

Ensino primário franquista: os livros escolares como instrumento de doutrinação infantil¹

*Francoist Primary education: the schoolbook
as an instrument of child indoctrination*

Maria Helena Rolim Capelato*

RESUMO

O regime franquista, sobretudo nas primeiras décadas, exerceu amplo controle sobre a educação, que ficou sob a responsabilidade dos nacionalistas católicos. Produziram-se inúmeros livros escolares infantis orientados por forte sentido patriótico e religioso. Os autores tinham como objetivo moldar as consciências mirins com base nos pressupostos básicos da mentalidade que dava sustentação ao regime: autoridade, hierarquia, ordem, obediência, temor e devoção a Deus e ao Chefe Francisco Franco. Este texto analisa o conteúdo dos livros destinados ao ensino primário, mostrando como eles foram instrumentos importantes de doutrinação infantil, marcada pela intolerância. O conteúdo e as imagens neles presentes contribuíram para construir uma identidade nacional excludente, a qual estimulava o heroísmo, o martírio, o sacrifício infantil e o ódio aos inimigos da religião e da “Madre España”.

Palavras-chave: regime franquista; mediadores educacionais; literatura pedagógica; identidade nacional.

ABSTRACT

The Francoist rule, mainly in its first decades, exerted a strong control upon education, which was left in the hands of the Catholic nationalist. Innumerable children's schoolbooks were published driven by strong patriotic and religious bias. The authors aimed to shape the children's minds based on the premises that supported the regimen: authority, hierarchy, order, abeyance, fear and devotion to God and the leader Francisco Franco. This paper analyzes the content of the elementary education books and shows how they were important instruments of child indoctrination marked by intolerance. The content and the images of the books contributed to construct an excluding national identity based on a heightened Catholic patriotism, stimulated heroism, martyrdom, child sacrifice, and hatred for the enemies of the religion and of “mother Spain”.

Keywords: Francoist rule; educational mediators; pedagogical literature; national identity.

* Professora Titular Departamento de História – FFLCH/USP, Pesquisadora CNPq. Av. Prof. Lineu Prestes, n.338 – Cidade Universitária. 05508-900 São Paulo – SP – Brasil. mhcapelato@terra.com.br.

A opção pela análise dos livros infantis escolares produzidos durante o franquismo foi feita ao constatar que, além de ter sido vasta a produção desse material incentivada pelo regime, algumas das obras continuam sendo editadas na Espanha até o presente.² Tais livros eram destinados a crianças que frequentavam a escola primária e foram produzidos sobretudo nas duas primeiras fases do governo de Franco, no intuito de formar as consciências dos patriotas mirins com base em valores estabelecidos pelo novo poder instaurado na Espanha após o final da Guerra Civil.

Esse tipo de documento histórico — os livros escolares — tem sido utilizado, com muito proveito, para o conhecimento de uma época.³ Circe Bittencourt afirma que um aspecto fundamental a ser considerado nas análises sobre esse material escolar é seu controle por parte dos diversos agentes do poder. Se em qualquer tipo de governo a escolha e a aprovação do material didático são uma questão política, como afirma a autora, não resta dúvida de que a interferência do poder no campo educacional é muito mais intensa nos regimes autoritários, como é o caso do franquismo.⁴

Outros historiadores que têm se dedicado ao estudo dessa fonte advertem que as tendências atuais de investigação nesse campo têm superado a análise dos manuais e cartilhas escolares pelo viés da ideologia e pelo caminho da crítica acusativa, que os veem, redutoramente, apenas como um instrumento de manipulação. Como afirma Thais Nívea da Fonseca, essas fontes têm se apresentado como documentos que são produtos de seu tempo, desprovidos de neutralidade, tanto ideológica quanto cultural. Sujeitos aos mais diversos condicionantes, eles não podem ser tratados apenas como construídos para empreender políticas de dominação. Constituem, acima de tudo, objetos que fazem parte de um universo cultural específico a ser conhecido, pelo historiador, dos mais variados ângulos. A análise que apresento ao leitor leva em conta estas observações.

A educação escolar, em geral, e o livro didático, em particular, não podem ser estudados descolados do contexto cultural e das estruturas políticas em que se inserem. Os livros incorporam as concepções de história e os sistemas de valores dos autores e de seu tempo. Atuam, na realidade, como mediadores entre concepções e práticas políticas e culturais, tornando-se parte importante da engrenagem de manutenção de determinadas visões de mundo e de história. Tanto a produção cultural como os meios de comunicação colaboram para a circulação e a apropriação de determinadas ideias, valores e comportamentos.

Os livros escolares têm sido, de fato, um dos grandes responsáveis pela

permanência de discursos fundadores da nacionalidade. É indispensável, portanto, discutir as suas dimensões como lugar de memória e como formador de identidades, evidenciando saberes já consolidados, aceitos socialmente como as “versões autorizadas” da história da nação e reconhecidos como representativos de uma origem comum. Através deles, podem-se perceber as relações entre política e cultura e ensino, por meio das representações construídas e reafirmadas através de mensagens que alimentam constantemente os imaginários coletivos.⁵

As publicações infantis escolhidas para análise serão abordadas com base em seu conteúdo, levando em conta estas considerações, mas também destacando que tais livros veiculavam mensagens ideológicas e elementos conformadores de um imaginário coletivo composto por imagens, símbolos e mitos que, no caso do franquismo, se orientava pelos pressupostos do nacionalismo católico fundamentado nas noções de hierarquia, autoridade, ordem e tradição. Parto do pressuposto de que essas publicações representaram instrumentos privilegiados na transmissão de valores coletivos que contribuíram para a legitimação das instituições vigentes e para construção da memória nacional, um dos pilares da nova identidade coletiva imposta pelo regime.⁶

O livro didático infantil, como observa Marc Ferro, cumpre muito bem essa função, pois “a História que nos ensinaram quando éramos crianças nos marca para o resto da vida”.⁷ No caso do franquismo, a versão da história transmitida através desse material marcou várias gerações: muitos dos livros publicados no período tiveram várias edições e continuaram sendo adotados mesmo no período da transição democrática, quando o controle sobre as publicações já não era tão rigoroso.

Na mesma linha de Ferro, Yves Gauzeau, autor de *L'histoire en Images à l'école primaire*, considera as ilustrações contidas nesse tipo de publicação importantes porque as imagens gravadas na infância tornam-se muito vivas e nem o tempo, nem os conhecimentos mais elaborados adquiridos posteriormente, apagam seu frescor original.⁸

As imagens nos livros didáticos, sobretudo os destinados às crianças, visavam tornar o texto escrito mais leve, como esclareciam alguns autores. No entanto, as que foram impressas nos livros analisados causam forte impacto, apesar de estarem sempre em branco e preto. Essas duas formas de linguagem, que nas páginas dos livros infantis compõem uma unidade, completam-se com as legendas: elas são importantes porque direcionam o olhar e o sentido do texto.

A concepção do livro escolar destinado às crianças já fora definida, em

1876, por E. Lavisse, que a resumiu em suas *Lições preparatórias da História da França* da seguinte forma: “A lição é sempre muito curta: ela compreende um texto de algumas linhas, eis o suficiente para a memória; uma gravura, eis o suficiente para a imaginação” (apud Gaulupeau, 1986, p.34). Os responsáveis pela sua produção na Espanha franquista seguiam esse modelo simples mas repleto de valores predominantes na sociedade da época.

OS LIVROS INFANTIS E A FORMAÇÃO DA CONSCIÊNCIA PATRIÓTICA

A escolha desse tipo de documento relacionado à educação primária no franquismo deve-se ao fato de que o ensino, nesse período da história espanhola, foi concebido por seus autores como arma de persuasão, com vistas a fomentar um patriotismo aguerrido que se confundia com devoção religiosa e política. O conteúdo desses livros se caracterizava pelo forte apelo emocional expresso não só nos textos escritos, mas também nas imagens que os ilustravam de forma exemplar.

Cabe lembrar que a defesa de um ideal exaltado encontra forte ressonância em momentos de crise, como a que ocorreu na Espanha do período: após o final da Guerra Civil o país viveu duas décadas marcadas por carências e inseguranças e, nesse contexto, os representantes do regime, em diferentes áreas, mas sobretudo na educacional, apoiaram oficialmente a “cruzada” dos católicos na reconstrução de uma sociedade cristã a partir, sobretudo, da escola. As crianças em idade escolar foram um dos alvos privilegiados dos educadores que se empenharam em produzir mensagens apropriadas para atingir as mentes infantis, ainda imaturas do ponto de vista emocional e intelectual. O objetivo era formar futuros cidadãos tementes e obedientes a Deus, à Pátria e ao Chefe do Governo. Como as crianças não estão preparadas para o exercício da crítica, as ideias e imagens que lhes são impostas tendem a ser assimiladas como verdades incontestes.

A propósito do empenho na formação das consciências patrióticas das crianças, cabe citar um exemplo significativo: um professor falangista, referindo-se aos ideais educativos do movimento espanhol, aconselhou os educadores a incorporarem à consciência infantil o significado e o valor do destino imperial do povo espanhol e de sua missão histórica.⁹

A análise dos livros escolares infantis produzidos durante o franquismo sugere uma reflexão sobre a intolerância, uma das características principais do regime e da mentalidade da época, que se orientava por uma nova concep-

ção de identidade nacional baseada na exclusão dos que não comungavam com os valores predominantes no período.

A propósito da questão da identidade, cabe lembrar que, no século XVIII, filósofos como Rousseau refletiram sobre a sociabilidade como definidora da condição humana. Porém, como notou Tzvetan Todorov, os benefícios dessa dependência do homem em relação ao seu semelhante são polêmicos. O autor lembra que, segundo La Rochefoucauld, Kant e Bataille, o homem é egoísta e essencialmente solitário. A vida em sociedade lhe ensina a generosidade e o altruísmo, e representa um freio à guerra de todos contra todos. Precisamos do outro, do seu reconhecimento e aprovação, mas essa relação benéfica pode também nos vampirizar. Portanto, a fronteira entre o *nós* e o *outro* é complexa e nebulosa.¹⁰

Os livros escolares infantis produzidos durante o franquismo, sobretudo nas primeiras décadas, quando a construção do novo regime se fez num cenário de crise decorrente da sangrenta Guerra Civil, tiveram papel importante no que se refere à veiculação de um imaginário coletivo religioso e patriótico. A crise era identificada como *caos* produzido em virtude de desmandos cometidos pelos dirigentes anteriores, vistos como materialistas inimigos da Pátria católica. O passado republicano foi execrado, e a “Nova Espanha”, que recuperou o catolicismo como elemento constitutivo da nação, foi glorificada.

O imaginário católico expresso nos referidos livros está repleto de exemplos de transgressões das ordens divinas que resultaram em caos. Mas alegava-se que a sociedade contaminada pela impureza recuperaria o estado de graça através da ação dos nacionalistas católicos que, tanto no passado recente como no presente se sacrificavam pela Pátria. Às crianças, constantemente associadas aos anjos, também se atribuíam poderes redentores em virtude do estado de pureza que caracteriza a infância. A criança era considerada pura porque livre do pecado original; tal concepção denota uma visão encantada da origem que foi estendida para a nação espanhola, constituída pelos Reis Católicos responsáveis por livrar o povo da impureza original. Mas as mensagens veiculadas nos livros infantis alegavam que a pureza desse povo fora contaminada, novamente, pelos republicanos materialistas (liberais, anarquistas, socialistas e comunistas) que haviam controlado o poder no passado recente. O apelo ao patriotismo infantil era justificado pela crença de que, através da criança (que representa o futuro nesse imaginário), a inocência primeira seria restituída. Essa visão edênica aparecia acompanhada de imagens que privilegiavam a obediência, a disciplina, a ordem, o sacrifício, a união nacional e a harmonia da sociedade.

No livro intitulado *Santa Tierra de España*, encontramos uma frase referente à vitória dos nacionalistas na Guerra Civil que dizia: “A terra tornou-se purificada e redimida porque o ideal de patriotismo não morreu no fundo dos nossos corações. Aleluia!”.¹¹

Além da glorificação da vitória contra o inimigo impuro, graças ao “Generalíssimo Franco”, os livros infantis motivavam as crianças, expressão da pureza, a cultuarem os mortos-vivos, seguindo seus exemplos de coragem, bravura, sacrifício e martírio.

Bernard-Henri Lévy, no livro intitulado *La pureté dangereuse*, indaga: como fazer abortar as “barbáries” cometidas em nome da vontade de pureza? Pode-se esperar que um dia desapareça essa ideia altamente perigosa para as relações sociais?¹² Esta reflexão é oportuna para se pensar o que aconteceu na Espanha no período franquista.

A defesa contra o impuro contribuiu, em muitos momentos da história, para organizar grupos de pessoas capazes de violar as regras básicas da convivência. O catolicismo integrista que predominou na orientação das propostas educacionais da época enfatizava a pureza como redentora as sociedade.¹³ A imagem, também recorrente, do “sangue que jorrava caudaloso” era associada à de purificação.

A imagem referente à pureza é sempre geradora da intolerância, porque os mecanismos de purificação pressupõem a eliminação do impuro. Nessa batalha purificadora todas as formas de violência são consideradas válidas.

Como a tolerância não é um comportamento natural, mas adquirido através da cultura e sobretudo a partir da formação familiar e escolar, é possível deduzir o que ocorre numa sociedade em que a educação prega a intolerância através dos livros infantis, como foi o caso da escola franquista. O ensino de história que eles transmitiam está repleto de incitamento ao ódio ao inimigo, no passado e no presente.

Os textos de história da Espanha para o ensino primário apresentavam uma interpretação do passado adaptada às conveniências políticas e ideológicas do momento. A história oficial imposta aos alunos associava o passado ao presente, de forma a legitimar o poder estabelecido e a Nova Espanha que ele estava construindo.

Parto do pressuposto de que a história era aprendida na escola franquista como verdade única, nem falsa nem verdadeira, mas a versão oficial imposta a todos os estudantes. Nesse aspecto, cabe mencionar as opiniões de Umberto Eco e Marisa Bonazzi expressas no texto intitulado *Mentiras que parecem verdades*. Os autores refletem sobre a questão da história oficial transmitida pe-

los livros didáticos e discordam dos que consideram o seu conteúdo como mentira porque transmitem apenas a memória dos dominantes, o que não deixa de representar uma das muitas verdades.¹⁴

É importante esclarecer que a verdade oficial sobre o passado e o presente, imposta por um governo autoritário que detém o controle dos meios de comunicação, da produção cultural e intelectual e da educação, não é homogênea mas fruto de opiniões diversas e interesses díspares de grupos que, no interior do poder, lutam por supremacia. A versão do grupo vencedor predomina porque é imposta como “verdade única”. Mas na construção dessa verdade há versões derrotadas, deixadas de lado, que podem vir à tona em outra ocasião.

Os textos e as imagens expostos no livro escolar franquista não revelavam os conflitos entre os responsáveis por sua confecção em várias instâncias. Mas, como mostram vários estudiosos do tema, a política educacional da época era permeada por disputas por cargos, divergências em torno das diretrizes da política educacional, concepções conflitantes entre os múltiplos mediadores que interferiam na elaboração da obra.¹⁵ O produto final, coerente e uniforme em sua aparência, é sempre fruto de uma política escolar que está inserida num jogo de poder, praticamente oculto nos regimes que exercem forte controle sobre a sociedade.

AS DIRETRIZES DA EDUCAÇÃO PRIMÁRIA NA ESPANHA FRANQUISTA

O ensino primário na Espanha franquista foi objeto de estudo de vários autores. Entre outros livros, cabe mencionar *La enseñanza primaria durante el franquismo (1936-1975)*, de Ramón Navarro Sandalinas, que oferece uma gama variada de informações sobre quem, no período, elaborava as diretrizes da educação nacional e regional; quais eram os responsáveis por sua execução; quem definia as pautas das mensagens pedagógicas formadas por ideias, conceitos, valores, muitas vezes objeto de amplo debate e disputas; quais as instâncias responsáveis pelo controle do conteúdo dos programas escolares e dos livros destinados à escola, e como era exercida a censura do Estado e da Igreja sobre eles.

O autor divide sua obra por períodos, indicando as mudanças que ocorreram na educação ao longo dos quase quarenta anos de permanência de Franco no poder. Refere-se a três fases distintas, às quais atribui as seguintes denominações: “nacional catolicismo”, entre 1936 e 1939; “a larga noite da

escola franquista”, entre 1945 e 1962, e “escola e desenvolvimento”, entre 1962 e 1975 (Navarro Sandalinas, 1990).

A maioria dos livros escolares, objeto desta análise, foi publicada durante as duas primeiras fases do regime. Para melhor situar o leitor em relação ao conteúdo dos livros que serão comentados posteriormente, considero importante fazer rápida menção ao que ocorreu no plano educacional nesses diferentes momentos.

Como mostra Navarro Sandalinas, desde o início do conflito bélico houve drástica depuração do Magistério nas regiões controladas pelos nacionalistas. A primeira disposição relativa ao Ensino Primário (19 ago. 1936) estabelecia que os “alcaldes” deveriam:

- cuidar que o ensino respondesse às conveniências nacionais;
- cuidar que os jogos infantis tendessem a exaltar o patriotismo e o entusiasmo pela Espanha nova;
- comunicar, aos responsáveis pela educação, manifestações de fraqueza ou orientação oposta à atitude patriótica frente ao Exército e ao povo espanhol.

Logo a seguir (4 set. 1936), outra ordem exigia a destruição de publicações marxistas ou comunistas; a medida foi considerada de caráter urgente, por se tratar de um “caso de saúde pública”. Além disso, estabelecia que os novos livros deveriam responder aos “santos princípios da religião e da moral cristã e exaltar, com exemplos, o patriotismo da infância”. Em 24 de setembro de 1936, nova ordem afirmava que “a escola nacional deixara de ser laica, os ensinamentos da Religião e da História Sagrada eram obrigatórios e faziam parte do trabalho escolar” (Navarro Sandalinas, 1990, p.46-47).

Uma circular de 10 de abril de 1937 ordenava que em todas as escolas figurassem a imagem da Santíssima Virgem e que todos os dias, na entrada e na saída das aulas, alunos e professores fizessem saudações religiosas. Outra ordem, de 22 de setembro de 1937, sugeria a adoção de um livro obrigatório (que não chegou a se realizar) contendo a História da Espanha com base na unidade social, política e religiosa forjada pelos reis Católicos, a Espanha Imperial de Carlos V e Felipe II, com a Colonização da América, a Inquisição, a Contra-Reforma e as Guerras Carlistas. Por suas páginas desfilariam os heróis e santos que serviriam de exemplo para as crianças: a elas deveriam ser ensinadas as características da raça que deveriam admirar, a fé cristã, a fidalguia cavalheiresca, a cortesia, o valor militar e a ponderação (Navarro Sandalinas, 1990, p.52-53).

A partir de janeiro de 1938, começaram a ser postos em prática os novos fundamentos educacionais para o conjunto do país e, desde então, a influência da Igreja tornou-se visível. Como mostra o autor, a pastoral “As duas cidades” do arcebispo de Salamanca, Plá y Daniel, e a do cardeal Goma sobre o “Sentido español y cristão da guerra” foram assentando as bases ideológicas da pedagogia a ser aplicada.

Tal pedagogia pode ser resumida nas seguintes máximas: “a guerra é uma luta entre Deus e Lúcifer”; “o homem é mau por causa do pecado original que envileceu sua alma”; “o inimigo é forçosamente mau porque está em estreita convivência com o pecado”; “o homem em sua soberbia quis discutir o mistério divino por meio da razão”; “o liberalismo rousseauiano é a grande hereesia do nosso tempo”.

Estabeleceu-se, também, que a educação religiosa incluía a obrigatoriedade do catecismo e a recomendação de que, no ensino das Ciências, da História e da Geografia, fosse aproveitado qualquer tema para deduzir consequências morais e religiosas. O mestre deveria ir à missa, ler o Evangelho e as Encíclicas papais de tipo social apresentadas como alternativa ao credo materialista.

Nesse mesmo ano, a educação patriótica passou a fazer parte das obrigações dos professores; ela consistia na recusa das ideologias estrangeiras (liberalismo, democracia, socialismo), ódio às organizações de Estado não centralizadoras (o que demonstrava a grande preocupação com o regionalismo separatista) e exaltação do “nacional” que se identificava com o “tradicional”. A formação da criança se completava com a educação cívica e física que incluía, além do fortalecimento do corpo, a obrigação de fazê-la perceber que a vida era “milícia, sacrifício, disciplina, luta e austeridade”. Içar e baixar a bandeira diariamente, com o canto nacional”, fazia parte desses ensinamentos (Navarro Sandalinas, 1990, p.54-55).

Todas essas ordens visavam “recatolicizar” a Espanha e apagar da memória nacional a República materialista. Nesse contexto, a Igreja não teve de fazer grande esforço para recuperar o seu tradicional domínio.

A reorganização da educação em termos institucionais ocorreu em 1945 e ficou a cargo de um fervoroso militante da “Ação Católica”, José Ibáñez Martín, que se encarregou da “normatização” da Escola sob hegemonia eclesiástica. Presidiu a elaboração da Lei de Educação Primária que legalizou a orientação educacional católica, posta em prática a partir do início do Governo Franco.

Navarro Sandalinas mostra que, entre 1945 e 1951, a educação espanhola

viveu seu pior momento. No período em que Ibáñez foi Ministro da Educação, o número de escolas e as verbas destinadas à educação diminuíram sensivelmente em relação ao período republicano. A situação apresentou melhoras entre 1951 e 1956, mas foi na terceira fase (a do desenvolvimentismo), iniciada em 1961, que a “longa noite” da escola espanhola terminou; permaneceu, no entanto, a disputa, que caracterizou todo o período franquista, entre a Igreja e o Estado pelo “domínio das consciências” através da educação.¹⁶

Em 1945, com a derrota do nazifascismo, os responsáveis pelo poder sentiram necessidade de demonstrar, mais do que antes, que o regime era católico e não fascista. Dessa forma, a influência dos católicos em relação à educação tornou-se ainda maior. Na realidade, a aproximação das diretrizes educacionais espanholas com as do nazismo já se mostrara inviável logo no início do regime, quando houve contatos entre representantes dos dois países. A Comissão da Direção Geral de Ensino Primário que visitou a Alemanha ficou negativamente impressionada com o racismo e anticristianismo dos nazistas; Romualdo Toledo, que fez parte dessa Comissão, redigiu um informe a Franco no qual recomendava não imitar, em absoluto, o nazismo no âmbito escolar. A força dos católicos no sistema educacional sempre foi muito grande, mas os falangistas, adeptos do Eixo, também marcaram presença. No entanto, com a derrota do nazifascismo estes ficaram afastados desse campo político.

O QUE SE LIA E SE VIA NOS LIVROS DA ESCOLA PRIMÁRIA FRANQUISTA

No prólogo do livro intitulado *Desde el pilar de la raza hasta la cruz en la Alhambra*, destinada ao ensino primário, o autor, cujo nome não aparece na publicação, declarou: “não triunfará a nova Espanha se não conquistar a escola”. Nela se deveria ensinar, com paixão, o amor fervoroso à Espanha. Quanto à forma da mensagem, afirmou:

Vale mais o patriotismo ingênuo, muitas vezes vulgar e exagerado, que o laico e néscio intelectualismo ... A primeira e fundamental lição de pedagogia que se impõe agora é encher a Escola de Espanha. Límpidas e purificadas as aulas, entronizado de novo o Santo Ensino redentor, há que se levar ao coração da criança — homem de amanhã — a fé em Deus e na História.¹⁷

O autor acreditava que a história deveria “entrar na mente da criança, impressionando sua sensibilidade, revestida de verdade que é una, mas orna-

mentada com o manto diáfano da fantasia”. Por esse motivo cuidou que as narrativas fossem feitas num estilo rápido, cortado, sem complicar as frases. Deixava clara sua pretensão de ter escrito para o coração das crianças que “necessitam de calor”.

Já nesse primeiro texto é claro o entrelaçamento do religioso com o patriótico. Em todos os livros analisados Deus e Pátria aparecem como os dois pilares do novo regime, e essa ideia é representada de várias formas, como se pode notar na Figura 1.



Tan joven y ya tan español. (Rodrigo y Pérez, *Formación del Espíritu Nacional*)

Figura 1

Além de alimentar devoção religiosa, sentimentos patrióticos e valores morais, as mensagens contidas nos livros estimulavam a veneração ao Chefe — identificado como salvador da pátria —, o amor à família e o respeito à tradição. Contos, fábulas e historietas de conteúdo moral, poesias, canções e orações compunham um universo marcado pelo maniqueísmo: as virtudes tidas como positivas mereciam recompensas na terra ou no céu, e as negativas, castigos. Muitas imagens eram ameaçadoras e estimulavam o temor: por esse caminho, contribuía para disciplinar as mentes infantis “vacilantes” ou “rebeldes”.

O binarismo característico da religião católica era reforçado nas ilustrações que mostravam os vícios e as virtudes em campos opostos, como se pode notar na Figura 2, que compara o menino estudioso ao preguiçoso.

A criança patriótica, obediente e temente a Deus, era enaltecida e consi-



Edelvives: Silabario moderno, p. 24

Figura 2

derada pura, mas as que se desviavam desse caminho tornavam-se impuras. Os livros alertavam as crianças com relação ao perigo de cair em tentação e praticar o pecado.

Numa das publicações infantis há uma imagem desenhada com o intuito de provocar temor. Nesse sentido, nela aparece o desenho de uma criança sombreada por um fantasma, que sugere tentação, acompanhada dos dizeres: “A tentação vive detrás de ti, não te voltes, não sejas impuro, não caias no vício, não cedas aos luciferinos escarros” (Figura 3).

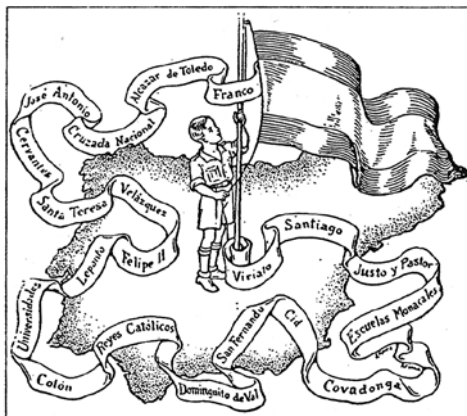


La tentación vive detrás de ti, no te vuelvas, no seas impuro, no caigas en el vicio, no cedas a los luciferinos escupitajos. (Ortiga, Estímulos.)

Figura 3

A legenda, mais do que a imagem, contém em si a ameaça amedrontadora de um castigo pretérito, o que demonstra a violência psíquica a que estava exposto o leitor infantil na Espanha franquista.

Considero mais impressionante ainda a violência contida na legenda que acompanha um desenho aparentemente inofensivo, publicado no livro *Yo soy español*. Ela incita um menino a se tornar mártir da Pátria (Figura 4).



«... si España necesita mi vida, mi vida tengo que darle.» (Serrano de Haro, *Yo soy español*.)

Figura 4

Como se pode notar, o desenho, além do conteúdo patriótico e religioso, tem forte apelo emocional; em se tratando de um público infantil, a possibilidade de sucesso em relação ao estímulo da pulsão combativa direcionada para a missão redentora da sociedade é maior porque esse estímulo é direcionado a uma personalidade ainda não formada completamente. Chamo a atenção para o caráter impositivo da mensagem: “mi vida tengo que darle”. A frase deixa claro o sentido mais profundo do sacrifício “voluntário” que os regimes fundamentados na ideia de comunidade orgânica consideram um dever: a nação, representada pela imagem do povo UNO, é entendida como superior aos indivíduos, os quais têm deveres e não direitos em relação a ela. Tais deveres, no limite, exigem o sacrifício da vida. Os mártires, crianças e jovens sobretudo, aparecem cobertos de glórias nas páginas dos livros infantis.

Nos relatos históricos abundavam exemplos de sacrifício. Cito dois exemplos significativos. O primeiro se refere aos “povos bárbaros”. A lição sobre eles relata a perseguição dos visigodos contra os católicos. A história é esta:

Leovigildo foi o rei mais famoso dos visigodos arianos ... San Hermenegildo era filho de Leovigildo e por não renunciar à fé católica foi perseguido por seu pai e morreu martirizado em Tarragona ... Por negar-se a receber a comunhão ariana, um verdugo cortou sua cabeça, talvez por ordem de seu próprio pai.¹⁸

Como o cenário dramático da Guerra Civil ainda era bem vivo na sociedade espanhola, não é de estranhar que as lembranças, tanto remotas quanto recentes, das mortes e do sangue derramado pela Pátria, visto como símbolo de sacrifício, estivessem muito presentes no imaginário coletivo. No prólogo do livro já mencionado, intitulado *Desde el pilar de la raza hasta la cruz en la Alhambra*, o autor insistia na necessidade de reverenciar constantemente os que se sacrificaram pela Pátria, invocando, com orgulho, “o tópico sagrado pelo qual deu seu sangue toda uma geração juvenil”. Referia-se à Guerra Civil recente, mas também não deixava de lembrar os que pereceram em guerras passadas, alegando que “o sangue e a morte” sempre deram sentido para a história da Espanha católica. O título do livro sugere a vitória dos Reis Católicos na guerra contra os mouros, na qual os valentes guerreiros se sacrificaram pela religião e pela Pátria.¹⁹

Em outras publicações havia menção aos conflitos que antecederam a Guerra Civil. Em ilustração publicada na *Enciclopédia Segundo Grado* (Alvarez, 1998, p.382), na lição referente a esse período, são mostrados os conflitos a que se referem à mensagem (Figura 5).

A guerra civil acirrara os ânimos e, em decorrência dela, o nacionalismo

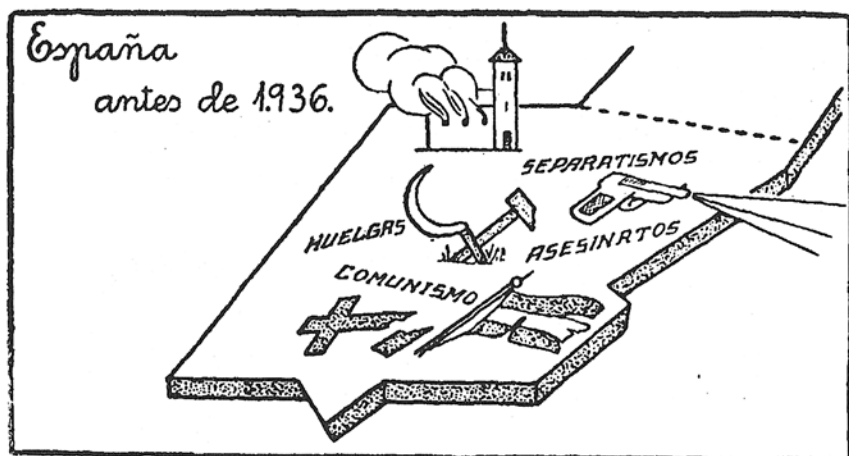
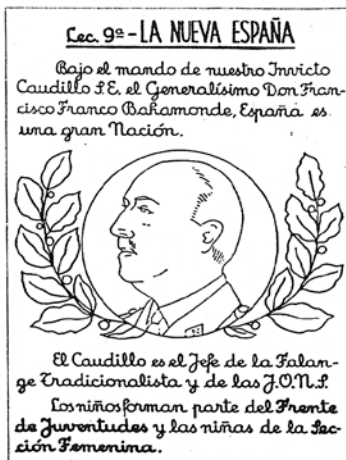


Figura 5

espanhol tornou-se muito aguerrido depois que os nacionalistas, com apoio da Igreja e das Forças Armadas, saíram vencedores. O Chefe dos nacionalistas que derrotaram os inimigos foi objeto de culto na maioria dos livros infantis.

Francisco Franco tornou-se responsável, perante Deus e a História, pelos destinos da “Nueva España”. Era homenageado nos livros infantis na condição de “Caudillo”, por sua origem militar, e “Generalíssimo”, pela identificação com Imperadores romanos, como mostra a Figura 6.



... y la reconocí como ornato muy propio y motivo congruente. (Pla-Dalmau, *Enciclopedia estudio*, libro colorado.)

Figura 6

A ideia de Império foi retomada nesse período, e as promessas de recuperar as glórias do passado eram frequentes: a Espanha voltaria a ser a nação “líder espiritual do mundo”, alardeavam as propagandas do regime.

No livro *Así es España* havia um capítulo intitulado “y el Império volvía”, no qual o autor afirmava:

voltamos a seguir o caminho imortal de nossa história. A luta constante pelos mais altos e nobres ideais do espírito. O que nos conduzirá ao novo Império, que arruinará a obra nefasta do materialismo no mundo, será o ideal da Tradição e da Fé que nos levará até o trono de Deus.²⁰

A ilustração que compõe a capa de um livro infantil intitulado *Glorias imperiales*²¹ mostra a nostalgia dos espanhóis em relação ao período em que a Espanha dominou o mundo (Figura 7).



Figura 7

Mas a volta do Império, ou seja, da grandeza da Espanha perante o mundo, dependia da unidade do povo espanhol em torno do Chefe.

Joaquín Arrarás, biógrafo oficial de Franco, o definiu como “timoneiro de doce sorriso”. Nas comemorações oficiais o seu nome era repetido: “Franco, Franco, Franco”. Tal recurso de propaganda era inspirado na liturgia católica: “Sanctus, Sanctus, Sanctus”.

O “timoneiro” tinha como missão submeter os interesses específicos (regionais, de classe, categoria social) aos interesses da nação. Cabia ao Chefe, representante do poder civil, militar e religioso da Nova Espanha quebrar as vontades arbitrárias e eliminar as resistências à realização da unidade territorial e social. A luta de classe era considerada crime. O franquismo, como outros regimes similares, fez uso dos uniformes para representar a ideia de unidade e disciplina dos grupos que deveriam organizar-se no formato de corporações. A Figura 8 sugere essa necessidade de união corporativa.

No capítulo da moral, reservava-se grande espaço para o retrato da família cristã. Os papéis eram definidos claramente: ao pai, chefe do grupo familiar, reservava-se o poder patriarcal, e à mãe, a condução do lar, as tarefas domésticas e a educação dos filhos, os quais deviam obediência a ambos.

Algumas mulheres foram exaltadas por sua contribuição à história. Na maioria dos casos se tratava das que foram sacrificadas em nome da Pátria ou da religião, as santas ou mães de santos ou heróis da Pátria.



Soldados, jurisperitos, labriegos, aprendices..., todos hermanados en la paz de Franco y en el ideal que flota sobre los cráneos: la cruz y la espada, el soldado y el monje, el capitán y el misionero que todos los españoles llevábamos dentro. (*Cancionero juvenil, Frente de Juventudes.*)

Figura 8

A rainha Isabel, “a católica”, era tomada como exemplo de virtudes femininas. Num dos textos dirigidos a crianças, ela foi retratada como uma mulher de “caráter enérgico e justo”. Era vista não só como uma grande rainha, mas também como “excelente dona de casa: fiava, tecia e se ocupava de outros afazeres domésticos”. Por sua vida exemplar foi eleita, pela Seção feminina da Falange, como modelo para as mulheres da Espanha.²²

Na abordagem da família também ficavam rigidamente estabelecidos, desde a infância, os papéis femininos e masculinos.

Em *Guirnaldas de la História*, o autor se dirige às meninas em idade escolar. No Prólogo, lamentava que na bibliografia escolar não houvesse livros específicos dirigidos a elas, pois, em nenhuma disciplina os programas poderiam ser idênticos para educar ambos os sexos. Sugeriu que o ensino da história da Espanha, por exemplo, fosse “iluminado pelo sorriso de uma figura feminina”, e também afirmava que “de nada servia, para as meninas, conhecer as lutas dos homens”.²³

O perfil da menina também foi claramente explicitado em *Flechas*, periódico publicado por uma organização infantil feminina ligada ao franquismo, no qual se lê: “As flechas sabem cantar, e rezar e obedecer. Fazem esporte para se tornarem sãs e fortes e divertir-se sem menoscabo de sua inocência e de sua saúde...”.²⁴

A formação do povo da “Nova Espanha” ficava a cargo das mulheres,

que deveriam ser preparadas para essa nobre missão desde a infância a partir de valores morais, patrióticos e, acima de tudo, religiosos.

O catolicismo, ensinado às crianças através de catecismos, livros de histórias de santos e demais publicações como Enciclopédias infantis, revela a natureza autoritária e ameaçadora dessa vertente religiosa da época, que construiu a imagem de um Deus todo-poderoso, autoritário e vingativo. Cabe mencionar alguns exemplos dessa religiosidade.

No livro intitulado *El Parvulito*, enciclopédia destinada a crianças menores, a primeira ilustração mostra a figura de uma menina que entrega um ramo de flores para um anjo, evocando a pureza infantil; essa imagem contrasta com a que aparece em uma lição mais à frente, na qual aparece a figura do anjo do castigo, expulsando Adão e Eva do paraíso (Figuras 9a e 9b).²⁵

No livro *Hemos visto al señor*, a ideia do castigo referente a Adão e Eva no paraíso e de sua expulsão pelo anjo se expressa de forma atemorizadora, com base neste texto: “Adão e Eva cometeram um pecado muito grande. E o senhor os castigou. Expulsou-os do Paraíso e os obrigou a trabalhar, a sofrer e a morrer. Mas o pior é que, depois de ofender a Deus, nem eles nem seus filhos — que somos nós — podiam entrar na Casa de Deus que é o céu.”²⁶

Os autores que apresentam uma interpretação crítica do regime franquista em relação à educação afirmam que, sobretudo nas duas primeiras fases, a escola passou a se caracterizar por hinos e rezas, crucifixos, exaltação de



Figura 9a



Figura 9b

Franco e José Antonio, medo da palmatória, rotina, ensino tradicional e pedagogia arcaica. Para os professores, ela representou pobreza material e espiritual, pluriemprego, penúria e falta de estímulo. Os conformados referiam-se ao Magistério em termos de “apostolado” e “missão”.

O ENSINO DA HISTÓRIA PÁTRIA NOS LIVROS INFANTIS

Em alguns livros de caráter paradidático ou de leitura complementar, denominados algumas vezes como “manual de leituras de história da Espanha”, os autores definiam, no Prólogo, suas concepções de ensino para a criança e seus objetivos. Em *Glórias de España*, Luis Ortiz Muñoz esclarecia que o livro se destinava a alunos entre 10 e 11 anos e que sua preocupação primordial era destacar figuras chaves e feitos importantes da história nacional por serem os que mais atingiam a imaginação da criança. Afirmou que o livro fora escrito de forma cativante e viva, para facilitar a assimilação das mensagens por parte das crianças; evitou o excesso de datas e nomes e utilizou uma profusão de imagens com o objetivo de oferecer “elementos intuitivos e animados de leitura” (Ortiz Muñoz, 1944).

As capas dos livros sempre tratavam de cenas da História da Espanha. A referência aos símbolos nacionais estava presente na maioria deles, como mostra a capa do livro *História de España* (Figura 10).²⁷

Neste, como nos demais livros paradidáticos, constava sempre o *nihil obstat*



Figura 10

do censor e, em alguns casos a menção da obra aprovada pela autoridade eclesiástica e/ou pelo Conselho Nacional de Educação, com declaração de utilidade pública para a escola. Grande parte dos autores eram Inspetores do Ensino Primário.

Todos os autores dos livros infantis procuravam produzir sentimentos exaltados nos jovens leitores, porém o que mais se caracterizou por um forte apelo emocional foi o de autoria de Agustín Serrano de Haro, intitulado *Yo soy español*. O autor esperava que a leitura de seu livro deixasse as “entranhas [das crianças] tremendo de emoção”. Considerando que a alma infantil tinha uma plasticidade assombrosa, pretendia gravar nelas a marca dos grandes exemplos. Pretendia, também, que o medo dos males advindos do pecado original ficassem profundamente arraigados no espírito infantil.

O livro se caracteriza por uma linguagem coloquial, e o texto é exposto, muitas vezes, na forma de diálogo com a criança. Cabe mencionar exemplos de episódios históricos registrados nesse livro, alguns deles carregados de religiosidade e dramaticidade.

Na lição 9, sobre a perseguição romana aos católicos, o título indaga: “¿Serías capaz de hacer esto tu?”.

Tratava-se da história de dois irmãos que deram a vida por Jesus; um tinha 9 e o outro 7 anos; viviam em Alcalá de Henares, perto de Madrid. Ali chegou um governador de Roma disposto a matar todos os cristãos. E os dois meninos, muito valentes, confessaram e reafirmaram que eram cristãos e que estavam dispostos a morrer por Jesus Cristo. O governador, cheio de raiva, mandou cortar suas cabeças (Figura 11). “E os meninos morreram tão con-

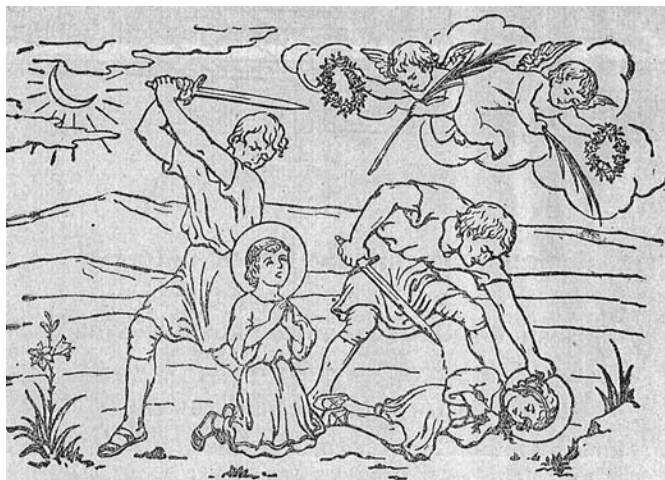


Figura 11

tentes porque davam sua vida por Jesus! Isto sim que é ser valente! Isto sim é que é amar a Deus”, comentou o autor.²⁸

As lições 11 a 14 eram dedicadas à luta entre mouros e cristãos. Na última, referente à expulsão dos mouros, o valente guerreiro El Cid foi homenageado, pois “matou tantos mouros que contar não podia”. “El Cid Campeador amava muito a sua pátria e a seu rei, mas sobretudo amava muito a seu Deus”.

A história mais pungente contada nesse livro refere-se aos judeus que mataram uma criança, apresentada na lição 18. O texto relatava o seguinte:

Os judeus odiavam os cristãos e tinham muita raiva, porque as crianças amavam à Virgem e ao Senhor. Por isso mataram Santo Domingo de Val.

Dominguito era caritativo e piedoso. E numa tarde silenciosa, ao passar pela porta de um judeu, este jogou um pano sobre o menino e o prendeu em sua casa.

Outros judeus que ali chegaram arrancaram o crucifixo de Dominguito, que reagiu com valentia. Em represália, “os judeus puseram em sua cabeça uma coroa de espinhos e o pregaram na cruz, e transpassaram seu peito com uma lança. E Dominguito morreu crucificado como o Senhor” (Serrano de Haro, 1943, p.55-56) (Figura 12).

Na lição 21 encontram-se imagens e comentários referentes à catequização dos índios na América. Segundo o relato do autor, os missionários lá en-

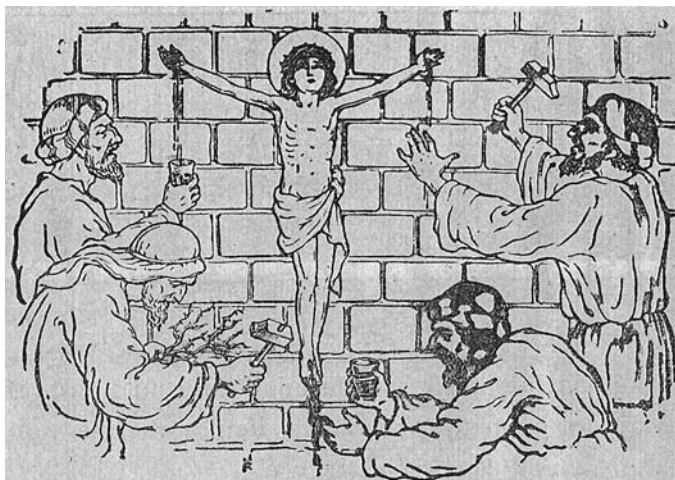


Figura 12

contraram os selvagens canibais que “até engordavam as crianças para as mantanças, como fazemos com os porcos”.

A lição 29, referente às causas da Guerra Civil, explicava aos pequenos leitores que:

Na Espanha havia muitos maçons e muito pouco temor a Deus.

Os socialistas inflamavam os pobres contra os ricos.

E por não haver temor a Deus, havia pouca caridade e os mandamentos não eram cumpridos.

Por isso veio a República. E com a República se perdeu a paz: igrejas e conventos foram queimados, e os espanhóis lutavam uns contra os outros.

Mais sóbrias eram as lições de História presentes nas *Enciclopédias* de autoria de Antonio Alvarez, correspondentes aos quatro cursos do ensino elementar. Editados na década de 1950, são reeditados e adotados até os dias de hoje.

Na *Enciclopédia Primer Grado*, a narração da história da Espanha se inicia com o avô contando ao menino coisas do país desde os primeiros tempos, como o surgimento dos primeiros povos, e avança até o advento do franquismo (Alvarez, 1999, p.183).

No capítulo dedicado aos Reis Católicos, estes eram glorificados pela criação da Santa Irmandade e da Santa Inquisição, pela expulsão dos judeus, pela conquista de Granada e pelo descobrimento da América.

A lição referente aos conquistadores e missionários enaltecia Hernán Cortés, porque, “Com um punhado de valentes conquistou o México para a Espanha. Lutou encarniçadamente contra um inimigo muito superior em número, fez prisioneiro o imperador asteca Montezuma e venceu um numeroso exército de índios, e o México caiu em seu poder”.

Os missionários também eram mencionados com louvor por terem ensinado os índios a rezar, ler e escrever (Alvarez, 1999, p.209-210).

A estrutura das lições de história se mantém nos quatro níveis, mas os temas e a abordagem se ampliam gradativamente. Por exemplo, no livro de *Tercer Grado*, ao discorrer sobre a “descoberta e conquista da América”, introduziu-se uma discussão sobre a chamada “Legenda Negra” — versão crítica da conquista dos povos pré-colombianos pelos espanhóis —, considerada injusta. Para demonstrar a injustiça, eram lembrados os grandes feitos da civilização e da evangelização da América, como a lei das Índias, a criação de escolas e universidades, a construção de cidades, o cultivo das terras e a mes-

cla do sangue espanhol com o dos índios através do matrimônio. Destacava-se, também, o fato de as nações americanas darem “à nossa Pátria o carinhoso nome de ‘Mãe’, o que constitui a melhor prova de seu agradecimento”.²⁹

O tema da Independência das Colônias Americanas só aparece no livro de *Tercer Grado*, de forma sucinta e com rápida referência à derrota do Império Espanhol.

No capítulo referente a José Antonio, a ditadura [*sic*] era coberta de elogios, pois, além de livrar o país da anarquia, fora responsável por muitas realizações materiais. Já a Segunda República, proclamada em 1931, foi mal avaliada pelo contínuo ataque à religião e pelos abusos em todos os níveis.

A guerra civil, denominada, como em outros livros escolares, “Guerra de Libertação”, era explicada como resultante da necessidade de união dos espanhóis para cumprir a tarefa de engrandecimento da Espanha e para pôr novamente em prática os valores e ideais dos homens da época imperial.

Nesse capítulo, ganhava destaque uma história modelar: a do coronel Moscardó, que, na defesa do Alcázar de Toledo, entregou a vida do filho aos inimigos, dizendo: “Encomenda tua alma a Deus e morre como um patriota”.

Como se pode notar, a leitura do passado durante o franquismo direcionava o olhar do leitor para episódios que representaram a glória da Espanha, deixando na penumbra as derrotas. Não interessava recordá-las no presente, marcado por uma profunda crise material e moral. Nenhum livro sequer fazia menção a tais derrotas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Procurei mostrar, através dos livros escolares infantis, como a fusão do religioso com o político foi profunda no regime franquista, o que resultou na sacralização da política. Com relação ao catolicismo, procurei destacar suas peculiaridades nesse contexto nacional: ele se caracterizou, acima de tudo, por uma essência mística e cruzadista. Valores católicos como missão, pureza, martírio e sacrifício, e os princípios políticos de autoridade, hierarquia e ordem se mesclavam no período e, dessa mescla, resultou um regime baseado na intolerância, ensinada aos espanhóis, desde a infância, como uma virtude.

Para concluir, cabe ressaltar que a maioria dos livros infantis escolares da época contribuíram para criar ou reforçar os seguintes mitos: a Pátria é grande e perene; a autoridade e a hierarquia social garantem a ordem; o Chefe conduz o país no caminho certo; o herói e o mártir são veneráveis; ao prescindir da fé, a República gerou o caos; o sangue derramado na guerra purificou a

terra e os homens, tornando possível recuperar o “paraíso perdido”. Num ciclo mitológico, o culto das glórias passadas funcionava como miragem do presente em relação ao horizonte futuro.

Nesse tipo de imaginário social que os livros didáticos ajudaram a construir, as crianças aprendiam que a violência contra os “maus” era legítima. A plêiade de heróis, santos e sábios e seus valores decantados nas páginas dos livros contribuía para a identificação das pessoas comuns, desde cedo, com os exemplos do “bem”, numa atitude passiva de veneração e reconhecimento.

As publicações destinadas ao ensino primário, aqui mencionadas, tiveram papel importante como mediadoras entre o Estado e a sociedade e, nesse papel, contribuíram para a constante renovação da legitimidade do regime franquista. Além disso, as versões oficiais da história pátria, veiculadas através dos livros didáticos, se constituíram em peça importante na construção das memórias do período.

A experiência de ensino aqui relatada faz lembrar a cena descrita em frase de Michel Maffesoli: “a sociedade justa, pura, perfeita e transparente em si mesma, os paraísos e os amanhãs que cantam são, sempre, ilusões vendidas pela propaganda dos governos”.³⁰ Essa foi a ilusão vendida pelo regime franquista e pelos que colaboraram ou simplesmente se identificaram com ele.

Agradecimentos

Esta pesquisa foi realizada com o auxílio da Fapesp (Bolsa Pós-Doutorado) e do CNPq (Convênio com CSIC da Espanha e Bolsa de Produtividade em Pesquisa). Agradeço, também: o apoio intelectual dos colegas espanhóis Elda Gonzalez Martinez e Lorenzo Delgado-Escalomilla, que participaram do referido Convênio; o apoio dos Diretores e Coordenadores do Manes, os quais forneceram informações valiosas sobre a documentação e a bibliografia que deram suporte ao trabalho; o apoio dos integrantes do Projeto Temático Livres (Livros Escolares. 1810-2008), que deram sugestões importantes no que se refere ao tratamento das fontes desta pesquisa; e agradeço, sobretudo, aos colegas Circe Bittencourt e Kazumi Munakata.

NOTAS

¹ Este artigo faz parte de um projeto mais amplo com o objetivo de comparar a produção de livros infantis realizada nos regimes ibero-americanos das décadas de 1930 a 1950 (fran-

quista, salazarista, varguista e peronista), que resultará na organização de um livro do qual participarão outros autores responsáveis pela abordagem do mesmo tema no salazarismo, no varguismo e no peronismo. A comparação se justifica pelos aspectos comuns que caracterizaram os referidos governos, orientados por políticas de massas. Os seus responsáveis, inspirados no modelo nazifascista, entenderam a educação infantil como instrumento político com capacidade de disciplinar as mentes das crianças. Tais experiências se identificavam, em maior ou menor grau, com o nazifascismo, mas não podem ser definidas como tal porque, apesar dos aspectos comuns, as particularidades históricas de cada um desses regimes são muito fortes, motivo pelo qual não utilizo uma denominação única. No entanto, há que se reconhecer que, no caso deste objeto de estudo, a experiência alemã contribuiu para uma orientação educacional que circulou pela Espanha, em Portugal, no Brasil e na Argentina para a formação moral e cívica dos cidadãos mirins das “Pátrias Novas”. O projeto mais amplo de um estudo comparativo dos livros escolares infantis pretende mostrar que no período houve forte circulação de ideias e imagens entre esses países marcados pela cultura ibero-americana, na qual o uso e o culto de imagens e símbolos do catolicismo tinha tradição arraigada no imaginário coletivo. Esse traço foi mais forte no franquismo e no salazarismo, mas também caracterizou o varguismo e o peronismo.

² Refiro-me a livros didáticos e paradidáticos, cartilhas, catecismos, enciclopédias e livros com temas históricos ou religiosos utilizados nas escolas de primeiro grau. A maioria das publicações consultadas foi editada entre as décadas de 1940 e 1960, e muitas delas tiveram várias edições até hoje. Embora tenham sido produzidos em fases distintas da política educacional do franquismo, não se observa mudança significativa na forma e no conteúdo desse material.

³ O livro didático, que tem despertado grande interesse dos pesquisadores, constitui um objeto cultural complexo. Ele faz parte dos chamados “suportes informativos” que correspondem a todo discurso produzido com a intenção de comunicar elementos do saber das disciplinas escolares (além dos livros didáticos e paradidáticos, são englobados nessa categoria as enciclopédias, os dicionários, atlas etc.). Tais suportes são produzidos especialmente para a escola, caracterizando-se por uma linguagem própria que obedece a critérios de idade, com vocabulários, extensão e formatação de acordo com os princípios pedagógicos. Cf. BITTENCOURT, Circe. *Ensino de História: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez, 2004. p.296. No caso dos livros produzidos no franquismo, cabe esclarecer que os princípios orientadores do conteúdo e das imagens eram de natureza político-ideológica, motivo pelo qual passavam pela censura do poder político e religioso.

⁴ *Ibidem*, p.298. No que se refere ao franquismo, há inúmeros estudos sobre as formas de controle, não só do material didático, mas de todas as atividades escolares, incluindo o papel dos mediadores envolvidos na política educacional e os conflitos entre eles. Mas no caso desta análise, não levarei com conta esse tipo de interferência porque meu interesse consiste na análise do conteúdo, incluindo texto e imagens dos livros didáticos e paradidáticos infantis.

⁵ FONSECA, Thais Nívea de Lima. O ensino de história no Brasil: uma questão política.

Caderno de Filosofia e Ciências Humanas, Belo Horizonte: F. I. Newton Paiva; FAHL, ano IV, n.7, 1996.

⁶ Esse potencial político do livro didático foi demonstrado por Pierre Nora ao estudar a elaboração de um grande projeto nacional para a França no final do século XIX, no qual o historiador conectou a produção historiográfica nacional com a produção de livros escolares adequados à construção de uma identidade nacional coletiva. Ver NORA, Pierre. *Les lieux de mémoire*. Paris: Gallimard, 1979.

⁷ FERRO, Marc. *Comment on raconte l'histoire aux enfants à travers le monde entier*. Paris: Payot, 1986.

⁸ GAULUPEAU, Yves. L'histoire en images à l'école primaire. Un exemple: la Révolution dans les manuels élémentaires (1870-1970). *Histoire de l'éducation*, n.30, mai 1986, p.29-52.

⁹ Apud NAVARRO SANDALINAS, Ramón. *La enseñanza primaria durante el franquismo (1936-1975)*. Barcelona: PPU, 1990. p.94.

¹⁰ TODOROV, Tzvetan. A vida em comum. Ensaio de antropologia geral. *Jornal da Tarde*, São Paulo, 27 jul. 1996, p.7.

¹¹ BACH, José Muntada. *Santa Tierra de España*. Barcelona: Imprenta Editorial Altés, 1942.

¹² LEVY, Bernard-Henri. *La pureté dangereuse*. Paris: Bernard Grasset, 1984. p.248.

¹³ Bernard-Henri Lévy (1984, p.77-78) identifica “integrismo” e “pureza”. Define o integrismo como uma obsessão pela pureza. Nesse sentido, o exemplo mais significativo de integrismo é o nazismo. Mas, num outro sentido, o catolicismo predominante na época de Franco também pode ser definido como tal em virtude da obsessão pela pureza demonstrada pelos católicos que ocupavam postos-chaves nesse governo. Cabe esclarecer que o catolicismo integrista data do século XIX, quando se definiu a impossibilidade de a Igreja aceitar a sociedade moderna que separa a religião da vida pública. Ele se caracteriza por rígida disciplina de pensamento e intransigência social resultante da concepção integral da vida religiosa e da ordem social cristã. Na Espanha, originariamente, o termo integrismo denominava um partido político dissidente do carlismo surgido no final do século XIX, mas acabou sendo utilizado para designar os católicos que se opõem a qualquer abertura ao que é considerado moderno.

¹⁴ ECO, Umberto; BONAZZI, Marisa. *Mentiras que parecem verdades*. São Paulo: Summus, 1980.

¹⁵ Não me deterei na análise dos mediadores educacionais porque as referências a eles estão presentes em vários livros que analisam as instituições educacionais nas várias fases do regime.

¹⁶ O enfrentamento dos falangistas no terreno educacional foi uma constante. Identificados com o nazifascismo, defendiam a separação entre Igreja e Estado e exaltavam o papel do Estado como diretor único e absoluto da educação; defendiam a transmissão à infância de

conteúdos racistas e belicistas. No entanto, havia uma contradição dos falangistas referente à questão religiosa: o movimento tinha traços anticlericais, mas sua filosofia de Estado e de vida incluía o catolicismo. Com a derrota do Eixo, eles perderam espaço político. Já os católicos, de diferentes tendências (tradicionalistas carlistas, monarquistas, integristas, tecnocratas da Opus Dei) mantiveram seu poder: os monarquistas no Ministério de Assuntos Exteriores, os tradicionalistas na Justiça, os católicos integristas na Educação. Cf. NAVARRO SANDALINAS, 1990, p.39-42.

¹⁷ DESDE EL PILAR de la raza hasta la cruz en la Alhambra. Libro de Primer enseñanza, s.l.: s.e., 1940. (Prólogo).

¹⁸ ALVAREZ, Antonio. *Enciclopédia Segundo Grado*. Madrid, México, Buenos Ayres: Edaf, 1999. p.340.

¹⁹ DESDE EL PILAR..., s.l.: s.e., 1940, cit.

²⁰ PREVILO, José. *Así es España*, s.l.: s.e.

²¹ ORTIZ MUÑOZ, Luis. *Glorias imperiales*. Libro escolar de lecturas históricas. Madrid: Editorial Magisterio Español, 1944.

²² ALVAREZ, Antonio. *Enciclopédia Primer Grado*, Madrid: EDaf, 1999, p. 203.

²³ SERRANO DE HARO, Agustín. *Guirrnaldas de la História*. História de la cultura española contada a las niñas. Madrid: Editorial Escuela Española, Hijos de Ezequiel Solana, 1947. Prólogo, p.5-6.

²⁴ ANUÁRIO FRANQUISTA. Seção feminina, 1941, p.241.

²⁵ ALVAREZ PEREZ, Antonio. *El parvulito*. Madrid: Edaf, 1998. (1.ed., 1955). 1ª ilustração e p.15.

²⁶ SERRANO DE HARO, Agustín. *Hemos visto al señor*. El Libro de primer grado de religión. Madrid: Editorial Escuela Española, s.d. p.8-9.

²⁷ HISTÓRIA DE ESPAÑA. Madrid: Ediciones Bruno, 1949.

²⁸ SERRANO DE HARO, Agustín. *Yo soy español*. Madrid: Editorial Escuela Española; Hijos de Ezequiel Solana, 1943. p.30.

²⁹ ALVAREZ, Antonio. "Lectura: La obra de España en América y la Leyenda Negra". In: _____. *Enciclopédia Tercer Grado*. Madrid, México, Buenos Aires: Edaf, 1997. p.451-452.

³⁰ MAFFESOLI, Michel. *A violência totalitária*. Ensaio de antropologia política. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

Artigo recebido em março de 2009. Aprovado em março de 2009.