

EL SILENCIO DE LA PEDAGOGÍA AL COMIENZO DEL RÉGIMEN DE FRANCO

Antonio Polo Blanco

Universidad de Cádiz, Spain. E-mail: antonio.polo@uca.es

Recibido: 7 Diciembre 2005 / Revisado: 19 Enero 2006 / Aceptado: 10 Febrero 2006 / Publicación Online: 15 Junio 2006

Resumen: Este artículo trata sobre el silencio sufrido por la pedagogía al comienzo de la era franquista. El foco de este trabajo es hacer un breve recorrido sobre las técnicas de control social del régimen de Franco. Éste quería aumentar y mejorar el número de nacimiento y ellos crecieron gracias a la disciplina médica y no pedagógica. El poder del discurso médico hizo guardar silencio sobre las cuestiones de la reproducción a la pedagogía. Mantener a los hombres trabajando en los lugares que les correspondía y a las mujeres en los espacios privados, cuidando de sus hijos, fue el objetivo de la política demográfica del franquismo.

Palabras Clave: eugenesia, discurso médico, pedagogía.

La ruptura política y social que produjo el régimen de Franco en la población española de los años cuarenta fue de tal calibre que, difícilmente, un artículo breve como éste podría adentrarse, con un mínimo de rigurosidad, en su análisis global. El resultado social fruto del asentamiento del Nuevo Régimen Franquista viene siendo cortado como objeto de estudio, con mayor o menor rigor, por la pluma de muchos historiadores (y otros tantos que no lo son) y no deja de ser un punto conflictivo donde se reflejan, con una visión actualizada, las ideologías de los especialistas que, desde el momento presente, la desmenuzan. Los acontecimientos de entonces tienen una segunda oportunidad para conformarse según interese al analista que los aborde.

Sería, pues, sin duda, una petulancia por parte de este autor iniciar un estudio, más aún si es escueto, donde se pretendiera poner de manifiesto los cambios políticos -y las repercusiones sociales derivadas de estos

cambios políticos- que la sociedad española de los cuarenta tuvo la desgracia de sufrir.

De otra índole, y de una magnitud más modesta, sería la intención de efectuar un análisis de un aspecto puntual y concreto del cambio producido por el establecimiento del *nuevo orden franquista*. De esta modesta magnitud es el objetivo de este artículo. Este objetivo queda limitado, pues, a suscitar el debate en torno a la posibilidad de revisar aquellos análisis que dan por sentado la emergencia de una nueva realidad tanto en la teoría como en la praxis médica con la llegada del *Nuevo Régimen*. Continuidad o discontinuidad en el mensaje de control social franquista propiciado por la práctica médica va a ser la cuestión central de este artículo y, más concretamente, la constatación de la desaparición de la pedagogía ante la potencia discursiva de la disciplina médica con el asentamiento del régimen de Franco.

1. LA CONTINUIDAD DEL DISCURSO MÉDICO

Efectivamente en cualquier contexto histórico o geográfico, el discurso médico ha sido -y es un agente creador de criterios demográficos coincidentes con una determinada ortodoxia política. La psiquiatría, la medicina social, la psicología clínica, la pediatría, la ginecología, entre otras especialidades médicas, bien saben de ello. Sorprendería descubrir, con la utilización de un análisis genealógico, cómo nuestras realidades psicobiológicas están creadas por las conformaciones del discurso médico y producidas por una determinada biopolítica.

Desde esta perspectiva no sería extravagante admitir, con muchas matizaciones -y sin menguar un ápice la visión crítica del carácter

totalitario del régimen de Franco-, la existencia de un cierto *continuum* en las intenciones, en las metas y en los logros de la producción de cantidad y calidad de la masa biológica de la sociedad española desde el comienzo del siglo XX y hasta la muerte del Dictador en 1975 por parte del discurso médico. Y si para aumentar la demografía de una nación y para mejorar (supuestamente) la calidad de su población es indispensable someter la mujer a su condición de madre en exclusividad, no sorprende que *el nuevo régimen* fomentara, todo lo posible, la vinculación femenina con el hogar y la reproducción¹.

El discurso sanitario y el control social de la primera mitad del siglo XX coincidían ineludiblemente, como en la mayoría de países occidentales, en una especialidad médica de gran relieve: la eugenesia. Durante los años veinte y treinta del siglo XX, las preocupaciones sanitarias españolas se orientaron hacia la consecución de una “mejora racial” a través de la optimización de los emparejamientos reproductivos. De ese modo, los doctores persuadían, por un lado, a las mujeres para evitar uniones matrimoniales con varones alcohólicos, tuberculosos o pacientes de enfermedades venéreas; y por otro, a los hombres para que tuvieran en cuenta como máximo valor matrimonial la capacidad reproductiva de sus futuras esposas. La mejora racial y la difusión de una práctica sexual sana confluían en el mismo discurso médico. Los más destacados autores médicos del primer tercio del siglo XX mantuvieron una constante intención pedagógica a este respecto, de entre los que Gregorio Marañón o César Juarros son claros ejemplos².

En el panorama científico del contexto europeo y occidental de la época mencionada, la preocupación eugenésica tomó el testigo que, desde la antropología criminal lombrosiana, la antropología física alemana, y el condicionamiento pavloviano le ofrecía la decimonónica teoría francesa de la degeneración difundida, originariamente, por Morel y Magnan para “conducir las conductas” reproductivas conformes a una determinada gubernamentalidad³.

En el caso español, el tránsito desde la teoría de la degeneración hacia la eugenesia, aunque se ve influido por las tres tendencias antes mencionadas, no se produjo sino con la aparición de una etapa intermedia caracterizada

por lo que se conoce como *el regeneracionismo*. Los relevantes hechos de la historia de España en el cambio de siglo estuvieron centrados fundamentalmente en la pérdida de las colonias de ultramar (Cuba y Filipinas). Y ellos produjeron un trauma moral a la sociedad española de tal calibre, que se generó la sensación de necesitar imperiosamente el acometimiento de una limpieza “genética” de aquellos individuos que devaluaran el conjunto del *substratum* racial hispánico. En la primera década del siglo XX, el regeneracionismo centró el protagonismo de la discusión acerca de la solución a los problemas sociales del país y principalmente a su “decadencia”. A través del discurso médico se intentó organizar un conjunto de medidas que elevaran a España al lugar internacional que supuestamente le correspondía. El conjunto de la clase política, aun a pesar de su nefasta gestión, se sacudía las culpas del desastre finisecular, mientras que la población asumía, mayoritariamente sumisa, la explicación de la peor calidad moral (y en última instancia racial) como la principal causa de la decadencia. El regeneracionismo, no obstante, no terminaba de estructurar una línea de actuación que acabara con el problema. Dicho de otra forma; el regeneracionismo, supuestamente, había localizado la causa de la decadencia española, pero era incapaz de sistematizar un conjunto de medidas que enmendaran la situación. Es en este escenario político-social-demográfico donde las ideas eugenésicas hicieron su aparición en España⁴.

El término eugenesia despierta, inexorablemente, en los lectores ciertas conexiones de exclusividad, tanto con regímenes totalitarios, como con un estrecho contexto histórico. Eugenesia, Alemania y Nacionalsocialismo es una tríada que se hace difícil separar para aquéllos que carecen de una mínima especialización en el análisis histórico del discurso médico. La existencia de medidas eugenésicas, sin embargo, sobrepasa, de largo, tanto el contexto geográfico como el histórico antes mencionado. Las prácticas y los discursos eugenésicos recorren ampliamente toda la geografía mundial y se sustancian (con concreciones diferentes) en regímenes políticos de toda clase y condición.

Desde su origen en la segunda mitad del siglo XIX por Sir Francis Galton, la eugenesia ha servido para que los gobiernos, de todo tipo, vieran respaldadas sus respectivas políticas de intervención social.

Como hemos dicho, en la efervescente sociedad de la España de los años veinte y treinta la eugenesia se abrió paso entre otros puntos de reflexión y discusión médica, sanitaria, moral o social y llegó a ocupar un lugar hegemónico entre ellos. Pero a ella se hacía referencia desde, no sólo distintas posiciones ideológicas, sino desde distintas disciplinas. La preocupación eugenésica desbordó los márgenes del estrecho discurso médico, superó el límite del discurso científico, y anegó todas las reflexiones del discurso social. Es por ello que a su propagación, al establecimiento de sus prácticas y al cuestionamiento de sus métodos se apuntaron pensadores de muy diversas procedencias disciplinarias. La pedagogía no se ausentó, en modo alguno, de este foro discursivo. Las clases medias y urbanas de los años que anteceden a la Guerra Civil pretendían aportar el método para el cambio y la mejora de la *raza española* basándose, para ello, en un viejo criterio: la sabiduría. Al potenciar la supremacía de la inteligencia se pretendía desbancar a una aristocracia terrateniente, holgazana y acusada de fomentar el analfabetismo entre sus trabajadores con el fin de obstaculizar el cambio social. Con este tipo de argumentos, la pedagogía, como disciplina que ayudaba a elevar el nivel cultural de la población, tuvo siempre una alta consideración. Y concretamente de la pedagogía sexual (al aumentar los conocimientos acerca de la transmisión de caracteres indeseables y potenciar la selección de las parejas reproductivas basadas en criterios sanitarios) se esperaba que evitara uniones reproductivas desajustadas o patológicas que aumentarían el teórico empeoramiento racial.

2. EL PRIVILEGIADO PUESTO DE LA PEDAGOGÍA EN ESPAÑA ANTES DE LA SUBLEVACIÓN FRANQUISTA

Hasta el año 1936 y sus dramáticas consecuencias, la pujanza de la elaboración de un discurso propio por parte de la pedagogía en el contexto social español tuvo mucho que ver con la influencia ejercida por la *Institución Libre de Enseñanza*. La destacada posición de la pedagogía en el “renacer eugenésico” de la sociedad española contravenía la visión más genetista de la eugenesia europea. Es decir, en España, antes de la Guerra Civil, muy al contrario de otras realidades europeas, se confiaba en la educación como medio de conseguir aumentar “la calidad racial” de la población.

En concreto, el pedagogo Luis Huerta Navas⁵ propuso una significativa diferenciación terminológica que desembocaba en el establecimiento de dos vocablos distintos para cada una de estas dos visiones de la eugenesia. Luis Huerta propuso que la eugenesia de carácter cultural o educacional se distinguiera de la biológica con sustantivos diferentes. A la primera le llamó *Eugenia*, mientras reservaba el término *Eugenesia* para la segunda⁶. ¿Se trataba de una nueva discusión entre herencia y medio? ¿Una versión más de la disyuntiva *nature-nurture*?... En efecto se trataba de la eterna discusión: genotipo-fenotipo, pero, así, al menos, dejaba lugar (y lugar privilegiado) a la voz de la pedagogía en la elaboración de propuestas de “mejora racial”. Y para un grupo destacado de científicos e intelectuales, la mejora racial pasaba, ineludiblemente, por la reforma sexual. La eugenesia y la pedagogía sexual irían de la mano en el propósito de muchos de estos científicos e intelectuales.

Buen ejemplo de ello es la creación en el año 1932 de la *Liga para la Reforma Sexual sobre Bases Científicas*, con su correspondiente órgano de difusión: la revista *Sexus*. Entre las personalidades que integraban esta liga se encontraban figuras de la talla de César Juarros, Vital Aza, Havellock Ellis, Quintiliano Saldaña, José María Otaola, José M. Sacristán, Francisco Blanco, Jiménez de Asúa, o el mencionado Luis Huerta, todos ellos bajo la presidencia del célebre Dr. Gregorio Marañón. La liga fue gestionada por la popular *Señorita Hildegart* quien había mantenido contactos con la *Weltliga für Sexual Reform*, organización a la que la filial española había quedado adscrita⁷. Esta liga, los cursillos que promovían y los intelectuales que a ella pertenecían, dan fe de la consideración e importancia que en los aspectos educacionales se depositaban para la modernización de la sociedad.

3. EL GIRO DE LA EUGENESIA Y LA PEDAGOGÍA SEXUAL CON EL FRANQUISMO

Con el cambio de régimen, el carácter de la eugenesia cambió de corolarios y, sobre todo, la voz de la pedagogía quedó absolutamente silenciada y sometida al magisterio de otras disciplinas menos activas en la promoción de cambio y modernidad que quiso protagonizar la República⁸. El pedagogo Víctor García Hoz en el año 1944 hacía este reparto de papeles en el mundo escolar... “El maestro es actor y el

pedagogo es espectador” (García Hoz, 1944: 62)⁹. La eugenesia franquista, por su alianza con la Iglesia Católica, eludió manifestarse a favor de medidas tradicionalmente eugenésicas. Su posición contraria tanto a la esterilización como al aborto fue indiscutible.

Pero sería un error cerrar, así, la discusión afirmando la inexistencia de una eugenesia franquista. En la tesis doctoral recientemente elaborada por este autor (y aún inédita) se intenta poner de manifiesto la vigencia del discurso eugenésico en el *nuevo orden franquista*, y la acentuación de sus prácticas cobijadas en distintos escondites de control social y moral como la pediatría, la higiene racial, la selección profesional o la idea de la hispanidad.

Sin embargo lo que sí se constata en el periodo que arranca con la implantación del *nuevo régimen* es un absoluto mutismo por parte de la pedagogía. La disciplina que debía encargarse de la gestión de los aspectos educativos sólo abandonaba el mutismo para efectuar una dejación de su autonomía disciplinaria.

Lo que definitivamente se produjo respecto a la pedagogía con *el nuevo régimen* fue la interrupción de la aparición de esta disciplina en el escenario de la discusión pública sobre las prácticas necesarias para la mejora social. No parece osado hacer coincidir la clausura de la *Institución Libre de Enseñanza*, la postergación de las escuelas de pensamiento pedagógico y la prohibición de métodos pedagógicos participativos con el silencio de esta disciplina¹⁰.

Si es cierto que el régimen franquista anuló la voz propia y autónoma de la pedagogía, con ello, no debe entender el lector que no hubiera una acción educativa que “creara” unos individuos con unas características acordes con el *régimen de Franco*.

La utilización de la Educación, por supuesto, siguió produciéndose pero, eso sí, sin una elaboración de discurso propio.

La pedagogía dejaría de presidir el acto didáctico en su conjunto y la Educación, definitivamente, se plegaría a disciplinas, como la medicina, de, supuestamente, mayor rango y *rigor científico*. La Escuela se convirtió en un agente que activaría postulados políticos, sociales, científicos y culturales ajenos a su propio discurso.

4. CARACTERÍSTICAS PRINCIPALES DE LA PEDAGOGÍA FRANQUISTA Y DE SUS NUEVOS AGENTES DIFUSORES

La atroz depuración sufrida por el magisterio español¹¹ dejó plazas libres para su ocupación por un personal muy deficitario de recursos didácticos y activamente politizados hacia el Falangismo¹². Muchos integrantes de la División Azul que habían luchado con el ejército alemán en el frente ruso durante la II Guerra Mundial, cambiaron el fusil por la tiza, cambiaron tropa por alumnado, y marcaron el paso de la población escolar española¹³. Incluso una parte del contenido curricular (la formación del espíritu nacional, la educación física y las enseñanzas del hogar) pasaron a depender directamente de organizaciones vinculadas con la Falange como el Frente de Juventudes¹⁴.

Una prueba que evidencia el plegamiento de la pedagogía hacia otras disciplinas consideradas de mayor rango -la médica en este caso- es la aparición de la versión española de la llamada *Heilpädagogik*. Como su nombre indica, la *Heilpädagogik* tiene su origen en Alemania. Su época de mayor difusión coincidió con el periodo prebélico. La *Heilpädagogik*, que en España adoptó el nombre de *pedagogía médica*, no respondía a otro fin que el control del *curriculum* por parte de la *Auctoritas* médica.

La revisión de planes de estudios, horarios, espacios y tiempos escolares pasó a estar en manos, en gran medida, de especialistas médicos denominados higienistas escolares.

Como ya había acontecido durante los siglos XVIII y XIX con respecto a la disciplina jurídica a través de la medicina legal y el peritaje psiquiátrico, la pedagogía se dejó deslumbrar por la rotundidad positivista que la medicina desprendía, y se plegó, obediente y dócil, a las formulaciones médicas tanto para clasificar al alumnado, como para determinar contenidos, facilitar estrategias metodológicas de acceso al *curriculum* o estructurar los modos de aprendizaje. La pedagogía médica configuraba un conglomerado de diversas disciplinas médicas con el fin de suministrar al acto didáctico la entidad “científica” que se merecía, y de la que carecía según los teóricos que a ella se dedicaron. En cualquier caso, la *Heilpädagogik* impedía que la disciplina pedagógica actuara autónomamente con la infancia española, ya que ésta representaba el grupo humano más codiciado y del que se

esperaba la perpetuación ideológica de los presupuestos del *nuevo régimen*.

La Escuela es, sin duda, un agente de conformación social irrenunciable para cualquier tipo de gubernamentalidad. A la Escuela se le acusa, no sin razón, de ser uno de los elementos que generan que la estratificación social y la diferencia de renta entre ricos y pobres sea acusada, pero es a ella, también, a la que se recurre para atenuarla. La Escuela es, pues, causa y terapia de una patología social. En el franquismo, la Escuela como agente social, no iba a ser desaprovechado para la creación de sujetos en coherencia con el esquema social ortodoxo. Pero antes había que hacer una limpieza en profundidad. El objetivo principal de la política educativa del franquismo era controlar la pureza del mensaje educativo que desde la Escuela iba a ser propagado. Y la mejor forma de garantizar la ortodoxia comunicativa iba a ser asegurarse la ortodoxia de los agentes difusores, esto es: los maestros y las maestras.

Muchos de los teóricos franquistas que se aventuraban a tratar temas de educación lo hacían desde la óptica de la religión o desde la medicina¹⁵.

Y tanto unos como otros abundaban en la necesidad de la vocacionalidad de los maestros, a la vez que derivaban toda la metodología educativa hacia el aprendizaje por emulación, incidiendo en la rectitud de los referentes (los maestros) que a manera de *exemplum* debían ser seguidos por el alumnado. Además, los escasos recursos didácticos y las condiciones en las que la enseñanza se producía, orientaban los métodos de enseñanza hacia la repetición de los modelos vitales que influían sobre la infancia española. Víctor García Hoz conectaba la propia vida del maestro con la función docente:

“La conexión de la propia vida del maestro con el concepto y direcciones de la vida humana que se proyectan en toda la tarea educativa y, aun con todo lo que es objeto de enseñanza ya dice de por sí que la función magistral no es sólo una profesión en el sentido económico y superficial de la palabra; es profesión en el viejo sentido religioso de dedicación de una vida. [...] En la vida del hombre, que además es maestro, no puede haber separación de actividades profesionales y no profesionales, ya que simplemente con su mero vivir actúa sobre sus discípulos” (García Hoz, 1944:54).

Era necesario que el alumnado español tuviera unos maestros a los que imitar en todo. Por lo tanto, la coeducación era impensable. Excepto para el caso de la primera infancia que analizaremos posteriormente, los chicos debían tener un referente masculino y las chicas uno femenino. En el caso del alumnado masculino, el maestro más que enseñar, tenía que enseñarse... mostrarse ante un auditorio que debía aspirar a asimilar las acciones de su maestro-modelo hasta aprehenderlas e incorporarlas a su protocolo rutinario como actuaciones propias por medio de la repetición. En esta dinámica era evidente que para la política educativa franquista no existían mejores ejemplos para los niños de los años cuarenta que aquéllos que, en el bando llamado *nacional*, habían servido a la Patria en el *deber de combatir la República*. Más que conocimientos pedagógicos, incluso más que simplemente conocimientos, los maestros debían aportar al acto didáctico “un modelo”. No bastaba con que los alumnos copiaran y reprodujeran la letra del maestro, los conocimientos del maestro, las habilidades del maestro o la ideología del maestro, era necesario que los alumnos reprodujeran al propio maestro.

El desempeño del magisterio, como actividad laboral, estaba escasamente retribuido. Pero contrastaba, sorprendentemente, con una altísima consideración y estima social que, en las pequeñas localidades, sobre todo, ostentaba un rango de autoridad incluso fuera del contexto educativo. De tal manera y en tal magnitud era considerada la figura del maestro en la comunidad, que su dominio sobre el alumnado no quedaba recluido al interior del recinto escolar. Definitivamente un maestro lo era (y de ello debía ser consciente tanto él mismo como la propia comunidad educativa) veinticuatro horas al día.

Por otro lado, para el alumnado femenino, la maestra también servía de ejemplo vital. Por ello aquellas maestras que *lograran* acceder al matrimonio (considerado éste como el objetivo principal que debía perseguir el género femenino) no debían proceder a otra acción que la dejación de sus actividades laborales públicas para recluirse, de buen grado, en el seno del hogar. Sólo aquellas que no habían sido *afortunadas* con la elección de algún hombre para convertirlas en madres de sus hijos debían perseverar, resignadas, en el desempeño “inapropiado” de la función docente, para ejemplo también, en este caso inverso, de lo que

debían evitar en cualquier caso sus alumnas. A pesar de que el desarrollo de la actividad docente, y de cualquier otra actividad laboral fuera del hogar, no estuviera considerado adecuado para la mujer de la *nueva España*, esto no impedía que sus protagonistas tuvieran una vinculación directa con el falangismo y la ortodoxa orientación de la pedagogía que estimulaba el *nuevo régimen*. De hecho, la Orden aparecida en *BOE* de 3-10-1943 convocando cursos de enfermeras puericultoras, maestras y guardadoras de niños reservaba la mitad de las plazas ofertadas para maestras a integrantes de la Sección Femenina, y en el caso de las plazas para guardadoras, la mitad se ofertaban para la división femenina de la Falange llamada *Sección Femenina* y la otra mitad para religiosas, lo que da buena cuenta de la orientación que el *Régimen* pretendía imprimirle a los contenidos curriculares.

5. EL DESCRÉDITO DE LA PEDAGOGÍA

Pero si el desarrollo profesional efectuado tanto por maestros como por maestras tenía alto prestigio social, la rama del saber que trataba sobre su buen hacer (la pedagogía) no lo tenía en absoluto. El trasfondo *krausista*¹⁶ de la filosofía de la educación preconizada por la República y las *misiones pedagógicas* por ella propiciada no eran unos referentes ortodoxos para que la pedagogía gozara de buena salud. Así, la pedagogía, según los referentes teóricos franquistas, debía ser objeto de una actuación terapéutica.

Y para una disciplina supuestamente enferma y carcomida por la falacia de la bondad natural humana respaldada por el proyecto pedagógico de Rousseau, como era considerada por el *nuevo Régimen*, no había mejor terapia que someterse a la tutorización de una disciplina de más rango académico y más confianza política como era la ciencia médica. Para que, de camino, amparada en ella, la pedagogía se revestía de cientificidad y modernidad sin la tentación de flirtear con el materialismo positivista republicano.

De esta manera muchos de los contenidos curriculares pidieron opinión o aguardaron la magistral voz del especialista (médico) para acomodarse a sus dictados.

Pero, sobre todo, fue la propia organización educativa la que con más emergencia aguardaba los postulados de referencia médica para emprender su tarea docente.

El higienista escolar debía pues, emprender la tarea de asesorar a los centros educativos en cuestiones esenciales para el buen desarrollo de la función docente. La estructuración de los espacios académicos, las necesidades mínimas de habitabilidad de las aulas, la distribución del alumnado en ellas, la posición de los elementos básicos de escritura sobre los pupitres, la luminosidad... eran aspectos cuidadosamente observados por el higienista.

Pero además no olvidemos que en una situación de hambruna y enfermedad generalizada como era la que atravesaba el país durante, al menos, el primer lustro de la década de los cuarenta, las concentraciones poblacionales eran un caldo de cultivo propicio para potenciar las epidemias y, por lo tanto, la supervisión médica estaba doblemente justificada. Así pues, tanto a nivel microestructural como macroestructural, la tutoría médica se dejaba sentir impregnando la totalidad del *currículum*.

Más aún, un régimen que, como es sabido, había situado el umbral de los cuarenta millones de almas como objetivo demográfico, no podía despreocuparse de que lo más tierno (y lo menos contaminado ideológicamente con el anterior régimen republicano) fuera presa de pandemias infantiles por desidia o desatención médica. Por ese motivo las escuelas destinadas al cuidado de la primera infancia¹⁷ estaban relacionadas íntimamente tanto con la supervisión médica como por la gestión sanitaria. Es decir, el personal encargado para ello no procedía de las escuelas de magisterio sino que era personal sanitario que intentaba reproducir los cuidados maternos¹⁸. La “ortodoxa” distribución de la periodicidad curricular no demandaba la presencia de la infancia en la escuela antes de que ésta tuviera la edad mínima necesaria para adquirir los conocimientos básicos de lecto-escritura. Por lo tanto, la primera de las acciones médicas de supervisión del *currículum* iba a consistir en postergar la incorporación del alumnado. Hasta los cinco o seis años tanto los niños como las niñas debían estar bajo la atenta mirada de sus madres, quienes, para ello, habrían de rechazar cualquier otra actividad laboral fuera de casa. No se consideraba, pues, oportuno, desde el punto de vista de la autoridad médica, iniciar el periodo de la escolarización antes de esas edades. Con ello, además de estructurar las funciones sociales segregadamente en relación al sexo, (los hombres al trabajo fuera de casa, las mujeres dedicadas al hogar y el cuidado de los hijos), se

evitaba que la primera infancia pasara por un periodo innecesario de exposición al contagio de alguna enfermedad.

Pero si la voluntad médica era retrasar la incorporación del alumnado a la escuela, también los argumentos médicos favorecían el extra-temprano abandono del mismo. En el caso de las niñas, un *currículum* enfocado en exclusividad al asesoramiento para la gestión del hogar carecía de contenidos relacionados con cualquier otro objetivo que no fuera doméstico, ansiando que de la teoría del aula se pasara a la práctica real en la creación un nuevo hogar constituido cristianamente lo antes posible. Y en el caso de los niños, la supuesta “peculiaridad racial hispánica” permitía, según los higienistas escolares, acortar el tránsito curricular atendiendo a las premisas médicas que habían considerado que el niño español era capaz de adquirir conocimientos curriculares más precozmente que los niños de las demás naciones¹⁹. Así, acortar los extremos (tanto el inicial como el final) del *currículum* era la intención principal del protectorado médico sobre el acto didáctico.

El resultado del tránsito curricular del alumnado trascendía la cultura escolar interna y se asomaba a la sociedad en forma de “publicación” del acto didáctico. Es decir; los individuos escolarizados debían dar muestras de cómo la Escuela los había convertidos en sujetos útiles y no-contagiosos para la sociedad. Los contenidos curriculares se sustanciaban en la adquisición de un protocolo de conductas que evidenciaran que el niño o la niña había cumplido satisfactoriamente con los requisitos requeridos por el *currículum*, de forma tal que posturas corporales, actitudes, respuestas, habilidades, etc., habían sido adquiridas y otras tantas (las que afeaban los comportamientos infantiles y juveniles) habían sido exterminadas. Este protocolo diferenciaba a la infancia instruida de la que había quedado a extramuros de la escolaridad y servía de escaparate público para que la sociedad evaluara la eficacia del sistema educativo y se mostrara, públicamente, las entrañas de lo que la Escuela hacía en la privacidad de sus aulas.

De esa forma, una vez lograda la normalización de conductas y habilidades de la infancia, la sociedad podía, entonces, cancelar cualquier reticencia sobre el sujeto: el nuevo miembro dejaba de ser un miembro natural para convertirse en un verdadero sujeto social; “la

gentes de orden” ya podían incluir, sin reticencias, a un nuevo integrante.

A la pedagogía, una vez utilizada para este menester de control y normalización social, gracias a la guía que le ofrecía la medicina, se le daba de lado. La pedagogía ya había finalizado su función. El nuevo sujeto social, si verdaderamente había sido normalizado en puridad, sabría cuál era la función social -en forma de ocupación laboral- a la que estaba destinado. Ya que como decía García Hoz: “La actividad educativa no consiste sino en preparar al discípulo para cumplir su destino” (García Hoz, 1944:53)²⁰. A provocar el descubrimiento de cuál era el verdadero destino de cada uno de los alumnos se aplicaría el maestro sin la menor tardanza y sin provocar más aspiraciones que aquéllas para las que la sociedad le había delegado sus funciones educativas. Para ello la orientación profesional entraba en juego. En el caso de las alumnas, la misión de la orientación profesional era bien simple ya que las mujeres no tenían más “futuro profesional” que la procreación.

La orientación profesional (como parte integrante de la pedagogía) también careció de discurso propio durante el primer franquismo y resguardó su ortodoxia bajo los parámetros más “científicos” de otras disciplinas. Al fenómeno generalizado en el conjunto de los países occidentales de la sumisión de la orientación profesional a los criterios de los psicólogos, la realidad española prestó relativamente poca atención. No fue sino entrada la tercera década de la dictadura de Franco cuando emergieron por primera vez los tests escolares con un cierto carácter generalizado en el panorama escolar español. Hasta entonces la orientación profesional en la Escuela española, o bien no existía, o bien se efectuaba desde la propia empresa contratante; con lo que, como se puede suponer, no se trataba realmente de orientación profesional sino de selección del personal más adecuado para los intereses empresariales. Así, de una manera o de otra, por la escasa escolaridad o por la también escasa orientación profesional, el alumnado español fue descubriendo cual era el papel que la Patria le tenía reservado a través de la supervisión médica. El efecto producido en la demografía nacional expresada principalmente en la abundancia de familias numerosas de los años cuarenta, cincuenta y sesenta nos confirman que la Escuela sirvió fielmente a los presupuestos ideológicos reproductivos emanados por la

auctoritas médica, y en última instancia, a conseguir los propósitos natalistas del régimen. En resumen, y a manera de conclusión, podemos afirmar que aunque los protagonistas de la política sanitaria del General Franco mantuvieron una ideología muy distinta a los teóricos republicanos, la intención de modelar la población bajo unos parámetros natalistas se mantuvieron. Así como se mantuvieron también las tendencias que arrinconaban las aspiraciones laborales femeninas con el fin de incentivar el crecimiento del número de nacimientos. Lo que sí fue un aspecto novedoso en la política natalista del franquismo fue el silencio al que fue sometida la pedagogía en la elaboración de un conjunto doctrinario que apuntara hacia el objetivo del aumento demográfico. La importancia social que la pedagogía arrastraba desde el anterior régimen republicano, y sus inclinaciones hacia la desacralización de las pautas reproductivas le costó a dicha disciplina el castigo del mutismo absoluto al que fue sometida. A partir del establecimiento del régimen de Franco la pedagogía no tendrá un discurso propio sino que se someterá al dictado de otras disciplinas. Quizás ésta sea la causa que de explicación a que, aún hoy en día, la pedagogía española no haya encontrado un discurso propio ni un sitio destacado en el conjunto de la cultura hispánica.

BIBLIOGRAFÍA

- Álvarez, R.; Huertas, R. (1987), *¿Criminales o locos?*. Madrid.
- García Hoz, V. (1944), *Sobre el maestro y la educación*. Madrid.
- Gould, S. (1997), *La falsa medida del hombre*. Barcelona.
- Huerta, L. (1918), *Eugénica. Maternología y puericultura*. Madrid.
- Huertas, R.; Ortiz, C. (1998), *Ciencia y fascismo*. Madrid.
- Juarros, C. (1928), *Normas de educación Sexual y Física*. Madrid.
- Marañón, G. (1926), *Tres ensayos sobre la vida sexual*. Madrid.
- Id. (1929), *Amor, Conveniencia y Eugenesia*. Madrid.
- Mas Gilabert, M. (1943), "Puericultura e infancia en general I". *Ser*, Enero.
- Morel, B. (1850), *Considérations sur les causes du goître et du crétinisme endémique à Rosières-aux-Salines*. Paris.
- Id. (1859), *Traité des maladies mentales*. Paris.
- Scanlon, G. (1986), *La polémica feminista en la España contemporánea*. Madrid.

NOTAS

¹ En este sentido es recomendable la consulta de Geraldine Scanlon, quien entre otros argumentos afirma: "la mujer de la 'nueva España' iba a parecerse, sorprendentemente, a la mujer de la vieja España, y la legislación del nuevo Estado hizo lo posible por acentuar este parecido" (Scanlon, 1986: 320).

² Ver, por ejemplo, las obras de los doctores Gregorio Marañón o César Juarros detallada en la bibliografía.

³ La teoría de la degeneración expuesta, muy de la mano de la doctrina religiosa, por primera vez en 1857 por el alienista Belga Agustín Morel, (*Le traité des dégénérescences*) y desvinculada del mundo religioso y reformulada en unos términos más biologicistas por Valentín Magnan, tuvo un impacto enorme sobre las propuestas psiquiátricas e higienistas de finales del siglo XIX y comienzo del XX. Su proyección superó el ámbito científico específico y, desde la medicina, invadió la esfera de influencia de la filosofía y la cultura europeas. Los desastres bélicos, sanitarios y sociales en general encontraron una explicación "científica" en tal teoría. De hecho el degeneracionismo fue la inversión de la idea evolucionista darwinista; es un retroceso en la perfección hasta el límite de la decadencia absoluta. Se consideraba que la acción del medio sólo fijaba en generaciones siguientes del ser humano mutaciones en el sentido degenerante. El Conde de Gobineau, quien es considerado según Gould (Gould, 1997: 39 - edición en español-), como el padre del racismo científico moderno, afirmaba en su ensayo sobre la desigualdad de las razas humanas que "No sabemos si el hombre procede del mono, lo que sí sabemos es que va hacia el mono".

⁴ Para Raquel Álvarez, especialista española en la historia de la eugenesia, las primeras reseñas de la idea eugenésica en España se efectúa en la primera década del siglo XX. De hecho, se constata participación española en el Congreso de Londres del año 1912, pero no es hasta 1919, con la aparición del Instituto de Medicina Social cuando se institucionaliza la eugenesia.

⁵ Vid, *in extenso*, las teorías eugenésicas del pedagogo Luis Huerta.

⁶ Puede verse Álvarez, R., "Eugenesia y fascismo en la España de los años treinta", en R. Huertas; C. Ortiz (1998:81).

⁷ Vid. Álvarez, R.; Huertas, R. (1987). En esta obra se describe el caso de parricidio cometido sobre la Srta. Hildegart por su madre Aurora Rodríguez. Éste es un claro ejemplo del papel que jugaba la pedagogía en la idea de cambio social pretendido. Aurora, imbuida por las ideas de reforma social con base en la eugenesia, había pretendido *elaborar* un instrumento de cambio social: su propia hija. La educación que efectuó sobre ella, y la relación de sumisión que sobre ella ejerció, la llevaría a su asesinato cuando intuyó que *su instrumento* escapaba de su control.

⁸ A este respecto se establecieron depuraciones en diversos organismos relacionados con la pedagogía. Por ejemplo puede consultarse la depuración del personal del museo pedagógico según consta en *BOE* de 15 de enero de 1941, pág. 324. Igualmente existe legislación que regula estrictamente los contenidos de los libros de texto (*BOE* de 4 de febrero de 1941), o el reglamento de la creación del Instituto Nacional del Libro Español (*BOE* de 22 de mayo de 1941, pág. 3638).

⁹ Cabría preguntarse que si esas son las funciones de los maestros y de los pedagogos, ¿quiénes eran los autores del acto didáctico? Parece que la creación del *currículum* se le reservaba a disciplinas distintas a la pedagogía.

¹⁰ Como hecho significativo podemos señalar que la gestión de *La Residencia de Estudiantes*, centro neurálgico de la *Institución Libre de Enseñanza*, pasó a depender de Falange Española según consta en *BOE* 28 de mayo de 1940, pág. 3623.

¹¹ El 27-4-1940 apareció publicado en *BOE* la necesidad de aportar el *certificado de depuración* como documento ineludible para acceder a presentarse en las oposiciones a magisterio. Y durante los años 1939-1945, los expedientes de depuración de los maestros plagaron los boletines oficiales (Ej: *BOE* 7 de mayo de 1940, 21 de mayo de 1940).

¹² Por ello se dispuso que se efectuaran diversos cursos donde se actualizaba, mínimamente, al contingente de nuevos profesores nacionales, (vid. *BOE* 19 de marzo de 1941) o se impartían cursos de perfeccionamiento para maestros caballeros mutilados. Para ello puede verse *BOE* 22 de marzo de 1941, pág. 1986, o la Orden publicada en *BOE* el 16 de marzo de 1940 por la que se ofertaban plazas de maestros para oficiales del ejército.

¹³ Vid. la publicación de oposiciones al magisterio para los excombatientes de la División Azul publicada en *BOE* el 27 de noviembre de 1942, pág. 9663.

¹⁴ Vid. la Orden publicada en *BOE* el 18 de octubre de 1941 por la que se establecía que en todos los centros de enseñanza primaria y secundaria las asignaturas de Educación política, Educación física y deportiva e Iniciación a las enseñanzas del hogar dependieran del Frente de Juventudes.

¹⁵ Entre estos últimos podemos destacar a los doctores Vallejo Nágera, Dantín Gallego, Sainz de los Terreros, Jerónimo Tirado, Gálvez Rodríguez o Rodríguez Vicente.

¹⁶ En síntesis, el krausismo es un movimiento liberal y liberador. Liberal en cuanto a su visión política y liberador en cuanto a su intención de mantener una actitud religiosa más racional. En cualquier caso su posición filosófica era una posición hacia la acción y hacia la reforma, por lo que la pedagogía estaba en el centro metodológico de sus presupuestos prácticos. Sus objetivos, luchar contra la ignorancia, racionalizar las actitudes humanas, perfeccionar el propio ser humano, etc., eran, antes que nada, objetivos educativos.

¹⁷ El propio término “primera infancia” no está carente de un a connotación lingüística de carácter médico: utilizar el término primera infancia supone que se acepta una cierta división del periodo infantil articulando distintas etapas. En concreto el Dr. Mas Gilabert estableció la duración de la primera infancia en coincidencia con un fenómeno puramente somático como era la dentición provisional. Vid. Mas Gilabert (1943:122).

¹⁸ La existencia de este tipo de escuelas era considerado poco ortodoxa por el régimen de Franco y, en cualquier caso como un mal menor. La atención de la primera infancia debía hacerse, según las referencias ortodoxas de la gubernamentalidad franquista, desde el hogar y por la propia madre. Cualquier alternativa a este modelo (escuelas infantiles incluidas) no eran sino el reflejo de una mala estructuración social que, principalmente por la ocupación laboral femenina fuera del hogar, expulsaba a la mujer de su nicho laboral apropiado: el cuidado del hogar y la crianza de una prole extensa. Es por ello que la mayoría de estas escuelas se situaran en lugares relacionados con el trabajo femenino de la mujer casada en lugares muy próximos a las fábricas y a veces dentro de ellas. En muchas de estas escuelas era frecuente la habilitación de salas para la lactancia natural (*lactarium*), como sucedía en los hospicios e internados de niños abandonados.

¹⁹ Para los higienistas raciales españoles, el Director del Instituto Nacional de Psicotecnia, Ricardo Ibarrola entre ellos, la fuerza generatriz del crecimiento humano se orientaba exclusivamente, o bien para el crecimiento físico o para el desarrollo intelectual. En el caso español, esta fuerza se concentraba en el crecimiento físico en la primera infancia y hacia lo intelectual en la segunda. Aunque como resultado de tal orientación la eclosión pubertal no tenía lugar entre los adolescentes españoles y, por tanto la talla media de la juventud española era menor, por el contrario provocaba una precocidad en el desarrollo intelectual que les permitía un abandono extra-temprano del periodo escolar. Lo que en el fondo se estaba promocionando con este tipo de razonamientos era que tanto el alumnado masculino como el femenino abandonara rápidamente la Escuela para atender a las necesidades de un núcleo familiar establecido precozmente con el objetivo de aumentar el periodo genésico de la pareja reproductora, y que como resultado se aumentara el número de hijos.

²⁰ Particularmente contrario a pedagogías activas se muestra García Hoz que, respaldado en las obras de San Juan de la Cruz, consideraba que la actividad de las almas sólo provocaban la fatiga y, lejos de progresar, retrocedían. Exhorta, pues, García Hoz a seguir en la quietud afirmando... “Cuanto habríamos de meditar estas palabras, nosotros, hombres del siglo XX, del siglo de la acción, maestros de la época de la escuela activa, cuyo prototipo es el hombre que se mueve mucho”. Vid. García Hoz (1944: 116).