

El régimen de Franco en los libros de texto.

Un análisis crítico y una alternativa didáctica.

José Ignacio Madalena Calvo
Enric Pedro Llopis
Proyecto "Kairós"

La investigación historiográfica sobre el período que abarca el régimen de Franco ha enriquecido notablemente nuestro conocimiento del mismo. Sin embargo, este conocimiento no siempre llega en toda su riqueza y complejidad a los estudiantes no universitarios. Ello es el resultado de unas formas de enseñar y aprender muy arraigadas en nuestro sistema escolar y que se manifiestan en el uso que se hace de los libros de texto o manuales escolares. Un uso que los profesores han aprendido de su propia experiencia durante su formación en la universidad y que constituye un modelo de referencia muy influyente sobre cómo enseñar la materia que imparten. Si se tiene en cuenta, además, que el conocimiento histórico de los ciudadanos se forma en buena medida a través de sus expe-

riencias escolares y que éstas, a su vez, están bastante mediatizadas por los contenidos de los libros escolares, consideramos necesario analizar estos instrumentos didácticos que contribuyen a configurar la percepción de un período histórico en el que hunde sus raíces el presente que vivimos.

Dicho análisis se va a centrar en algunos manuales escolares de Ciencias Sociales de 8º de E.G.B. y de Geografía e Historia de España de 3º de B.U.P., materias y niveles en los que el currículum oficial sitúa el aprendizaje del régimen de Franco. Esta prescripción oficial es también un condicionante de las características de los manuales y, simultáneamente, es el resultado de unas concepciones historiográficas que fundamentaron la elaboración de dicho currículum oficial. Asimismo, las lí-

neas didácticas de las editoriales y las concepciones de los autores de los libros escolares son otro factor que condiciona su concreción. Sin embargo, tanto en el caso del currículum oficial, como en su plasmación en un libro de texto concreto de una editorial las concepciones historiográficas permanecen ocultas, pero no por ello dejan de influir en el currículum real, el que se desarrolla en el aula en la interacción entre profesores y alumnos en un contexto escolar determinado. Aunque estos últimos aspectos no sean analizados aquí en profundidad, sí que haremos alguna referencia oportuna. A partir de esta reflexión se propondrá un planteamiento didáctico alternativo que permite superar las deficiencias observadas en los manuales escolares.

1. Los manuales escolares y la metodología de enseñanza

Podemos partir de la premisa de que estos manuales escolares son un recurso didáctico y un soporte para la transmisión del conocimiento histórico, pero con la peculiaridad de que tal conocimiento no se toma directamente de los resultados de la investigación de los historiadores, sino de manuales de nivel universitario o publicaciones con una clara intención de alta divulgación que resumen el estado de la investigación. También es importante señalar que la utilización de los libros de texto se inscribe en una metodología didácti-

ca sustentada en una concepción de la enseñanza que consiste en la transmisión del conocimiento generado por la "ciencia" mediante una ordenada exposición verbal por parte del profesor de los contenidos basada en un manual o libro de texto. Por su parte, el alumno memoriza dichos contenidos que aparecen expuestos de un modo resumido en su libro.

Los manuales dan cuenta de los temas que preocupan a los historiadores, de sus esquemas explicativos, de los hechos relevantes y su conceptualización. Pero también muestran sus puntos débiles. En lo que se refiere al franquismo, por ejemplo, cabe destacar la propia indefinición del período que va de 1936 a 1975, su relación con otros períodos históricos, su significado y sus interpretaciones divergentes. El manual supone una reelaboración de diversos estudios particulares, una síntesis de sus resultados más destacables que permiten una comprensión rigurosa de los hechos históricos. Esta naturaleza sintética que trata de facilitar al lector el acceso a un conocimiento histórico cambiante, da como resultado un texto denso, en el que los hechos y los datos son, a menudo, sobreentendidos o son simplemente aludidos en la confianza de que el lector sea capaz de evocarlos. Un nombre, una fecha, un hecho son suficientes para activar el pensamiento del lector a quien se le suponen ya ciertos conocimientos básicos.

El manual tiene, además, una finalidad didáctica: pretende enseñar al

lector. De ahí que a los autores de los libros escolares les parezca más fácil, o más cómodo, el basarse en tales manuales para elaborar los textos en los que se formarán los alumnos. Pero nuestra hipótesis es que la razón profunda de esta práctica es que tras ella subyace una determinada concepción de los manuales de Historia y de la Historia misma y, sobre todo, un modo de entender la enseñanza de la Historia. Detengámonos en estas cuestiones. Los libros escolares recogerían el conocimiento histórico concebido como un discurso elaborado y definitivo, localizado en las páginas de los manuales universitarios. Se ignora así una característica fundamental de la Historia que es su constante construcción, su reelaboración permanente por nuevas escuelas historiográficas o por nuevas generaciones, su renovación por la aportación de interpretaciones que proceden de nuevas miradas hacia procesos históricos, aún cuando éstos no estén concluidos y estemos inmersos en su devenir. Desde esta visión que proyectan los manuales es de suponer que saber historia se confunda con aprenderse los contenidos de los manuales. No es necesario razonar los hechos y los procesos históricos, basta con memorizarlos.

Pero volvamos a la cuestión anterior: el manual se utiliza por su capacidad didáctica, por sus virtudes para enseñar; entonces ¿cuáles son estas virtudes? En primer lugar, adoptan un claro criterio de ordenación de los he-

chos históricos que los hace inteligibles y, consecuentemente, facilitan su incorporación al conocimiento del estudiante. De tal modo, que se supone que una ordenación correcta de los hechos históricos es condición suficiente para su aprendizaje. Sin embargo, lo que parece un criterio lógico de organización de los hechos históricos no lo es tanto. La mayoría de ellos secuencian en función de la cronología, como si disponer los hechos históricos en una línea cronológica fuera suficiente para explicarlos. Esta forma de disponer la materia histórica ordenada de acuerdo con la cronología responde a un paradigma historiográfico nacido en el siglo XIX y que en la actualidad ha sido desplazado por otros que contemplan la multidimensionalidad del tiempo histórico. Pese a ello, este paradigma está muy arraigado en la mentalidad de los profesores historia (P. Maestro, 1993).

La ordenación cronológica de la historia se vincula con frecuencia a una periodización cuyos criterios casi nunca se hacen explícitos de tal modo que los períodos se convierten en un lugar común, cuya utilización acrítica la alejan de su finalidad de hacer comprensibles los procesos históricos. Estos períodos normalmente se hacen coincidir con la duración de los distintos regímenes político o, simplemente los reinados o gobiernos. Ello tiene que ver con frecuencia con los propios contenidos de la historia: los hechos políticos entendidos como los resultados de las acciones de quienes dirigen el estado.

En otras ocasiones la racionalización de los hechos históricos se hace a partir de enumerar los diversos factores y elementos que constituyen una sociedad. Así no es raro observar la división de “economía”, “sociedad”, “política” y “cultura”, cuando se estudia una sociedad bien definida en el espacio y en el tiempo, como si la simple enumeración y yuxtaposición de factores fuera suficiente para explicar históricamente. Algo semejante ocurre cuando se contraponen los factores “internos” y los “externos” para hacer recaer en uno de ellos el peso de la explicación.

En los manuales y en sus derivados libros de texto se ocultan, pues, determinadas concepciones de la Historia, que precisamente por ocultas no son advertidas en las actividades escolares, con lo que se dificulta el aprendizaje de la Historia. Así la conceptualización histórica o la explicación, o la concepción de la Historia como construcción del historiador y social son obviadas y con ello el alumno difícilmente puede desarrollar aquellas capacidades que proporciona la historia como forma de conocimiento y que son, a la vez, una condición de ese mismo conocimiento.

2. Análisis del franquismo en los libros de texto

Estos aspectos que hemos señalado vamos a analizarlos referidos a la temática del franquismo en algunos manuales escolares, centrándonos en

tres de los aspectos señalados: la conceptualización del “franquismo”, los factores que lo explican y las interpretaciones que subyacen en su explicación.

2.1. La conceptualización del “franquismo”

El problema de la conceptualización histórica es un lugar común de cualquier reflexión sobre el conocimiento histórico, aunque todos coinciden en señalar que es imprescindible precisar el significado de los conceptos utilizados por los historiadores. La definición del “franquismo” no es una excepción y no faltan quienes señalan la necesidad de precisar su significado dada su indefinición en la bibliografía histórica existente. El historiador J. Aróstegui resume la situación de la siguiente manera: “Lo que la historiografía del franquismo, en definitiva, no nos ha procurado aún, enmarañada como está en la perspectiva del corto plazo y en los entresijos políticos, es una perspectiva sociohistórica convincente de la significación del régimen y una valoración del cambio espectacular de la formación social española entre los años 50 y 60” (J. Aróstegui, 1992, 87).

Si ésta es la situación en el terreno de la investigación, no resulta extraño encontrar el problema agravado cuando acudimos a los libros de texto que se utilizan en el aula. Así, los rasgos que definen el franquismo, tal como se recogen en el libro de la editorial Anaya para 3º

de BUP, 1981, derivan de contraponer las características del sistema político franquista con el liberalismo, resaltándose las peculiaridades de éste con el fin de marcar las diferencias con el fascismo. Se insiste en el enorme peso de la Iglesia, que: “proporcionaba el alimento espiritual”; pero, los fundamentos ideológicos del sistema estriban, según los autores, en los propios del tradicionalismo español: “En realidad los elementos estrictamente fascistas fueron en la práctica simples adornos (emblemas, canciones, saludo brazo en alto...). En cambio el tradicionalismo español tenía mucha más garra”.

La misma concepción se repite en Vicens-EGB, cuyo manual califica al régimen de dictadura: “se trata, de una dictadura, de un régimen diferente a los europeos, y que rompe con la tradición del liberalismo y la democracia”. Es esta una constante a lo largo de los manuales analizados, pues se define, se delimita e incluso se valora al franquismo en contraposición al sistema democrático, aunque se nos advierte, como en el caso de Vicens-EGB, que: “de la democracia se decía que era un régimen ‘débil’ y que no servía para España”. Al alumno se le pone frente a unas características ahistóricas del liberalismo, pues, no hay ninguna mención a la República o la Restauración, ni a sus problemas y contradicciones, con lo cual difícilmente puede hacer la comparación. Tampoco hay mención alguna acerca de la relación entre el régimen de Franco y los ante-

riores como si nada tuvieran que ver entre sí.

En el caso de Santillana-EGB, sólo se menciona la Guerra Civil o la República una sola vez y con bastante imprecisión cuando se dice: “El régimen de Franco no fue aceptado por ninguno de los partidos democráticos existentes durante la República”, frase evidentemente desafortunada, cuando en la misma página se constata: “Franco había prohibido, antes de finalizar la guerra, todos los partidos políticos y esta prohibición se mantuvo a lo largo de todo su mandato”.

En estos ejemplos se evidencia, además, uno de los problemas de la labor del historiador y es el de conceptualizar los cambios y continuidades. En los libros de texto, donde se agravan estas dificultades, se constata una tendencia a caracterizar este período histórico como una “foto-fija”, de tal modo, que las características del régimen lo son de todo el período que duró, lo que ha sido cuestionado seriamente por la reciente investigación.

Para intentar salvar este escollo, otros libros como el de la editorial Anaya-EGB tienden a identificar el franquismo con Franco: “Es imposible separar la figura del general Franco de su régimen, el franquismo. Su personalidad se convirtió en el eje vertebrador del sistema político. En sentido estricto, no se le puede definir como un hombre de ideas políticas, sino, más bien, como un pragmático que fue adaptando su política a las necesidades de cada

momento". En la misma línea, el manual de Magisterio-BUP, define a Franco como "militar, de inteligencia calculadora, jefe carismático". Si bien no se da una definición explícita del franquismo, ésta se va conformando cuando describe su actuación consistente en la "cancelación de las disidencias políticas; reordenación del mando; regulación del sistema de derechos y libertades; supresión de los Estatutos regionales; reafirmación de las relaciones Iglesia-Estado". O lo que es lo mismo, el régimen franquista supone una clara ruptura con la etapa anterior, un aspecto fundamental que es obviado por la mayoría de los manuales analizados. Se podría afirmar que aquellos manuales que hablan de "ruptura" suelen dar una imagen negativa de la República a la que contraponen el Nuevo Estado. Así leemos en el primer párrafo del segundo apartado de este libro: "la guerra implicó la desaparición de España del sistema republicano y su sustitución por el Régimen de Franco", el derrumbe de la República no se relaciona con el proceso bélico y sólo se explica por acontecimientos "internos" y la incapacidad y falta de cohesión de los dirigentes republicanos, así como su acatamiento al dirigismo soviético. Frente a esta anarquía se sitúa la unidad del bando nacionalista y la clarividencia de objetivos del general Franco. De este modo, se procede a una sutil legitimación histórica del régimen de Franco.

Sin embargo, la imprecisión en la conceptualización del franquismo no

impide que haya en los libros escolares algunos pasajes con una densa información histórica que incluyen conceptos complejos. Un ejemplo de lo señalado lo podemos leer en el libro de Anaya-BUP, 1981: "La crisis política de 1956, junto a la difícil situación económica y a la inoperancia mostrada en los aspectos técnicos por los políticos del Movimiento, determinaron la formación, en 1957, de un nuevo gobierno. Su principal novedad radicaba en la entrada de tecnócratas vinculados al Opus Dei, de los que se esperaba la solución de los problemas económicos. En 1958 fueron proclamados los Principios Fundamentales del Movimiento que eran, según se decía en el decreto, «permanentes e inalterables»". Este texto expositivo muestra una clara contradicción con los planteamientos didácticos de sus autores que se recogen al final del libro: "la buena comprensión de la materia implica el dominio del vocabulario científico o técnico que le es propio". Pero, lógicamente, una simplificación de la simplificación, que es lo que hacen la mayoría de los libros analizados, no supone salvar las enormes dificultades de la conceptualización. Por el contrario, la densidad conceptual del texto es tal que difícilmente el alumno puede llegar a entender su significado.

2.2. Los factores y la explicación histórica

Las dificultades de definir el franquismo están en relación con los proble-

mas de su explicación. La explicación histórica se caracteriza por su complejidad, por establecer relaciones dialécticas entre diversos factores. Como ya se ha apuntado los manuales y los libros escolares tienden a adoptar esquemas explicativos simples sin tener en cuenta que la diversidad de explicaciones es el reflejo directo tanto de las concepciones sobre la Teoría de la Historia, como de la historiografía. Este reduccionismo se justifica por unos supuestos fines didácticos, pero precisamente por ser explicaciones simplificadas son más difíciles de aprender y, además, se alejan del conocimiento histórico que se quiere inculcar. Al reducir la materia histórica, los hechos y los procesos, se pierden los eslabones que permiten articular explicaciones coherentes. El causalismo, el mecanicismo, el finalismo constituirán los principales esquemas explicativos que darán cuenta de las razones de los cambios y de los motivos de las acciones humanas en el tiempo.

Al analizar los diversos libros escolares podemos advertir la existencia de formas distintas de organizar la materia histórica, que remiten tanto a los factores explicativos y su importancia relativa, como al modo de articular los propios contenidos del tema. Las características de las explicaciones que contienen estos libros son:

- Tendencia a considerar un factor principal como motor de los procesos históricos que se estudian.
- La elección de ese factor no responde tan sólo a una determinada in-

terpretación historiográfica, sino que está condicionada por la propia intención educativa del autor, casi siempre oculta.

- Falta de interrelaciones entre los factores o elementos.
- La relevancia de unos u otros factores está estrechamente conectada con los resultados de la investigación histórica. Así la sociedad española apenas es tratada.
- Predominio de una explicación de carácter funcionalista que subordina lo político a los cambios económicos. Una explicación que se proyecta al propio proceso de la reciente transición.

Pasemos a comentar algunos ejemplos. Así en el libro de la editorial Santillana EGB el factor más destacado en la explicación del período es la política exterior. Las relaciones exteriores son unidireccionales, causales: determinan los cambios internos, las acciones internacionales en contra o a favor del régimen no se explican, sólo se mencionan: "En 1956 la ONU condenó al régimen dictatorial de Franco y decidió el aislamiento diplomático de España". Por lo visto la política interna era sólo una respuesta a las decisiones de otros países, así de dice: "el Estado, ante el aislamiento político y económico al que se vio sometido, intervino activamente en la economía y desarrolló una política económica autárquica". Sin embargo, en el citado manual sí se diferencia el período en fases en los aspectos económicos y de política exterior que se

hacen corresponder para poder relacionar más fácilmente.

Algún parecido posee el libro de la editorial Anaya-BUP, 1987 en el sentido de la importancia que otorga a las relaciones exteriores. Aunque curiosamente, en el apartado referido a la crisis final del franquismo no se expone ningún acontecimiento internacional y no se establece relación alguna con la situación europea o mundial (por ejemplo, el caso cercano de Portugal). La característica que se quiere resaltar del régimen es su inmovilismo, y por tanto, la mayoría de las transformaciones se explican por un cambio de imagen como respuesta a las presiones exteriores. Así se dice: “Franco intentaba cambiar la imagen del Régimen, para hacerla más presentable a los ojos externos, eliminando aquellas cosas que recordaban excesivamente el fascismo”. En este mismo libro, mientras la periodización del tema sigue un orden cronológico, los apartados se subdividen a su vez en aspectos de política externa, economía y política interna. Los distintos subapartados no establecen relaciones entre sí, cada uno parece responder a su propia lógica. Los elementos se yuxtaponen, por lo que difícilmente darán lugar a una síntesis con carácter explicativo.

En el libro de SM-BUP constantemente se intenta relacionar los hechos internos con los externos, aunque lo determinante es la actividad económica. Así, política interna y relaciones exteriores se explican por la marcha de

la economía: “con el aumento de la actividad económica aumenta también de forma correlativa la acción diplomática” hasta el punto que no se describe la “evolución política”, sino su vinculación con las relaciones exteriores: “el régimen trató de obviar esta situación de aislamiento utilizando la economía, la política y la religión y explotando su anticomunismo”. Pero, la política económica parece responder a un sentido finalista de sus dirigentes: “con el plan de estabilización se pretendía empezar una integración más estrecha de la economía española en la mundial”

La explicación funcionalista, es decir, la que supone una correspondencia directa entre el grado de desarrollo económico y el político, es la más repetida, independientemente de que se hayan priorizado uno u otro factor. Este tipo de explicación se podría ejemplificar en las siguientes afirmaciones: “Cada día era más evidente la inviabilidad de unas estructuras políticas muy rígidas, que contrastaban abiertamente con la modernización de la sociedad española” (Anaya-BUP, 1981); “estos cambios económicos no fueron acompañados de las correspondientes innovaciones políticas” (Anaya-BUP, 1987). O esta otra que, aparentemente, supone una paradoja: “El desarrollo propició el bienestar de la mayoría de la sociedad. Pero al mismo tiempo surgió una conflictividad múltiple”. En esta última subyace una interpretación mecanicista que atribuye las causas de la conflictividad a la falta de cambio

político y no a los desajustes sociales y económicos provocados por el modelo de desarrollo. Un modelo que, sorprendentemente, no es cuestionado por ningún autor. Incluso en el libro de Magisterio-BUP se hace una exaltación de la obra de los tecnócratas del régimen: “las políticas desarrollistas acabarían por dar a España la tonalidad socio-económica que poseía en 1975 [...] nuestro país se hallaba en un nivel de vida superior al que tenía en 1936 y a la altura del grupo de las potencias desarrolladas”.

Sin embargo, en el libro de Vicens-BUP, es la creciente oposición la que provoca y explica los cambios internos: “Ante el doble desafío de las reivindicaciones sociales de la gente y de la presión de la oposición política, los gobiernos españoles entre 1958 y 1973 actuaron según una doble línea. Por una parte, se aceptó modificar el sistema político...” Por tanto, el papel de la oposición es sobrevalorada, dedicándose más espacio a explicar su fortalecimiento que al análisis de su limitada función. No obstante, siempre existe, según sus autores, una dicotomía entre las fuerzas de la oposición y los ciudadanos normales: “Existía la necesidad de recoger las múltiples aspiraciones de los ciudadanos normales: reivindicaciones salariales, protestas sobre condiciones de trabajo...(...) Pero en estas reclamaciones se advertía en forma creciente la intervención de las fuerzas políticas de la oposición”. A semejanza de otros textos se insiste en el mecanis-

mo de la determinación económica de los cambios sociales: “Una transformación económica como la que experimentó el país entre 1960 y 1972 implicaba un profundo cambio en la sociedad..” Este mecanicismo continúa con una esperada transformación política.

Los cambios económicos de los años 60 no siempre son incluidos en el apartado “histórico” de la asignatura de bachillerato (Geografía e Historia de España), sino que se trasladan a la parte de Geografía. Tal vez, se trata de rehuir el análisis histórico dada la cercanía de los hechos y en la suposición de que la objetividad requiere un necesario distanciamiento de los hechos. Distancia que se mide en tiempo y no en rigor metodológico. Una postura muy diferente es la que sostienen los autores del libro de la editorial Akal cuando afirman que “lejos de pensar que los acontecimientos recientes no son todavía historia, nos hemos atrevido a prolongar el estudio del mismo [sic] hasta 1982, porque creemos que los hechos por recientes que éstos sean pueden ser valorados e interpretados”.

Los factores políticos son los determinantes en muy pocos de los casos analizados, lo que no es sorprendente dada la concepción de la historia según la cual la materia histórica la constituyen básicamente los hechos políticos como ya apuntábamos. Así en el libro de Magisterio-BUP la historia del período queda reducida a los acontecimientos políticos exclusivamente. Los actores de la trama son los dirigentes de las organizaciones

políticas o militares divididos en buenos y malos, capaces e incapaces. No hay ninguna mención a grupos sociales o de presión, ni a su actividad o pasividad. Curiosamente, el desarrollo cultural, centrado según los autores en la generalización de la enseñanza y la ley de Educación de 1970, se describe también junto con los planes de desarrollo y la ley de convenios colectivos obra de los tecnócratas. Todos ellos se consideran hechos políticos, lo que es una muestra más del carácter legitimador del régimen de Franco que tiene este manual.

El libro de la editorial Vicens-EGB lleva más lejos la reducción de agentes políticos, otorgando el mayor protagonismo al general Franco: “Franco se propuso mantener un equilibrio entre las fuerzas simpatizantes con su régimen, procuró que todas ellas estuvieran representadas y que ninguna adquiriera predominio claro”. En el ejercicio de simplificación que realizan estos manuales de la explicación, el recurso a la intencionalidad se considera más comprensible para el aprendizaje del alumno. Así, la historia se explica por los comportamientos de personajes, que son valorados según su “capacidad”.

2.3. Las interpretaciones implícitas

No cabe duda que tras las explicaciones más o menos acertadas subyacen interpretaciones que de modo consciente o inconsciente reflejan el “pensamiento histórico” de quienes escriben estos manuales escolares. Así en el

libro de VicensBUP la clave de la exposición del tema para los autores radica en magnificar el papel de la oposición al régimen. El sistema político no cambia debido a la incapacidad de sus gobernantes. En esto radica todo el discurso: se trata de demostrar la incompetencia del franquismo. Así, la situación política es presentada de forma maniquea, idealizando la importancia de determinados partidos: “Aumenta la fuerza de los grupos y partidos políticos de la oposición anteriores a 1939 que, pese a su carácter de “ilegales” actúan en España. Entre ellos destacaban cada vez más el Partido Comunista y algunos grupos socialistas”. En esta línea, se repiten las advertencias hacia el lector para que no malinterprete los cambios del régimen hacia la democracia: “Todas estas modificaciones no convirtieron al sistema político español en una democracia liberal, ni era esta la intención de quienes lo dirigían”.

Otra idea básica que está detrás de algunas interpretaciones es la relativa a la consideración del franquismo como un obstáculo a la modernización y fundamentalmente a la integración de España en Europa. De ahí que se otorgue tanta importancia y se consideren determinantes las relaciones exteriores como es el ejemplo ya señalado del libro de Anaya-BUP, 1987. En otros casos, la integración (o la falta de ella) es en relación a la economía mundial, a veces, de modo simple y tosco, como “no crecía la economía” “el desarrollo español fue frenado a partir de 1973 debido

a la subida de los precios del petróleo”, tomados del libro de Esla-EGB.

3. Las limitaciones didácticas de los libros de texto

El análisis de los temas correspondientes al período que va desde 1936 a 1975 en algunos libros de texto escolares de Historia revela sus limitaciones didácticas en relación con las dificultades del aprendizaje histórico de los alumnos. El hecho de que la mayoría de los libros escolares tiendan a imitar el modelo de los manuales universitario traslada y agrava algunas deficiencias que apuntan a la forma misma de concebir la disciplina histórica. Los manuales, universitarios o no, tratan de ser compendios sintéticos del saber histórico. Un saber que ha ido creciendo o modificándose, lo que lleva a nuevos intentos de síntesis en los manuales. Su misma concepción y su finalidad proyectan una imagen de la Historia como un conocimiento muy amplio, y, sobre todo, acabado (pese a que los manuales se renuevan periódicamente). Un manual no desvela los mecanismos a través de los cuales se va construyendo el conocimiento histórico. Rehuye la confrontación de diversas explicaciones (más bien trata de acoplar unas con otras o, simplemente, las yuxtapone), de los problemas que plantea la interpretación de las fuentes o aquellos referidos a la conceptualización histórica.

Los libros de textos escolares se inspiran y reproducen en otra escala las

características de aquellos manuales. Así cuando hemos analizado el tratamiento del régimen de Franco, pese a la variedad de niveles y fechas de publicación de los libros analizados se observan serias deficiencias. La conceptualización y significado del franquismo es escasa y confusa, lo que no es ajeno a la propia problemática historiográfica, y la explicación de los cambios y continuidades del período se tiende a reducir a la adopción de distintos esquemas explicativos impregnados de concepciones finalistas, mecanicistas y funcionalistas o basadas en la agregación de factores estructurales (“economía”, “sociedad”, ...) o haciendo recaer todo el peso de la explicación en las intenciones de determinados individuos o grupos, lo que en la explicación del franquismo es fácil de caer dado que es un régimen que se ha definido en torno a la figura de Franco. Todo lo cual aleja a estos textos del objetivo de llegar a una explicación histórica del período plausible. Igualmente, el tipo de discurso de estos libros escolares puede fomentar una actitud negativa ante la Historia, al concebirla como algo inmutable, objetivo (en el sentido que le dan los positivistas), tanto más, cuanto más información se incluya.

Por tanto, al sustraer de los manuales toda referencia a la problemática de la construcción del conocimiento histórico, más exagerado aún en los textos escolares, lo que realmente transmiten son un conjunto de estereotipos de personas y grupos sociales, unos esque-

mas explicativos simplificados, fácilmente transferibles a la explicación de otros procesos históricos e, incluso, de los procesos que conforman nuestro presente, y unas actitudes poco críticas hacia el conocimiento histórico, que impiden, de partida, una disposición abierta e indagadora hacia la materia histórica. Cabe replantearse, pues, la función formativa de este tipo de historia tal como se concreta en los libros de texto. Una reflexión, más pertinente si cabe, si tenemos en cuenta que el “pensamiento histórico” de los ciudadanos se forma en buena medida a través de estos textos escolares (y de las actividades que conllevan en la práctica real del aula, aspecto que queda por investigar). Este conjunto de estereotipos, esquemas explicativos, actitudes, reforzadas a menudo por los medios de comunicación, la escuela y el propio medio social cotidiano conforman lo que se ha venido a llamar “esquemas de conocimiento” (P. Maestro, 1991).

Por otro lado, estos estereotipos y lugares comunes constituyen la “memoria Histórica” de una sociedad. Una memoria social que se va construyendo, entre otras cosas, a partir de lo que se aprende en la escuela y en sus libros de texto. Si como ha señalado P. Norá (P. Norá, 1983) hay que deslindar la Historia de la memoria, bueno será seguir investigando en cómo se transmite y conforma el pensamiento histórico de la sociedad. Y en el caso de nuestra historia más reciente, aquella donde hunde sus raíces nuestro pre-

sente, donde es más fácil confundir la memoria con la historia, es donde hay que utilizar, con más precisión si cabe, las herramientas intelectuales que han forjado los historiadores. El análisis histórico del franquismo no debe permanecer divorciado de la forma de difundir y mostrar sus resultados. La formación histórica de los ciudadanos se resentiría gravemente, siendo sustituida por un discurso puramente ideológico.

4. ¿Cómo abordar el estudio histórico del régimen de Franco? Una propuesta innovadora

De lo anterior se desprende la conclusión de que es necesario hacer un planteamiento didáctico diferente que permita superar las limitaciones que presentan los libros de texto como recurso en el contexto de una determinada metodología didáctica. Una propuesta curricular innovadora debería de sortear estas dificultades mediante la definición del objeto de aprendizaje y la propuesta de un conjunto de actividades ordenadas de acuerdo con una metodología de aprendizaje que darían cuerpo a una unidad didáctica. Y ello sin olvidar dicha propuesta debería estar enmarcada en un Proyecto Curricular en el que se hiciera explícita la definición de lo que se entiende por historia como forma de conocimiento, la teoría del aprendizaje y la metodología didáctica. Aspectos todos ellos

que en nuestro caso han sido abordados de un modo más amplio en otro lugar (P. Maestro, 1994).

5. El objeto de aprendizaje. Las aportaciones de la historiografía reciente.

Uno de los problemas que nos planteamos a la hora de definir una unidad en la que se abordara el estudio del período del régimen de Franco es la de concretar el objeto de aprendizaje. En los libros de texto analizados hemos visto que el objeto de estudio es la descripción de los hechos que suceden en el período que comprende la duración de dicho régimen. Desde nuestra perspectiva una unidad didáctica debe centrarse en la resolución de un problema referido a un proceso histórico. En este caso consistiría en explicar la continuidad de un régimen dictatorial enmarcado por dos períodos de existencia de regímenes democráticos. Los cambios y continuidades que marcaron la evolución de ese régimen mantuvieron una relación dialéctica con otros procesos de tipo social, económico y cultural (que incluye las mentalidades). Por tanto, la evolución del régimen nos puede servir como hilo conductor que articule el resto de procesos. A ello hay que añadir un punto de vista más amplio que permita observar el influjo de las relaciones internacionales sobre estos cambios y permanencias del franquismo. Otro de los asuntos que no

hemos de olvidar es cómo abordar su estudio en el conjunto de la historia contemporánea de España y cómo evitar el riesgo de que se establezcan una relación de causalidad con el proceso de transición hacia una sociedad democrática que deformen la interpretación de ambos fenómenos.

Por otro lado, se ha de considerar que la cercanía de este período histórico marca profundamente la memoria colectiva de la sociedad española. El silencio sobre esta etapa histórica en los últimos veinte años ha difuminado su carácter y provocado una grave ignorancia en aquellas generaciones que no vivieron en esa época hasta el punto de que en las encuestas de opinión entre los jóvenes no es extraño oír expresiones como “con Franco hubo cosas buenas y cosas malas” o ideas muy esquemáticas del tipo “con Franco había mucha represión” o “con Franco no había paro”. Algunos desafortunados planteamientos de debates en medios de comunicación como “¿con Franco se vivía mejor?” contribuyen a velar parte del contenido del régimen y a establecer comparaciones y relaciones que no son pertinentes. Todo ello tiene que ver con la formación de los esquemas previos de conocimiento de los alumnos, tanto en lo que se refiere a sus lagunas en su conocimiento sobre este período histórico, como a interpretaciones que han oído a sus padres o en los medios de comunicación y que se caracterizan por ser poco rigurosas y más basadas en una memoria social en

la que los medios de comunicación han tenido un papel destacado, que en el conocimiento de los estudios científicos.

Un tema de estas características, sin duda, plantea la cuestión de la función social del historiador y del profesor de historia y, en menor medida, remite también a la objetividad del conocimiento histórico expuesto a realizar juicios de valor ¿cómo desprenderse del posicionamiento de un historiador ante una dictadura que ejerció una dura represión sobre la mayoría de los ciudadanos? Consideramos que no se puede separar lo científico de lo axiológico, tal como se pretende desde el positivismo. En cambio, consideramos que las actitudes y valores se forman a partir del conocimiento reflexivo y crítico de los hechos históricos. Por ello no renunciamos al conocimiento (y a la enseñanza) objetiva de la historia, siempre y cuando entendamos la objetividad como la pretensión legítima de acercarse a la verdad y que supone una crítica constante de los instrumentos metodológicos y conceptuales que utilizamos, las teorías y los valores que compartimos.

En efecto, algunos historiadores han denunciado la fase de estancamiento que aqueja a la historiografía sobre el franquismo y que se interpreta como un estado de madurez de la sociedad española que ya no necesita mirar al pasado para explicarse a sí misma. Dicha madurez se relaciona con la consideración de que no hubo ruptura y, por tanto, existe una continuidad que llevaría a “la inadmisibile paradoja de

pretender buscar en el sistema político franquista los mimbres de la democracia (R. Chueca y J. R. Montero, 1992). Esta forma de razonar es deudora de un modelo de causalidad en el que lo que pasa antes explica lo que pasa después. De este modo, algunos autores establecerían una continuidad lógico-formal entre franquismo y democracia. Con ello se ocultan los rasgos más negativos de la dictadura, su naturaleza totalitaria y sus componentes fascistas.

En este sentido, Fontana ha señalado que analizar el franquismo desde 1975 puede conducir a atribuir al general y al régimen todo lo positivo que ha ocurrido en este país desde 1939, mostrándonos la España durante el franquismo en su vertiente menos hosca (J. Fontana, 1984). Esta perspectiva impide una explicación válida de este período. Los cambios serían el resultado exclusivo de la evolución autónoma del régimen, ignorando tendenciosamente el hecho de que los cambios al régimen se le impusieron desde dentro por la presión de una lucha de masas pese al aparato represivo y desde fuera por las cambiantes relaciones internacionales.

Si se tiene en cuenta estas cuestiones parece razonable abordar el estudio de la dictadura del general Franco con el análisis de su inicio porque es entonces cuando se muestran de forma más evidente los verdaderos propósitos del régimen. Este punto de partida permite una comprensión más cabal de la dinámica del régimen, de los cam-

bios que tuvieron lugar, de las permanencias. Son las consecuencias de las acciones del régimen franquista las que interesan a la hora de hacer una valoración, pero para comprenderlas y explicarlas es necesario conocer las intenciones, su cultura política y la situación histórica que las modeló.

Otro de las dificultades a la que hemos aludido se refiere a la caracterización de la naturaleza del régimen, sobre todo, si era un régimen fascista o no. El régimen ha sido definido de diversos modos: fascista, autoritario, semifascista, dictadura conservadora, despotismo moderno reaccionario, régimen bonapartista... Con frecuencia, se ha adjetivado a priori al régimen y luego se han buscado aquellos aspectos que confirman el adjetivo, pero sin que éste sea a su vez definido. Así se ha caracterizado el régimen como fascista, pero no se dice qué es lo que define a un régimen fascista y dependiendo del concepto de fascismo que se maneje el régimen puede serlo o no. Para solventar este problema, que es consustancial al conocimiento histórico, es necesario analizar los hechos que constituyen el régimen, pues el concepto es inseparable del hecho histórico. Si ponemos antes la etiqueta sin saber el contenido es muy probable que acabemos desconociendo éste. Por ello la conceptualización supone un proceso dialéctico entre unas teorías interpretativas y la información que se obtiene de las fuentes que confirma o cuestiona la teoría. La traducción didáctica de este asunto

consiste en que es más apropiado partir del análisis de los hechos para aproximarse a la conceptualización del régimen, que partir de una caracterización definitiva del régimen.

La definición del régimen del general Franco resulta también difícil debido a la propia evolución del mismo. Se trata de un error frecuente entre algunos sociólogos u otros científicos sociales que contrasta con los planteamientos de los historiadores. Dicho error proviene del hecho de ignorar el tiempo histórico, de no considerar la historia como un proceso diacrónico. Los intentos de tipificación y clasificación del régimen conducen, como hemos visto, a callejones sin salida dando lugar a largos debates cuyo objetivo es conseguir incluir el régimen en alguna de las tipologías políticas existentes. En este panorama resulta interesante, por cuanto se ofrece un marco teórico que permite una mejor comprensión del período, la propuesta que hace Ismael Saz de utilizar como concepto explicativo «facistización», que define como “ese proceso que conduce a determinados sectores de la derecha clásica -sea reaccionaria, conservadora, radical e incluso liberal- que ante el desafío de la democracia -sociedad de masas, sería su aceptación neutra, aunque no neutral- adopta una serie de elementos cuya novedad y funcionalidad es claramente imputable al fascismo hasta el punto de que la resultante no será ya ni el fascismo en sentido estricto, ni tampoco una derecha exactamente igual a cuanto lo era antes de su

confrontación -dialéctica diríamos- con el propio fascismo” (I. Saz, 1993, 194). Y más adelante señala que lo que caracteriza a un «régimen fascistizado» es su capacidad de evolución, su reversibilidad hacia una dictadura conservadora o un régimen autoritario. La dictadura fascistizada sería el eslabón perdido entre las dictaduras fascistas y los regímenes autoritarios. Y el franquismo sería el ejemplo de este tipo de dictadura.

Este planteamiento supera otros anteriores y explica las similitudes entre los diversos grupos de derechas que acabarían convergiendo en el Nuevo Estado, lo que supuso un largo proceso de institucionalización como resultado de esa capacidad de mutación que caracterizaría a un régimen fascistizado. Esto explicaría algunas semejanzas con los regímenes fascistas como la utilización de ciertos símbolos (uniformes, saludos, emblemas), las estrategias de encuadramiento de la población (Sección Femenina, Frente de Juventudes, ...), una política económica autárquica; pero también las diferencias que se explican por la propia experiencia histórica española como el papel de instituciones como la Iglesia y el Ejército. Por tanto, parece claro que el régimen no fue monolítico, que experimentó cambios importantes, aunque mantuvo ciertas peculiaridades. Explicar estos cambios y continuidades nos ayudarán a entender la naturaleza del franquismo. A su vez, la capacidad de cambio y ciertas constantes contribu-

yen a explicar la larga duración del régimen.

Entre las constantes del régimen destaca sin duda la voluntad y capacidad represora del régimen. El hecho de que el Nuevo Estado surja durante la guerra contra la República, como opción victoriosa frente a la derrota de un proyecto democrático y revolucionario, va a marcar su trayectoria. La victoria militar, la represión vengativa, el exilio de intelectuales y líderes políticos republicanos y las duras condiciones de supervivencia en la posguerra dificultaron los intentos de organización de una oposición interna. Sin embargo, a medida que el régimen se sentía más seguro, cambiaban las condiciones socioeconómicas de la posguerra y el régimen cedía a las presiones internacionales, la oposición se hizo cada vez más presente. Una oposición interior que obligará al régimen a transigir en algunas reivindicaciones y emprender cambios, muchas veces formales. La combinación, ya en los años sesenta, de diferentes frentes conflictivos, la convergencia de diferentes proyectos de restauración de la democracia, las presiones exteriores y las propias contradicciones políticas del bloque de poder franquista, crearían una coyuntura en la que se dirimiría el cambio político que, claro está, no es precisamente el resultado de la evolución autónoma del régimen.

Desde esta aproximación al estado de la cuestión de la dictadura del general Franco se derivan una serie de

implicaciones acerca de la selección de los contenidos, así como de ciertos aspectos metodológicos que condicionan la articulación de las actividades de la unidad que se concretarían en las siguientes cuestiones:

- Es necesario partir de un problema central que articule diversos aspectos. La explicación de la larga duración del régimen permitiría definir y relacionar diversos factores, tanto internos como externos, analizar la evolución del régimen concretando los cambios y permanencias.
- Resolver un problema supone examinar diversos hechos, lo que nos permitiría llegar a una conceptualización del régimen en la medida en que nos interesan sus acciones y las consecuencias de las mismas.
- La comprensión de las mismas y su valoración remiten al conocimiento de sus proyectos de actuación. Los discursos y otras declaraciones programáticas se convierten en una fuente importante que necesita del análisis crítico.
- La lógica de los cambios obedece tanto a presiones internas como externas, tanto objetivas como percibidas por el propio régimen.
- Para comprender este período histórico es necesario partir del período republicano, donde se fraguaron diversos proyectos contrarrevolucionarios que sufrieron en mayor o menor grado el influjo del fascismo (fascistización) y la experiencia de la guerra civil.

6. Orientaciones para la elaboración de actividades de una unidad didáctica sobre el régimen del general Franco

Una unidad didáctica se compone de un conjunto de actividades que se ordenan de acuerdo con una secuencia metodológica. Desde nuestro planteamiento metodológico, el primer paso para iniciar la unidad consistiría en plantear el problema y un guión de trabajo que orientara la posterior búsqueda, obtención y reelaboración de la información a partir de distintas fuentes. Para plantear el problema se pueden utilizar documentos que aludan a algunas de las características del régimen como su larga duración o su carácter represivo de modo que el alumno pueda plantearse por qué duró tanto la dictadura. Simultáneamente los documentos deben ofrecer información para que el alumno pueda aventurar hipótesis y conjeturas como por ejemplo la capacidad de reprimir cualquier oposición al régimen, la capacidad de mandar del propio Franco o el amplio apoyo social. Es probable que algunas de esas hipótesis reflejen ciertas creencias compartidas por algunos sectores de la ciudadanía. Ideas como que con Franco no había paro, ni corrupción y, además, había un rápido crecimiento económico todavía tienen un amplio eco social que los alumnos comparten. Las comparaciones simplistas entre la época franquista y la actual contribuyen a desenfocar el estudio de este período,

por lo que sólo un análisis riguroso que contemple diversos factores, sus interrelaciones, los cambios y continuidades puede ser el medio para evitar juicios apresurados y parciales.

Para que el alumno llegue a elaborar una explicación multifactorial consideramos oportuno seleccionar una serie de elementos relevantes para explicar la pervivencia del régimen y más tarde su crisis. Sobre esta base, a la vez, diferenciaremos dos períodos: uno iría desde la Guerra Civil hasta finales de los años 50, siendo la puesta en marcha del Plan de estabilización la referencia simbólica. El otro abarcaría hasta la muerte del dictador. En conexión a la primera de estas periodizaciones es importante que el alumno se percate de que el franquismo en cierto modo es también una respuesta, un intento de solución a la crisis del estado liberal.

La disposición de las actividades en torno a esta periodización, además, facilita el estudio de los cambios y continuidades tanto del régimen como de la sociedad, así como los ritmos: por ejemplo, el proceso de institucionalización del régimen abarca prácticamente toda su duración (debido a la continua necesidad de adaptación), en cambio las relaciones exteriores o las políticas económicas adoptadas experimentaron importantes cambios, al igual que la misma sociedad. De ahí que los procesos que se estudian en alguna actividad se salgan del período en el que están ubicadas. Los elementos que

hemos considerado, pues, son los siguientes: la institucionalización del régimen, la situación económica y social, la oposición y la represión, la ideología y las relaciones internacionales. Finalmente, se plantearía la identificación de aquellos elementos presentes en la fase final del régimen y que constituyen los factores de su crisis, de modo que estas conclusiones puedan ser el punto de partida o las hipótesis de una unidad siguiente que estudiara el proceso de transición.

El objeto de aprendizaje de la unidad se presta también a que se lleve a cabo alguna actividad en la que el alumno pueda contrastar diversas interpretaciones del franquismo. No tanto para que llegue a la conclusión de la relatividad de las mismas, como para que pueda contrastar su interpretación con otras a partir de un conocimiento de los hechos. Asimismo, la existencia de diversas interpretaciones puede ser motivo de reflexión para los alumnos y una apoyo para desarrollar actitudes críticas hacia el conocimiento histórico. Con ello se estaría contribuyendo a formar al alumno en ciertos valores sobre el conocimiento. En efecto, conocer y aceptar que un hecho puede comprenderse de distintas maneras o que su interpretación cambia contribuye a relativizar el conocimiento en el sentido de que éste es el resultado de una constante reelaboración y que en el caso de la historia deriva de ese diálogo permanente que mantiene toda sociedad presente con su pasado.

7. Conclusiones

A lo largo de este artículo hemos tratado de demostrar las limitaciones de los libros de texto como recurso para la enseñanza de la historia a partir del análisis del tratamiento que hacen del franquismo. Por un lado, ofrecen una visión anticuada de la historia como forma de conocimiento y una deficiente incorporación de los resultados de la historiografía, en este caso sobre el franquismo. Por otro lado, desde el punto didáctico no facilitan al alumno la elaboración de una explicación y la conceptualización del franquismo, acciones fundamentales para cualquier aprendizaje histórico. Frente a esta situación es necesaria una renovación didáctica que afecte no sólo a la selección y secuencia de los contenidos, sino también a la forma de enseñarlos. Por ello, en otro apartado hemos mostrado que la propia investigación historiográfica junto a una nueva concepción del aprendizaje aportan elementos para elaborar una alternativa didáctica, o sea, nuevos contenidos enseñados con una nueva metodología, que facilite al alumno el desarrollo de sus capacidades relacionadas con el conocimiento de la realidad social.

Bibliografía

ARÓSTEGUI, J. (1992): "La historiografía sobre la España de Franco.

Promesas y debilidades", en *Historia contemporánea*, Universidad del País Vasco, núm. 7.

CHUECA, R. y MONTERO, J.R. (1992): "El fascismo en España: Elementos para una interpretación", en *Historia contemporánea*, núm. 8, pp. 215-247.

FONTANA (1986): "Reflexiones sobre la naturaleza y las consecuencias del franquismo", en FONTANA, J. (ed.): *España bajo el franquismo*, Barcelona, Crítica.

MAESTRO, P. (1991): "La nueva concepción del aprendizaje de la Historia. El marco teórico y las investigaciones empíricas", en Universidad de Salamanca-IUCE, *Studia Pedagogica*, núm. 23, pp. 55-81.

MAESTRO, P. (1993): "Epistemología histórica y enseñanza" en RUIZ, P. (ed.): *La Historiografía*, Ayer, nº 12, Madrid, Marcial Pons, pp.135-181.

MAESTRO, P. (1994): "La enseñanza de la Historia en Secundaria: el modelo didáctico del Proyecto Kairós", en *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, nº 8 Universidad de Valencia.

NORÁ, P. (1983): *Les lieux de Memoire*, Paris, P.U.F.

SAZ CAMPOS, Ismael (1993): "El franquismo ¿régimen autoritario o dictadura fascista", en TUSELL et alii.: *El régimen de Franco (1936-1975). Congreso Internacional*, Madrid, UNED, Tomo I.

Apéndice

En este apéndice se indica la ubicación del período que va desde 1936 a 1975 en la estructura de los temas, la articulación de contenidos del tema o temas que lo recogen y su peso relativo en el conjunto del libro medido según el número de páginas.

Libro de texto	Localización del período que va desde 1936 a 1975 en el conjunto del libro y la estructura de los temas que lo recogen	Cuantif. del nº de pág. en las que se trata el franquismo en relac. con el total
ANTA, M.; CARRAL, C. et alii (1988): <i>Ciencias Sociales, 8º de E.G.B.</i> , Madrid, Libros Activos, 1988.	El franquismo se aborda en el capítulo titulado: "Dictadura y Democracia", que comprende desde la II República hasta la Constitución de 1978. Los apartados que analizan este período son: <ol style="list-style-type: none"> 1. La posguerra (1939-1950) 2. La primera apertura (1951-1958) 3. España en vías de desarrollo (1960-1975) 	7 de 255 (páginas 112 a 119)
FERNÁNDEZ, A. LLORENS, M. et alii (1988): <i>Ciencias Sociales, 8º de E.G.B.</i> , Barcelona, Vicens Vives.	"España. Del franquismo a la monarquía parlamentaria", capítulo 22 del libro. Se subdivide en: <ol style="list-style-type: none"> 1. El régimen de Franco 2. Las fuerzas políticas 3. Política internacional de Franco 4. La monarquía parlamentaria 5. La Constitución de 1978. 	10 de 379 (páginas 255 a 265)
TEJADA, M.; BERNABEU, J.L. et alii (1987) <i>Ciencias Sociales, 8º de E.G.B.</i> , Madrid, Santillana.	"España desde 1939 hasta 1975. La época de Franco". Es el tema 15 con los siguientes apartados: <ol style="list-style-type: none"> 1. La política exterior del régimen franquista 2. La política interior del régimen franquista 3. La economía española bajo el régimen franquista 4. La oposición al régimen franquista. 	7 de 224 (páginas 128 a 135)
BALLARINI, A.M.; FONT, T.; BAQUÉ, D. y GARCÍA, M. (1983): <i>Trabajos prácticos</i> , Madrid, Akal.	"Franquismo y postfranquismo", dividido en cuatro apartados, el último del período 1975-1982: <ol style="list-style-type: none"> 1. De la victoria a la crisis 2. Un nuevo modelo autoritario: la tecnocracia en el poder 3. La lenta caída del régimen (1971-1975). 	73 páginas de un total de 515, en dos volúmenes que tratan sólo la historia contemporánea de España
VALDEÓN, J.; GONZÁLEZ, I.; MAÑERO, M. y SÁNCHEZ, D.J. (1981): <i>Historia de España. 3º de B.U.P.</i> , Madrid, Anaya	"La era de Franco. La transición a la democracia". Se ubica dentro del capítulo titulado: la crisis del siglo XX. Se divide en cinco apartados: <ol style="list-style-type: none"> 1. El establecimiento del nuevo régimen 2. El período de aislamiento y autarquía 3. La apertura al exterior (1951-1962) 4. La época del desarrollismo 5. La monarquía parlamentaria 	11 páginas de 529 (páginas 375 a 386)

Libro de texto	Localización del período que va desde 1936 a 1975 en el conjunto del libro y la estructura de los temas que lo recogen	Cuantif. del nº de pág. en las que se trata el franquismo en relac. con el total
BALANZÁ, M.; BENEJAM, P. et alii (1979): <i>Geografía e Historia de España. 3º de BUP</i> , Barcelona, Vicens Vives.	"España de 1939 a 1976". Es el tema 24 del programa (el tema 33 titulado: "De la autarquía a la estabilización. Política de desarrollo" pertenece al bloque de contenidos de la Geografía humana y económica de la España actual). El tema se subdivide en los siguientes apartados: <ol style="list-style-type: none"> 1. Introducción 2. Primera etapa 1939-1950. Una larga postguerra. 3. Segunda etapa 1951-1958. La primera apertura. 4. Tercera etapa 1958-1973. Desarrollo económico y cambio social 5. La búsqueda de una nueva política. 1974-1976. 	13 de 512 (páginas 282 a 295)
PRATS, J.; CASTELLÓ, J.E. et alii (1987): <i>Geografía e Historia de España. 3º de BUP</i> , Madrid, Anaya.	"El franquismo". dedica el capítulo VIII integro, dividido en los siguientes apartados: <ol style="list-style-type: none"> 1. Años de aislamiento y pobreza (1939-1953) 2. El final del aislamiento exterior (1953-1959) 3. El desarrollo económico (1959-1969) 4. La lenta agonía del régimen (1969-1975) 	35 de 399 (páginas 346 a 381)
PLANS, P.; SANCHO, J.M. y ANDRÉS GALLEGO, J. (1977): <i>Geografía e Historia de España. 3º de BUP</i> , Madrid, Magisterio Español.	"La Guerra de España. El Nuevo Estado". Se ubica dentro del capítulo: intentos de recuperación y nuevos planteamientos de la vida española, subdividido en cinco apartados que van desde la monarquía de Alfonso XIII hasta el mundo hispánico de los siglos XIX y XX. El período propiamente franquista se subdivide en: <ol style="list-style-type: none"> 1. La república beligerante: evolución política 2. Génesis del nuevo Estado 3. El nuevo Estado y la evolución de la política (1939-1946) 4. La evolución económica y social 5. La cultura y las artes 6. 1975. El final de un ciclo histórico. 	7 de 578 (páginas 369 a 376)
FLORES, P.; FONTÁN, R. et alii (1989): <i>Mundo hispánico. Geografía e Historia. 3º de BUP</i> , Madrid. S.M.	"La guerra civil y la España de Franco". Este tema se ubica dentro del capítulo titulado: la historia cercana. desde el reinado de Alfonso XIII hasta la España actual., dividida en los siguientes apartados: <ol style="list-style-type: none"> 1. Alzamiento nacional. Evolución de la guerra. 2. Las dos Españas: su evolución entre 1936 y 1939 3. Dictadura: bases ideológicas e institucionalización 4. Evolución política. Del aislamiento a la apertura. 5. Evolución económica 6. Evolución social 7. La arquitectura del siglo XX 8. Las artes plásticas del siglo XX 	18 de 430 (páginas 380 a 398)