". Los regímenes democráticos eran definidos como perversos pues: "*favorecían el resentimiento y promocionaba a los fracasados sociales con políticas públicas, a diferencia de lo que sucede con los regímenes aristocráticos, donde sólo triunfan los mejores*". El entonces Ministro de Trabajo Sanz Orrio, en 1961, expresaba este sentimiento de rechazo hacia la identidad obrera en la Revista "*La Torre*" de la Universidad Laboral de Gijón. Con un lenguaje grandilocuente se advierte al alumnado las trágicas y devastadoras consecuencias del regreso de un gobierno democrático y republicano, y la encomiable labor del franquismo logrando usurpar a los "*enemigos*", a los "*rojos*" –personas llenas de rencor, envidia, rabia y desesperación– el gobierno y salvando con el sacrificio de la guerra a las nuevas generaciones.

"Lo que hemos hecho nuestras generaciones con el sacrificio de la guerra y de la paz fue todo para vosotros... Estad, pues, vigilantes frente a las seducciones de las gentes llenas de rencor, de envidia, de rabia, de desesperación, que no supieron hacer nada, porque, cuando gobernaban a España, nuestro país vivía miserablemente, confuso, abandonado, despreciado por las demás naciones avanzadas y civilizadas. A éstos decidles que si es que quieren que viváis como vuestros padres, pues eso es lo único que se conseguiría si triunfasen sus siniestras maquinaciones"²².

²¹ Revista "Spira" de la Universidad Laboral de Córdoba "Onésimo Redondo", Número V, junio de 1962, p. 15.

²² Revista "La Torre" de la Universidad Laboral de Gijón "José A. Girón", Número 25, 5 de abril de 1961, p. 1

No obstante, a pesar del deseo de inculcar al alumnado obrero este sentimiento de rechazo hacia lo que había supuesto para muchos de ellos su entorno familiar, los acontecimientos que por aquellos años se fueron produciendo dentro y fuera de las instituciones empujaron al debilitamiento de la culminación de ese "Nuevo Hombre" franquista y apolítico. A esto se añadió la progresiva desideologización de los propios gestores de los centros laborales, la expansión de los tipos de enseñanzas y la llegada de un profesorado joven y seglar con nuevas expectativas y cauces de participación. No cabe duda que el sistema educativo de Universidades Laborales fue concebido como un mecanismo de promoción escolar para la clase obrera, pero también como un medio efectivo para adoctrinarla. La clara división ideológica del franquismo, a la que se hacía referencia en las primeras páginas del artículo, con dos vertientes bien diferenciadas, una de ellas vinculada a las posiciones del Movimiento Nacional y la otra directamente relacionada con el pensamiento católico representado por el Opus Dei, haría mella en el propio sistema educativo al que afectaría de sobremanera. Esta situación se materializaría más tarde con la supresión definitiva de su dependencia del sistema de Universidades Laborales y del Ministerio de Trabajo, y su inclusión bajo los auspicios del Ministerio de Educación y Ciencia, siendo rebautizadas con la denominación de Centros de Enseñanzas Integradas.

Bibliografía

BARTOLOMÉ MARTÍNEZ, B. (2005). Historia de la acción educadora de la Iglesia en España. Edad Contemporánea. Madrid: Biblioteca de Autores Cristianos.

CALZADO, A. Y TORRES, R.C. (1995). Un silenci extens. El franquisme a la Ribera Baixa (1939-1962). València: Diputació de València. Centre d'Estudis d'Història Local.

COLLINGWOOD, R.G. (1952). Ideas de la historia. México: FCE.

DEPAEPE, M.; SIMON, F. "Is there any place for the History of 'Education' in the 'History of Education'? A plea for the History of Everyday Educational Reality and Outside Schools". *Paedagogica Historica*, XXX-I (1995), p. 9-16.

ESCOLANO BENITO, A (2007). "El sujeto en el nuevo paradigma historiográfico de la cultura de la escuela". En: GÓMEZ FERNÁNDEZ, J.; ESPIGADO TOCINO, G.; BEAS MIRANDA, M. (Eds), *La Escuela y sus escenarios*. Sanlúcar de Barrameda: Ayuntamiento de El Puerto de Santa María-Serie Encuentro de Primavera en El Puerto de Santa María, p. 133-150.

_____ Y HERNÁNDEZ DÍAZ, J. M^a (Coord.) (2002). La memoria y el deseo. Cultura de la escuela y educación deseada. Valencia: Tirant Lo Blanch.

_____. "Las culturas escolares del Siglo XX. Encuentros y desencuentros". Revista de Educación (Madrid), Extraordinario (2000), p. 201-218.

_____. (1997a). "La historiografía educativa. Tendencias actuales". En: DE GABRIEL, N.; VIÑAO FRAGO, A. (Eds.). La investigación histórico-educativa. Tendencias actuales. Barcelona: Ronsel, p. 51-84.

_____. (1997b). "La memoria de la escuela", Vela Mayor, VI, II, p. 7.
FERNÁNDEZ SORIA, J.M. (2006). "Usos y dimensión moral de la memoria y el olvido en la historia de la educación". Revista Sarmiento Anuario Galego de Historia da Educación, Número 10 (2006), p. 25-58.

_____. Y AGULLÓ DÍAZ, M^a C. "La depuración franquista del magisterio primario". Revista interuniversitaria de Historia de la Educación, Número 16 (1997), p. 315-350.

FERRAZ LORENZO, M. (Coord.) (2005). Repensar la historia de la educación: nuevos desafíos, nuevas propuestas. Madrid: Biblioteca Nueva.
GÓMEZ GARCÍA, M. N. (2003). "Acerca del concepto de Museo Pedagógico: algunos interrogantes", en: Etnohistoria de la Escuela. XII Coloquio Nacional de Historia de la Educación. Burgos: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Burgos, p. 805-817.

GONZÁLEZ PÉREZ, T. (2000). "Los Museos Pedagógicos. Museos vivos de educación", *Día Digital*, 31 de agosto de 2000.

HERNÁNDEZ HERNÁNDEZ, F. (2006). Planteamientos teóricos de la museología. Gijón: Trea.

JATO SEIJAS, E. (2004). La formación profesional en el contexto europeo. Nuevos desafíos y tendencias. Barcelona: Estel.

JUAN BORROY, VÍCTOR M. (2008) (Ed.). Museos Pedagógicos. La memoria recuperada. Aragón: Museo Pedagógico de Aragón.

JULIA, D. (1995). "La culture scolaire comme objet historique". En NOVOA, A. (Et. Al.): *The colonial experience in education*, Gent, Paedagogica Historica, Supl. Series, 1.

LACOMBA, J.A. (1993). "Desde los inicios de la Industrialización al Plan de Estabilización de 1959". En: MARTÍN RODRÍGUEZ, M. (Dir.), *Estructura económica de Andalucía*. Madrid, p. 61-78.

LACRUZ ALCOCER, M. (1997). Entre surcos y pupitres. Historia de la Educación Agraria en la España de Franco. Madrid: Endymion.

LÓPEZ MARTÍN, R. (2001). La escuela por dentro. Perspectivas de la cultura escolar en la España del siglo XX. Valencia: Universitat de Valencia.

MARAVALL, J.M. (1970). El desarrollo económico y la clase obrera. Barcelona: Ariel.

MAYORDOMO, A. (1999) (Coord.). Estudios sobre la política educativa durante el franquismo. Valencia: Universitat de Valencia.

MINISTERIO DE TRABAJO (1967). Universidades Laborales. Madrid: Servicio de Publicaciones del Ministerio de Trabajo.

NARBAIZA, J. (1999). El día en que volvimos a la Universidad Laboral. Madrid: Libros de la Memoria.Revistas de las Universidades Laborales: Spira, La Torre, Horizontes, UNI, Veleta.

RICOEUR, P. (2003). La memoria, la historia, el olvido. Madrid: Trotta.

RUIZ BERRIO, J. (1995). "Museos, exposiciones y escuelas". En: El Hombre y la tierra en la escuela madrileña de principios de siglo. Catálogo sobre la Exposición de material escolar y textos didácticos. Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Complutense, Madrid, p. 5-14.

_____ (2006). "Historia y museología de la educación", Revista interuniversitaria de Historia de la Educación, Número 25 (2006), p. 271-290.

SACCHETTO, P. (1986). El objeto informador. Los objetos en la escuela: entre la comunicación y el aprendizaje. Barcelona: Gedisa.

TEZANOS TORJADA, F. (1975). Estructura de clases en la España actual. Madrid: Edicusa.

TORRES FABRA, R.C. (1995). "La imposición de las formas franquistas en el imaginario colectivo. Una reflexión desde la Ribera Baixa", en Comunicaciones presentadas al II Encuentro de Investigadores del Franquismo (Alicante, 1-13 de mayo de 1995), Alicante, Instituto de Cultura "Juan Gil-Albert", Tomo II, p. 127.

VIÑAO FRAGO, A. (2003). "La Historia de la Educación ante el siglo XXI: tensiones, retos y audiencias, Etnohistoria de la Escuela, XII Coloquio de Historia de la Educación. Burgos: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Burgos, p. 1063-1074.

_____. "La historia de la educación en el siglo XX. Una mirada desde España". Revista Mexicana de Investigación Educativa, Número 15 (2002), p. 223-256.

_____ (1998). "Por una historia de la cultura escolar: enfoques, cuestiones, fuentes". En ALMUNIA, C. (Et Al.), Culturas y civilizaciones. Valladolid: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Valladolid, p. 168-170.