

LA GUERRA EN LA ESCUELA: CUADERNOS ESCOLARES DE LOS ALUMNOS DE LA ESCUELA NACIONAL DE OSEJA EN LOS PICOS DE EUROPA

INMACULADA CORDERO OLIVERO
ENCARNACIÓN LEMUS LÓPEZ
Universidad de Huelva

*Nuestra última guerra civil fue una contienda **total** en la que se enfrentaron dos formas de entender el pasado y el futuro de España y en la que participaron activamente tanto la vanguardia como a la retaguardia de cada una de las dos españas enfrentadas. La guerra se resolvió en el frente, pero en ese estado de guerra total también se luchó desde los medios de comunicación, desde los púlpitos, desde la escuela. Nuestro trabajo pretende, a través del estudio de los cuadernos escolares de un grupo de alumnos de la retaguardia Nacional, conocer cómo vieron y vivieron la experiencia de la guerra unos niños que, por otra parte, estaban siendo aleccionados para ser los futuros ciudadanos de la España falangista. De una parte, nos interesa conocer qué información, siempre interesada, se les transmitía, qué imagen sobre los sucesos y sobre sus protagonistas se les inculcaba, qué tipo de ciudadanos pretendía crear la escuela de la «España de la cruzada». Es posible que exista cierta distancia entre los planteamientos ideológicos que la cúpula del nuevo Régimen pretendía transmitir a esos futuros ciudadanos y lo que de ese pensamiento llega a la mente de los niños. Por lo tanto se trata también de conocer de qué forma y en qué medida esos niños asimilaron el mensaje y lo expre-*

saron, con simpleza pero con enorme lucidez a veces, en sus tareas escolares.

1. LOS DIARIOS ESCOLARES DE OSEJA: LOS PROTAGONISTAS Y SU ESPACIO

Que Oseja está encerrada entre montañas y nubarrones es, sin duda, la realidad más concienzudamente y mejor narrada por sus niños (me han contado, también, cómo era un juego infantil anterior al tiempo de la televisión intentar descubrir formas figurativas en sus nubes infinitas), y, en la década de 1930, sólo las lluvias y las palabras remontaban asiduamente con éxito las cumbres altas de los Picos de Europa.

Las palabras pronunciadas por el profesor de Primaria Olegario Díaz-Caneja en su aula entre septiembre de 1935 y de 1937 nos han sido guardadas por las voces escolares de sus alumnos, los niños de la escuela unitaria de Oseja de Sajambre en León, en sus diarios, narrando lecciones, consejos, fábulas e himnos patrios en la página de la jornada escolar. En realidad, la principal razón para realizar este trabajo ha sido, sin duda, la singularidad de la fuente, un diario escolar repartido en tres cuadernos en los que se anotó minuciosamente la vida de cada día en la escuela en las etapas que van: el primero entre 27 de septiembre y 9 de enero del curso 1935 - 1936; el segundo entre el 7 de julio y el 3 de octubre de 1936, y el tercero del 23 de junio al 20 de noviembre de 1937. Es decir, que tenemos datado el quehacer escolar del final del bienio conservador y del Frente Popular y el comienzo del curso después del alzamiento.

Entre los conocimientos del maestro y la asimilación infantil, fluye un texto que deja oír las decididas y despiertas voces infantiles. Destacamos como primera impresión el encanto de una lectura inductora de sentimientos de respeto y sorpresa por el milagro de la comprensión y de ternura ante la constatación de la fresca ingenuidad infantil.

Oseja pertenece al concejo de Sajambre en el extremo nororiental de la actual provincia de León, tradicionalmente en la comarca y partido judicial de Riaño (desde que se construyó el pantano la cabecera se trasladó a Cistierna). El concejo está enclavado en las estribaciones del macizo occidental de los Picos de Europa y es recorrido por el río Sella. Todos estos accidentes geográficos, al igual que su climatología oceánica, con un invierno largo, frío y abundancia

de precipitaciones, y sus bosques húmedos y espesos, integran la realidad que los alumnos incorporaron a los diarios.

Las primeras tropas que llegaron a Oseja fueron las nacionales y el pueblo formó desde julio de 1936 parte de la España Nacional; por ello, al comenzar el curso 1936-37 se hizo con un ritual muy definido, dejando constancia de que el tiempo de la República se había terminado. Pero los nacionales no avanzaron mucho más allá y el frente se estableció muy cerca, en el mismo concejo de Sajambre, desde ese mes de julio hasta octubre de 1937. La guerra, pues, determinará, tanto como las montañas del Cantábrico, el quehacer escolar.

Por último, conviene que introduzcamos una breve referencia al marco de la enseñanza en la provincia. Samaniego Bonéu proporciona una valoración global¹. Sobre una población escolar de 104.132 individuos -según censo de 1932-, la población escolarizada en escuelas nacionales era de 73.196 alumnos (había además 58 colegios privados con 1.441 escolares). Las escuelas nacionales habían pasado de ser 1.607 en 1930 a 1.831 en 1933 y el número de maestros nacionales de 1.605 en 1930 a 1.964 en 1935. Estas cifras colocaban a la provincia en una ventajosa posición dentro del conjunto del país, presentaba uno de los menores índices de analfabetismo y por el número de profesores ocupaba la cuarta posición en la escala nacional.

La escuela en cuyo seno se crearon estos diarios era una de esas escuelas unitarias que hasta hace muy poco han abundado en las zonas rurales de este país y asistían a ella una media de 40 niños. Se trataba de un grupo de varones -puesto que las niñas acudían a otra clase en el mismo edificio bajo el cuidado de una profesora- con una edad comprendida entre los 6 y 14 años.

Ese grupo de alumnos desarrollaba sus tareas de aprendizaje divididos en tres grados, cuya diferencia de nivel aparecía así explicada por los propios niños en sus diarios: «el profesor estuvo tomando la tabla de multiplicar a los pequeños y a los de segundo grado estuvo tomándoles el sistema métrico decimal y después a los de tercer grado les estuvo explicando la física»² El seguimiento de estos diarios a los largo de tres cursos nos permite observar cómo los mayores abandonaban la escuela para incorporarse a las tareas agrí-

¹ SAMANIEGO BONÉU, Mercedes: *La política educativa de la Segunda República durante el bienio azañista*, CSIC, Madrid, 1977.

² 23 septiembre 1936

colas y cómo iban ingresando niños nuevos. A pesar de ello, el grupo se manifestaba bastante compacto. La permanencia del mismo profesor y de los mismos alumnos convertía la escuela en una comunidad donde se aprendía más que unos contenidos, una forma de vivir.

Conservamos las listas de clase de los cursos 34-35, 36-37 y 37-38. En ellas aparece el nombre de los niños, su edad, el nombre de sus padres y la profesión de éstos. Socioeconómicamente abundan los hijos de labradores conforme con la actividad económica preferente de esta población, les siguen en número los hijos de guardas forestales, dedicados al cuidado de lo que constituía un complemento fundamental a la agricultura: la explotación maderera. Por último, mucho menos abundantes son los denominados en las listas «industriales», calificativo más relacionado con el comercio que con lo que habitualmente entendemos por esa labor.

Don Olegario Díaz-Caneja tenía entre sus antecesores a los personajes más ilustres del pueblo, a Joaquín Díaz-Caneja y Sosa, Caballero de la Orden de Carlos III (1821), diputado por León en las Cortes de Cádiz y Ministro de Gracia y Justicia en 1846, y al hermano de éste, Ignacio Díaz-Caneja y Sosa, Obispo de Oviedo, nombrado en 1847. Estaba, así, vinculado a una familia conservadora católica, la que había donado la Iglesia a Oseja. Por supuesto, su nombre no aparece en las listas, muy numerosas, de maestros a los que la Comisión Depuradora, puesta en marcha a instancias de la Comisión de Cultura y Educación de la Junta Técnica del Estado, investigó³. Con el tiempo, fue también Inspector de Enseñanza Primaria del régimen de Franco.

Poco conocemos sobre su formación excepto su carácter erudito y su colaboración esporádica en los diarios de León, *El Debate* y *El Proa*. Durante la República, este maestro no transmite ningún código de valores marcados, más bien lleva a la práctica una especie de vacío neutral. Ya que le conocemos un comportamiento posterior muy distinto, de apasionado compromiso con valores por cuya defensa se había justificado el alzamiento, es de suponer que, desaprobando el universo ético del republicanismo, mantiene en su ejercicio profesional un silencio discreto. Precisamente, una lectura atenta de los tex-

³ Quien sí aparece en las listas como víctima de la depuración llevada a cabo por los nacionales sobre todos los aspectos del sistema de enseñanza: textos, maestros, inspectores, es uno de sus antecesores en el cargo como maestro de Oseja que había ascendido al grado de inspector: Don Marcelino Reyero Riaño. Las listas a las que se hace referencia aparecen pormenorizadamente publicadas y estudiadas en la obra de ÁLVAREZ OBLANCA, Wenceslao, *La represión de postguerra en León: depuración de la enseñanza, 1936-43*, Santiago García, Madrid, 1986.

tos escolares permite ir desentrañando qué silencios estarían destinados a llenarse después de palabras rotundas.

2. LA VIDA ESCOLAR AL FINAL DE LA REPÚBLICA

La reforma y mejora del sistema educativo se convirtió en uno de los pilares de la política durante la II República ante el convencimiento de que, con la renovación, se ponía en marcha un instrumento preciso para conseguir la transformación social del país. En este sentido, Cámara Villar señala que «los republicanos pusieron toda su confianza en la educación como medio de acceso de todos los individuos a su integración consciente en la República y en las reglas del juego político parlamentario. La integración política de la sociedad, intentando la inculcación de ideales propios del sistema liberal de convivencia, para procurar la adopción por parte de los españoles de las hasta entonces inusuales y poco extendidas pautas de conducta democrática»⁴.

Pero, además de la enseñanza como medio para la asunción del comportamiento político democrático, la instrucción pública desempeñaba también un papel puntero en conseguir la laicización social ya que se denunciaba el compromiso de la Iglesia con el arraigo de las ideas en defensa del poder tradicional, la monarquía y el conservadurismo. En este marco, el artículo 48 de la Constitución proclamaba la secularización de la educación, sustituyendo la anterior moral religiosa por los «ideales de la solidaridad humana». Esta propuesta se convirtió en un principio para la guerra religiosa durante la República y el enérgico movimiento posterior en la España Nacional para restablecer a la Iglesia en el desempeño de sus privilegios escolares de los que había sido desalojada.

No obstante, el diario escolar que los niños de la escuela de don Olegario Díaz Caneja en Oseja de Sajambre comenzaron el día 27 de septiembre de 1935 se inscribe en la etapa final del Bienio Conserva-

⁴ CÁMARA VILLAR, Gregorio: *Nacional-Catolicismo y Escuela. La Socialización Política del Franquismo (1936-1951)*, Editorial Hesperia, Jaén, 1984, p. 58.

Se trata de un tema muy analizado, recientemente el trabajo de Moreno Seco profundiza en ello y sintetiza que: «[...] el eje fundamental del debate en torno a la educación [...] fue la controversia sobre la influencia de la enseñanza en la sociedad, su capacidad para modelar las relaciones entre hombres, así como las mentalidades, las costumbres, la forma de vivir» en MORENO SECO, Mónica: *Conflicto educativo y secularización en Alicante durante la II República (1931-1936)*, Institut de Cultura Juan Gil-Albert, Alicante, 1995, p. 58 y ss.

dor. Había quedado atrás, por tanto, la sistemática campaña escolar para la reeducación de la sociedad en conformidad con los principios de laicismo y libertad de conciencia. A pesar de ello, la actividad escolar desarrollada cada día en el aula parecía naturalmente inspirada en las instrucciones que Rodolfo Llopis, Director General de Enseñanza Primaria, había dirigido a los inspectores de primera enseñanza el 12 de enero de 1931 «La escuela, sobre todo, ha de respetar la conciencia del niño. Toda propaganda política, social, filosófica o religiosa queda terminantemente prohibida en la escuela. La escuela no puede coaccionar las conciencias. Al contrario, ha de respetarlas. Ha de liberarlas. Ha de ser lugar neutral donde el niño viva, crezca, se desarrolle sin sojuzgaciones de esa índole [...]»⁵.

Como antes quedó indicado, sobre ideas de sociabilidad política democrática y valores éticos y religiosos, el maestro de Oseja apenas si disertó en clase directamente y las alusiones indirectas también fueron escasas y cautas; acató, por tanto, en este período esa llamada de ‘respeto a las conciencias’ y de ‘neutralidad’, aunque más bien por omisión. Por otra parte, sí que logró crear en la clase un clima de distensión y de incentivo a la curiosidad por la realidad circundante y su análisis, muy en consonancia con los más modernos modelos explicativos. La observación de cómo transcurría el tiempo en la escuela y el contenido de la enseñanza y la diversidad de las tareas nos dará una idea exacta del procedimiento pedagógico puesto en práctica.

Los niños se levantan temprano, casi siempre tienen tiempo de realizar alguna actividad antes de entrar en la escuela; en la primera hora del día pueden ir a misa, ayudar en el trabajo del campo, ordeñar las vacas, por ejemplo, o simplemente juegan hasta que llegan las nueve. No falta nunca en el diario la descripción climatológica de la jornada que encontraron al despertar: el clima dicta la vida en un pueblo de montaña: «Esta mañana cuando me levante estaba nublado y la mañana estaba fresca por los altos de las montañas bajaba la niebla y por los picos altos se veía la nieve fría»⁶. Cualquier trabajo depende de él: «La nuestra feria se hace en el campo de San Roque [...] este año uvo mucha gente pero como estaba lloviendo se vendió poco»⁷.

⁵ CÁMARA VILLAR, Gregorio: ob. cit. p. 63.

⁶ 15 noviembre 1935.

⁷ 30 noviembre 1935.

Cuando entraban, 'daban los buenos días al maestro', tenían 'unos minutos de charla' con los compañeros y se 'sentaban en los bancos' para comenzar la primera tarea, normalmente una clase de aritmética. Los grupos de las diferentes edades iniciaban distintas ocupaciones -curiosamente los mayores se iban turnando para practicar en una máquina de escribir- hasta el momento de salir al recreo; regresaban y seguían trabajando hasta la hora de ir a casa. Por la tarde, también tenían unos minutos de charla, previos al trabajo, sin más. Y a la hora de finalizar, se marchan a casa simplemente.

En suma, el saludo al profesor y los saludos entre ellos componen el único preámbulo al entrar o al salir. No se mencionan oraciones ni recordatorios a la patria o a las autoridades. En cuanto al ambiente, los niños parecen deslizarse naturalmente entre actividad y actividad y comunicarse entre grupo y grupo en una dinámica de flexibilidad suavemente conducida... En este sentido, contamos con una reflexión del maestro puesta en boca de uno de ellos:

«El ambiente escolar es el clima integral que el niño vive en la escuela [...] una suma de circunstancias ingravidas [sic] por virtud de las cuales el niño está a gusto o a disgusto en el aura [sic] escolar. Basta permanecer una hora en una escuela para advertir la clase de ambiente que en ella se respira. En los pueblos suele decirse, luego que se ha construido un edificio escolar que ya se ha fabricado la jaula y que lo que hace falta son los pájaros [...] Me agradaría más que se identificara la escuela con una colmena y a los niños con las abejas [...] la abeja entra y sale con libertad, se mueve, trabaja toma los datos fuera y los elabora dentro»⁸.

Esta alegoría pedagógica incluida en un dictado refleja con exactitud el clima que las narraciones describen y que se mantiene invariable tanto en el bienio conservador, como en los siguientes meses del curso 1935-36, correspondientes ya al Frente Popular. Nunca se reflejan situaciones coercitivas, no aparecen reprensiones ni castigos, ni momentos de tensión disciplinaria, tampoco se alude a una presión excesiva por los deberes encargados para casa, ya que solamente se cita de pasada la corrección en clase de problemas y operaciones aritméticas que se llevaban como única tarea solicitada; lo que una tarde no daba tiempo a terminar, se retomaba tranquilamente a la mañana siguiente.

Precisamente, aritmética y lenguaje recibían, día a día, una mayor dedicación y se impartían normalmente en horario de mañana,

⁸ 16 diciembre 1935.

combinados con el resto de las disciplinas: Ciencias Naturales, Física, Geografía e Historia. El lenguaje se completaba con gramática y diversas prácticas de escritura y dictado, a las que ocasionalmente se dedicaban las tardes, junto con otras materias más entretenidas como el dibujo, la lectura y las clases de educación cívica. Lógicamente, las lecciones de historia y de esta educación cívica, además del contenido de las prácticas de escritura y lectura nos refieren la formación ideológica recibida. Pero, además, existe otra materia que ocupa un lugar fundamental en la doctrina pedagógica que antes se describía y a la que, como decimos, se ciñe la enseñanza en esta etapa, algo que llamaban 'lecciones de cosas' y que se destinaba fundamentalmente a analizar y comprender la realidad circundante. Esa era la mejor escuela, la que servía para mirar el espacio exterior y para aplicar sobre él los conocimientos teóricos; recordemos la comparación con el vuelo de las abejas.

La enseñanza de la historia de España es muy reiterativa, cada cierto tiempo se repite en clase una explicación sobre los mismos temas: iberos y celtas en la península, ocupaciones de fenicios y griegos, luchas de cartagineses y romanos, conquista romana, guerras con los turcos, descubrimiento y conquista de América, la gloria de Felipe II.

Como se desprende tan sólo de la lectura de los enunciados, la historia de España se concibe como una sucesión de enfrentamientos e invasiones. Probablemente, sólo la relación entre iberos y celtas, explicada como una confluencia, constituya una excepción. Esa etapa se utilizó para destacar una serie de conceptos positivos, que apenas si vuelven a aparecer en otros momentos. La idea de la convivencia y el amor a la tierra donde se vive: «[celtas e iberos] vivían amistosamente tenían un amor a ser amos de donde estuvieran y cuando le amenazaban algún peligro se juntaban todos y eso se llama federaciones»; la amistad y la solidaridad: «por un amigo suyo hacían sacrificios grandes»; la familia «vivían en pequeñas aldeas con sus familias con un matrimonio un solo hombre y una sola mujer»; la valentía y fortaleza: «los hombres de antes eran muy balientes», y el disfrute de las cosas sencillas y reciedumbre: «las diversiones de los iberos eran la danza», «comían poco y trabajaban mucho»⁹.

De hecho, se desprende que esta confluencia de los celtíberos es lo que se considera propiamente español, algo que sus componentes van a tener que defender de los continuos intentos colonizadores

⁹ 4 octubre 1935.

de pueblos extraños que los intentaban engañar y subyugar. Las fundaciones de los fenicios se ven así: «los españoles por un cacho de vidrio les daban muchísimo oro al darse cuenta de que los engañaban los arrojaron y los encerraban en Cadiz»¹⁰.

Roma significa grandiosidad, progreso y poder -«Los amos de el mundo. Se llaman los amos de el mundo a los romanos, fue roma mas fuerte que Grecia», pero también ambición y tiranía: «Roma fue muy valiente, fue conquistando todo el mundo[...] los romanos eran crueles, a los prisioneros los vendian a los paises que conquistaban le llamaban provincias, esos gobernadores que mandaban las provincias cogian todo lo que querian»; traición: «podemos citar a Julio César lo cogieron en un mar unos piratas y por dos mil duros lo soltaban y el decia os doy cuatro mil pero les dijo yo encunto me solteis os voy a crucificar y despues fue empredador y despues lo mataron a puñaladas» y hasta llegar a la corrupción y locura: «muchos emperadores eran muy viciosos, uno llamado Calígula que llegó a matar a su maestro y después mató a su mujer y a su madre y después prendio fuego a Roma y de lejos la via arder las casas»¹¹.

Frente a estos personajes de controversia, Viriato es el héroe que aglutina -«Viriato a los Españoles les decia que era necesario la union entre otras ciudades»- y el pueblo español, ése que protagoniza una defensa *numantina*: -«y los numantinos querian una paz pero ese general dijo que se entregaban o nada y entonces los numantinos cuando ya no eran miles sino algunos cientos hicieron un esfuerzo y saltaron las murallas y lucharon como fieras pero tuvieron que rendirse y entonces icieron una oguera y abrazados se quemaron alli todos y se dice que Numancia terror de Roma que rendida quiso ser antes quemada que vencida»¹². Existe una contraposición entre el fuego infernal y destructivo de Roma y el fuego purificador de Numancia, cuyo cerco e incendio aparecen dibujados.

La semana del 12 de octubre se dedica a conmemorar el Día de la Raza, ocasión apropiada para explicar el descubrimiento y la colonización de América, que se ve reflejada en la confección de un mapa del subcontinente sur. Se desarrolla el concepto de Hispanidad articulado en torno a la comunidad cultural y al sentimiento de amor de las hijas a la madre patria: «159 millones de abitantes ablan el castellano, este egrerio poeta amo a España inclitas rasas [podríamos entender

¹⁰ 14 octubre 1935.

¹¹ 29 noviembre 1935.

¹² 6 diciembre 1935.

que hay una alusión a Rubén Darío] [...] en América van a la Escuela los niños y ablan como nosotros»¹³. Raza e Hispanidad sirven para contrarrestar la 'leyenda negra': «los españoles en América no esterminaron ninguna nación aborigen como esterminaron decenas de ellas los ingleses, cada primera y necesaria lección sangrienta, iba seguida de una educación y de cuidados humanitarios»¹⁴.

Por otra parte, con independencia del aprendizaje de la historia, las tareas relacionadas con la lectura y escritura también proporcionan ocasiones para ir transmitiendo valores vitales. Del repertorio de lecturas durante la República destaca principalmente su variedad en cuanto a los títulos y naturaleza, algo que sorprende conociendo la crónica falta de medios de la Escuela Nacional rural. Se citan textos clásicos como *El Quijote*, el *Romancero*, las cartas de Gómez Manrique, antologías de fábulas de Iriarte y Samaniego, las *Mil y una noches*. Pueden leer cuentos, unos clásicos y otros menos: de los hermanos Grim, *Peter Pan*, *Corazón*, *Cuentos de Gente Menuda*. Otros de carácter claramente instructivo: *Lecturas Ciudadanas*, *Lecturas Comen-tadas*, *El libro de la Tierra*, *Nuestro Organismo*, *Tierra Leonesa* y, finalmente, unos de contenido más general: las *Memorias de Pepito*, *Camaradas*, *Rayas*, *Cabeza y Corazón*. Algunos de estos títulos los encontramos entre las listas de recomendados por la Dirección General de Enseñanza Primaria¹⁵. Curiosamente aparece una única biografía, que resulta ser la de Napoleón.

La práctica asidua de la lectura se desarrolla como un aprendizaje muy completo, estímulo de la curiosidad por su contenido, cuidado y amor al objeto libro en sí; los libros reunidos formaban la «biblioteca», objeto de orgullo, algo como un tesoro que la escuela custodiaba: «el profesor nos dio los libros de nuestra biblioteca que son nuevos y muy guapos». También se aprendía la relación espontánea y directa con los conocimientos que un libro encierra; para esto último, existía una fórmula concreta, la «clase de silencio», un tiempo de lectura personal, sin voz, con la que, a veces, se cerraba el día.

Pero, por encima de los distintos canales que cualquier profesor pudiera emplear para difundir un código ético, durante la República, la escuela tenía un tiempo específico destinado a la difusión de valores

¹³ 10 octubre 1935.

¹⁴ 14 octubre 1935.

¹⁵ Están recogidos en el *Boletín de Educación* nº 13, 15/12/1933, del que tenemos noticia a través de ALVAREZ OBLANCA, Wenceslao, *La Represión de Postguerra en León. Depuración de la Enseñanza, 1936-1943*, León 1986.

sociales republicanos. No obstante, don Olegario Díaz-Caneja hacía suya la moraleja de la fábula de *El cuervo, el queso y el zorro*, varias veces comentada y dibujada en clase, de no 'abrir el pico' si uno no se quería perjudicar y en este aspecto, según los testimonios de los diarios, su enseñanza resulta muy escueta. Algunas tardes se cita que se dedicaba un tiempo a la «educación cívica», pero sólo muy ocasional y esquemáticamente aparece la temática concretamente desarrollada. Se explica el concepto educación cívica estableciendo un paralelismo con la «educación física», ésta se ocupa del cuidado del cuerpo, conocer su alimentación, su higiene y fortalecimiento: la sociedad también necesita sus cuidados.

En la escuela de don Olegario se aprendía que la sociedad eran básicamente la escuela y la Iglesia; «sin sociedad no podría haber escuelas, iglesia, etc.» constituye una aseveración muy repetida. El otro concepto básico aclaraba que la sociedad requiere el concurso de todos. Esporádicamente se habló del sistema de electivo de los cargos políticos y del sentido de independencia del voto: «para elegir al alcalde votan todos los vecinos hombres y mujeres mayores de 23 años [...] y para votar tiene que llevar cada uno la suya no vale dejársela a otros y uno no puede decir a quien voto»¹⁶. Solamente en una ocasión se hace referencia a los cargos electivos del Gobierno, a raíz de la formación de un nuevo gobierno, el de Portela Valladares de diciembre de 1935, cuya composición se pormenoriza¹⁷. Es todo, no se incluye ninguna referencia a algún otro concepto de convivencia o de participación. Ahora bien, es cierto que del conjunto de las lecturas y explicaciones recogidas -incluso de los respetuosos y prudentes silencios- se desprende una enseñanza interesante, la del acatamiento de la voluntad de otros si es mayoritariamente deseada.

En definitiva, no se distinguió en la instrucción de don Olegario su apuesta por valores democráticos, pero, en un sentido muy distinto, sus métodos pedagógicos sí se manifestaron extremadamente novedosos, nos referimos a la enseñanza de la realidad, los niños llamaban a este tipo de indagaciones sobre lo inmediato «lección de cosas»; su alrededor: el pueblo mismo, su comarca y el partido judicial -Riaño-, las montañas, la provincia, cómo se comunicaba con Madrid... y además del medio geográfico, se insistía de forma especial en la economía: el ganado y su comercio, el prado, el bosque y la madera, la siembra del cereal, el cultivo de la patata, la vivienda y su

¹⁶ 2 diciembre 1935.

¹⁷ 16 diciembre 1935.

construcción, el camión como instrumento económico, los alimentos, el papel y la prensa -dibujaron *ABC* y *Arriba*-.

Para conversar sobre este repertorio tan amplio de temas se utilizan distintos procedimientos: los dictados y las prácticas de escritura, por ejemplo; también, naturalmente, las clases de geografía o de ciencias naturales, además de los dibujos. Además, esta práctica se emplea en los ejercicios de aritmética, algo que implica una aplicación sistemática de la formación teórica a la realidad: «Un labrador compra un novillo por 22 pesetas lo tuvo 62 días con un gasto de 6 reales diarios luego a pesar de venderlo 130 kgs. y vendió el kig. a 5 pesetas ¿Cuanto gana?»¹⁸. El coste de las camisetas o del cereal, el salario y el ahorro... proporcionan la materia para las operaciones de álgebra. Más aún, estas lecciones de cosas no resultan marginales, por el contrario, constituyen con aritmética y lenguaje, el núcleo de la docencia. Un núcleo que, en medio de un cambio notable del ambiente escolar permanecerá, no obstante, invariable en la enseñanza desarrollada durante la Guerra Civil.

3 . LA GUERRA EN LA ESCUELA

Rodolfo Llopis, señalaba que la revolución no conseguiría su triunfo final hasta que no se impusiese en las conciencias, misión que había de llevar a cabo el sistema de enseñanza. Atendiendo a ello, la consigna de la República había de ser: «apoderarse del alma de los niños»¹⁹ para que la revolución completase su circuito implantándose en los espíritus. Los nacionales invirtieron la idea: ganar la conciencia de los niños para la causa contrarrevolucionaria. La guerra escolar se saldó en la zona nacional a favor de la escuela tradicional, confesional, católica y antiliberal. Bajo el control de la Comisión de Cultura y Enseñanza de la Junta de Defensa Nacional se puso en marcha un plan que reconducía la escuela a su sentido nacionalista ultracatólico.

De inmediato, distintas disposiciones legales neutralizaron la labor educativa de la República. El 19 de agosto de 1936 se puso bajo control de las autoridades locales el cumplimiento con lo que había de constituir el fin último del aprendizaje escolar:

¹⁸ 15 octubre 1935.

¹⁹ LLOPIS, R. *La revolución en la escuela. Dos años en la Dirección General de Primera Enseñanza* M Aguilar, Madrid, 1933, p. 12.

«la escuela de instrucción primaria, como piedra fundamental del Estado, debe contribuir no sólo a la formación del niño en el aspecto cultural general, sino a la españolización de las juventudes del porvenir, que, desgraciadamente en los últimos años, han sido frecuentemente orientadas en sentido inverso a las conveniencias nacionales.»²⁰

El 21 de octubre del mismo año se establecieron disposiciones por las que la escuela dejaba de ser laica y se convertía en obligatorias la enseñanza de la religión y la historia sagrada. Finalmente, el 9 de abril de 1937, se declaró la obligatoriedad del culto religioso en las escuelas. Estas no son sino algunas de las numerosas disposiciones emitidas por las autoridades nacionales para conseguir eliminar el laicismo y los principios humanistas y democráticos del sistema educativo.

Conforme se inicia el curso escolar 1936-37, los niños de la escuela de Oseja se hacen eco en sus diarios, con una natural sencillez, de ciertas transformaciones de las que iban a sentirse tan protagonistas como los soldados del frente:

«El día 1 de septiembre ha empesado la escuela poniendo el crucifijo. La escuela no empezaba y hasta el día 15 pero como España está cambiando mucho...»²¹

Al dar comienzo el nuevo curso, la guerra había ocupado las esferas pública y privada de la vida cotidiana de los españoles, también la de estos alumnos de una escuela recóndita en los Picos de Europa. No obstante, a la lógica sensación de fractura se impuso la de continuidad. Es probable que a la falta de percepción por parte de los niños de una ruptura de su universo mental ayudasen, por una parte, la permanencia del mismo maestro y de los mismos compañeros, y, por otra, el convencimiento, auspiciado por las autoridades nacionales, de que se buscaba retomar la esencia de lo español. A tenor de ello, el niño percibió la guerra más que como una ruptura, como una restauración: la vuelta a un camino trazado que en determinado momento se había torcido.

Sin embargo, esa pretendida sensación de continuidad, deseada por las autoridades nacionales, no significaba normalidad en la rutina escolar, más bien todo lo contrario. La escuela se transformó en un

²⁰ Tomado del libro de CÁMARA VILLAR, ob. cit. p. 69.

²¹ 17 septiembre 1936.

protagonista activo de la cruzada salvadora, una retaguardia activa. El alumno estaba convencido de participar en la causa que devolvería a España su identidad, estaba seguro de cumplir una misión única y fundamental desde «su puesto».

Estos niños expresaron en sus diarios la ansiedad de protagonizar una etapa clave en la Historia de su patria, un período tan importante, o más, que los grandes hechos relacionados con la historia de España que estudiaban en sus lecciones escolares: la expulsión de los moros o la labor de unificar España realizada por los Reyes Católicos. Vivieron la guerra como una lucha, casi festiva, en pro del resurgir de España. En cierta medida, no llegaron a percibir las calamidades que acompañaban el estallido bélico. Parece evidente que la guerra fue más llevadera en aquellas zonas rurales que cayeron de forma inmediata bajo el control de los sublevados, que en los grandes núcleos urbanos fieles a la República. En el caso que nos ocupa, la cercanía del frente norte transformó muy poco una forma de vida casi autárquica.

Como ya advertimos, da la sensación de que, más que las materias escolares o la forma de dar las mismas, fue el clima escolar lo que sufrió mayores transformaciones con el estallido de la contienda. La disciplina y el orden empezaron a imperar en el aula, así como la consideración del maestro como el jefe y el respeto a esa jerarquía. Ese ambiente bucólico y esperanzador que se respiraba en la escuela durante la República, tolerante y participativo, en el que los niños eran los protagonistas y se desplazaban de una actividad a otra, había desaparecido para dar paso a una escuela que, aun sin modificar drásticamente el contenido, alteró de forma radical el espacio docente. Los dos elementos más llamativos en la transformación fueron el militarismo y el catolicismo que impregnaron todos los aspectos del desarrollo cotidiano de las clases. Uno y otro concepto se manifestaban fusionados en un idea clave: la cruzada salvadora.

Si durante la República la escuela careció de fórmula simbólica sacralizada alguna relacionada con el Estado o con la religión, con la sublevación se produjo un cambio radical. Desde el día en que se retomaron las clases los niños se acostumbraron a repetir un ritual simbólico en el que se rendía culto a Dios y a la Patria indisolublemente unidos. Por la mañana saludaban al profesor, no con el acostumbrado buenos días de la República sino con el *Ave María*; inmediatamente después rezaban ‘formados’, con el sentido que eso implicaba de comunión simbólica -religión y sublevación militar- e izaban la bandera nacional entonando el himno de falange y la Marcha Real. Termi-

naban el ritual con los consabidos ¡Viva España!, ¡Arriba España!, ¡Viva Cristo Rey! y también, desde muy temprano, ¡Viva Franco!. Gritos de júbilo que los propios niños explican así:

«Arriba España es un grito de gracia para los buenos españoles para que sea España una grande y libre, los enemigos de España no quieren a su nación quieren dividirla en muchas naciones y destruirla todo.»²²

En la tarde, repitiendo idéntico ceremonial, recogían la insignia nacional. Esta fase de la jornada escolar se convirtió en patrimonio exclusivo de la religión. Las clases de Doctrina con la toma diaria del catecismo, las lecturas de Historia Sagrada y el rezo del Rosario monopolizaban el tiempo que durante la República ocuparon las clases de civismo y las lecturas de cuentos clásicos españoles y europeos. Por otra parte, los recreos, espacio en que el niño ha de sentirse libre por antonomasia para dedicarse a jugar, eran aprovechados para hacer instrucción.

Las transformaciones evidentes en la vida escolar vinieron acompañadas de otros cambios más sutiles. Entre ellos señalamos: la desaparición de los minutos de charla que el profesor solía dejar antes al inicio del día, el hecho de que fuera aquél quien establece qué banqueta corresponde a cada niño sin posibilidad de cambio hasta el punto de convertirse en «su puesto» en la clase, y la drástica disminución del número de ocasiones en que el profesor encargaba a un alumno contar lo que había hecho. La voz que se dejaba oír con más fuerza era la del maestro, quien se encargaba de dar información sobre la evolución diaria del frente o de dictar las llamadas «lecciones ocasionales». Éstas tenían como fin conmemorar acontecimientos que, por su especial significación, eran considerados clave para la nación española. Es sintomático que dentro de ese grupo de «grandes hechos» se situasen a la misma altura la Batalla de Lepanto, determinadas victorias nacionales, como la del Alcázar, y las lecciones dedicadas a Franco y al Movimiento.

Un nuevo síntoma de que los niños vivieron la guerra como algo suyo se manifestaba en la costumbre de iniciar el resumen con la información atmosférica, se fundió esa reseña diaria con la referencia al frente, estableciendo una clara correlación entre los avatares meteorológicos y la evolución del mismo. De esa manera, los niños se congratulaban con los días soleados, esos en que sus bravos solda-

²² 26 junio 1937.

dos podían avanzar en la «liberación» del frente norte y rogaban a Dios la mejora de las condiciones climáticas aquellos días en los que arreciaba el frío o la nieve para que los bravos soldados del bando liberador, esos que «conquistaban terrenos para España para la España que nunca volverá a caer en las manos de esos marxistas que lo están estropeando todo»²³, pudiesen avanzar sin contratiempos». ¡Que salga el sol!»²⁴ -pedían- en el doble sentido de mejora del tiempo y ansia del triunfo final de esa cruzada que eliminaría la oscuridad de España.

En medio de una guerra marcada por el enfrentamiento maniqueo -buenos/malos, España/Antiespaña-, la escuela se utilizó como vehículo transmisor de tal dicotomía. El niño recibió una imagen de una realidad compartimentada en dos categorías cerradas y antagónicas. La virtud y el pecado, la bondad y la maldad, son conceptos con los que trabajaba y que solía personificar en figuras míticas prototipos de una u otra categoría sin que fuese posible un término medio: Caín/Abel, Ángel de la Guarda/Demonio, Franco/Largo Caballero.

«Los malos» -que al igual que Caín recibirían su justo castigo- no lo eran por ignorancia, sino con plena conciencia de serlo. Constituían un conjunto abstracto «caótico», de marxistas, masones y burgueses, seguidores de Azaña y Largo Caballero. Uno y otro aparecen así caracterizados en uno de los diarios:

«Largo Caballero no es un hombre sino que es casi peor que un tigre y Azaña que es también muy malo pero en cuanto vio que iban perdiendo y que iban ellos perdiendo ya poco a poco y entonces el se entregó (por contraposición a la larga y heroica resistencia de los cadetes del Alcázar de Toledo). Pero ese Largo Caballero que no es caballero sino que es largo solo y ese dice que o se entrega que quiere verlos morir y a el quiere que lo maten»²⁵

A los «rojos masones», términos que, con tanta rotundidad como ingenuidad solían utilizar para referirse a los republicanos, se les acusaba del peor de los pecados, el haber traicionado a la patria. En esa dicotomía bueno/malo las mentes infantiles identificaban a los hombres del bando republicano con el apodo despectivo de «beyuscos». Todo un insulto si tenemos en cuenta que se denomina-

²³ 9 junio 1937.

²⁴ 28 junio 1937.

²⁵ 28 septiembre 1937.

ba así a los habitantes de un pueblo cercano a Oseja con el que históricamente se había mantenido una tensa rivalidad. Esos «individuos», que no merecían ser llamados españoles sino rusos, y que, según los niños, intentaban terminar con Dios y con España, eran bestias ateas que se atrevían a lo peor ->«peor que los animales»-. Así parecían constatarlo varias actividades que los niños les atribuían y entre las que hemos de señalar, por su crueldad, la de cortar la lengua a frailes y sacerdotes por negarse a blasfemar. Si el niño recibía esas imágenes no sorprende que se refiriese cotidianamente a los republicanos con expresiones como «esos rojos desgraciados».

Naturalmente, si el bando republicano era depositario de todos los pecados, el nacional lo era de todas las virtudes de la raza española. Dos eran, fundamentalmente, las cualidades de los soldados del bando sublevado que el niño había de imitar: la valentía y la humanidad, ambas por contraposición a los defectos del contrario. Mientras «los rojos» eran calificados como animales, los soldados nacionales practicaban como virtud el amor y eran capaces de dejarse llevar por los sentimientos. Frente a la imagen terrorífica que se nos presenta de los «rojos» cortando la lengua a los «freiles», en un dictado de clase se nos muestra a un capitán del ejército nacional derramando lágrimas de emoción al reconocer a su hermano en el campo de batalla, sin que ello fuese considerado debilidad sino todo lo contrario²⁶.

La valentía y el sentido del honor reinaban entre las grandes virtudes de los integrantes del bando nacional y se plasmaron en un acontecimiento de la guerra que, por su simbolismo, se convirtió en el episodio más destacado en los diarios. A la resistencia del Alcázar se le otorgó un carácter mítico, tal vez por el protagonismo atribuido en él a un grupo de cadetes, según los textos, no mayores de 20 años; por lo tanto muy cercanos a los niños que escribían los diarios. Esos jóvenes, con una actitud loable, demostraron un valor y una resistencia comparables a la de los españoles de Sagunto y Numancia, paralelismo evidente.

Los 'Viva España' que, de forma habitual, pronunciaban los infantes al comenzar el día escolar fueron siempre acompañados, desde comienzos del curso 1937-38, de el 'Viva' a quien era considerado el «héroe» salvador:

²⁶ 27 octubre 1937.

«Viva España es un grito de nuestros soldados porque queremos que viva siempre y que no la estropeen esas sordas [sic] marxistas y para esos tenemos un hombre que sabe salvarnos quien es ese hombre FRANCO VIVA siempre y nunca muera»²⁷

Con una breve alusión a la muerte de Mola y a los jefes de los distintos frentes, Franco aparece como jefe único del movimiento redentor. El General encarnaba el espíritu de la cruzada, resumía todas las cualidades de la lucha providencial para salvar a España. En aras de ese proceso mitificador, carecía de defecto alguno. La noción de caudillaje y de liderazgo no sorprendía a los niños; el profesor se había ocupado de enseñarles, a través de sus lecciones, la existencia de grandes caudillos que defendieron al pueblo de las incursiones extranjeras. La existencia, pues, de un ser predestinado para llevar al país hacia la restauración de su antigua grandeza encajaba en la historia española. Franco era un nuevo Viriato, con una misión providencial: eliminar la antiespaña que «los rojos» habían intentado instalar en el suelo patrio. De esa manera, a la vez que se legitimaba un levantamiento «necesario», en cuanto que se trataba de rescatar a España de los antiespañoles que mandados por Rusia pretendían sembrar el caos, el Caudillo encontraba en la historia la legitimidad que le faltaba.

A lo largo de la lectura de los diarios, asistimos a un cambio en los conceptos y valores que, de forma consciente e inconsciente, la escuela inculcaba a los niños. No obstante, más que una modificación se trató de una vuelta a lo que eran considerados «valores de la España eterna» vigentes hasta los intentos de reforma educativa realizados durante la República.

La **patria** y la **nación**, conceptos equivalentes a los ojos de los niños, eran sacralizados y a la vez interiorizados por el alumno. La patria se convertía en algo tan suyo como su familia, por eso la historia de España se consideraba como algo íntimo. El patriotismo surgía ya en los diarios de la República; en ellos se insertaba el amor a la patria entendido, en un pueblo de emigración como lo era Oseja y todo la zona cercana a Asturias, como amor al terruño. Así aparecía reflejado en cartas que, como tarea escolar, escribían a familiares emigrados. Con la guerra, ese amor a la patria no perdió el sentido de arraigo. Así lo encontramos definido en un dictado:

²⁷ 24 junio 1937.

«Amor de patria» Doquiera que estamos lloramos por España, que en fin nacimos en ella, y es nuestra patria natural. En ninguna parte hallamos el acogimiento que nuestra desventura desea[...]²⁸

Tal patriotismo imbuido de un profundo sentimiento de pérdida, tradicional entre los emigrados, facilitaba a los nacionales el fortalecimiento del mito de la nación española, una grande, justa, imperial, libre. Parejo al nacionalismo exacerbado transcurría el respeto y amor por los símbolos de la patria: la cruz y la bandera

«La bandera española vino a quitarnos de la escuela una que pusieron los malos y ahora tenemos la bandera roja y gualda la más querida y antes teníamos la otra fea y ya nos la quitaron la fea y nos la quitaron y nos pusieron la bandera roja y gualda la mas querida la otra nos quitó el crucifijo ya nos lo volvió a poner la bandera española nos trajo el crucifijo a la escuela»²⁹.

España, que aparecía configurada como tal casi desde los principios de la historia sin disolución de continuidad, era **una** nación, sin que se aclarasen más caracteres de su personalidad que su catolicismo. Los niños defendían su unidad frente a los intentos separatistas de quienes pretendían destruirla. Se admitía alguna concesión a la diversidad del país cuando, en las clases de lenguaje, mencionaban la presencia de dialectos en la península. Los diarios aceptaban la existencia de algunas variantes en Asturias y Valencia, incluso reconocían el vasco como una lengua distinta cuyo origen se desconocía; sin embargo, en ningún momento, se hizo referencia al catalán o al gallego, ni como dialectos ni como lenguas: simplemente no existían. Ahora bien, el separatismo que implicaba el uso abusivo de distintos dialectos o lenguas originaba el caos, ese desorden que el niño aprehendía en el relato, repetido en clase varias veces, de la Torre de Babel.

En esa transformación de valores y de comportamientos, que tienen su expresión en el ambiente que preside la vida escolar, se observan importantes mutaciones. La atmósfera de tolerancia, de descubrimiento propio dio paso a una escuela convertida en cuartel. El **militarismo** inundó el aula. La guerra y la violencia no aparecían como conceptos negativos, todo lo contrario. La esencia de España era íntimamente violenta. Por tratarse de una tierra por la que habían

²⁸ 28 julio 1937.

²⁹ 17 septiembre 1936.

pasado múltiples culturas y pueblos, la nación española nació habituada a la lucha. La historia parecía demostrar que los españoles se agrandaban en las dificultades, en el enfrentamiento contra el enemigo.

Ese niño que se había convertido en un soldado en su aula, debía, como tal, aprender a **obedecer**. La disciplina sustituyó a la libertad con la que antes llegaban y hablaban de sus cosas. La división **jerárquica** se tornó evidente, el maestro establecía el lugar de cada uno y escribía las primeras palabras del diario desde que dio comienzo la guerra. El valor de la obediencia, pareja a la noción de jerarquía, penetraba en sus mentes a través de muchas de las lecturas realizadas en clase. Las historias de Isaac y Jacob, de Job, de Noé, eran ejemplo de obediencia ciega y confianza; la de la expulsión de Adán y Eva ejemplificaba los peligros de la desobediencia.

Por otra parte, si algo diferenció radicalmente la escuela de la guerra y la de la República fue el monopolio de la vida escolar que la religión ejerció en el segundo momento. Ya se ha señalado cómo gran parte de la jornada se dedicaba al rezo y al aprendizaje de Doctrina e Historia Sagrada, cuyas lecciones el profesor tomaba a diario. En ese sentido, destaca la circunstancia de que el volumen de lecciones del Nuevo Testamento era mínimo con respecto a aquéllas sacadas del Antiguo. Tanto es así, que Jesucristo no aparece en los dos diarios que corresponden a la guerra más que en una lección dedicada a su nacimiento. Por el contrario, las lecturas referidas a Adán y Eva y su expulsión del paraíso se repasaron varias veces. También se leyeron reiteradamente la historia de Caín y Abel y la de los ángeles buenos y malos. En esos episodios aparecía un Dios Padre que otorga premio y castigo, una especie de ojo que regía el mundo -así lo dibujaron-, lo veía todo, y parecía estar aguardando a que el hombre se equivocase para reprenderlo. Nos hallamos ante un ser que inspiraba más temor que amor, nunca cercano.

En cuanto al resto de las disciplinas, experimentaron pocos cambios. Gramática y aritmética permanecieron en la base del aprendizaje. A ellas se sumaba la urbanidad, con la que, según los textos, se aprendían los deberes para con el alma, para con el cuerpo y para con el prójimo. No obstante, las lecturas escolares sí fueron renovadas. Los libros de fábulas, el romancero, la biografía de Napoleón o los cuentos de los hermanos Grim desaparecieron en favor de obras piadosas y las fábulas morales.

Cabría esperar que se hubiesen producido importantes transformaciones en la enseñanza de la historia de España y no sucedió eso.

Conscientes de que habían de «aprender la historia de España como si fuese la de nuestra casa», estudiaron unos pocos temas sobre los que se insistió una y otra vez: Iberos y Celtas constituían la llamada «Canción cuna de la nación española» y conservaban el valor aleccionador que tuvieron en la República. A los Griegos y Cartagineses, se les dedicaron también algunas lecciones. Los primeros aportaron la influencia más valiosa y culta de cuantas llegaron a la península, mucho más que la de los romanos que aparecían como un pueblo dividido socialmente (patricios que llevaban una vida relajada mientras los plebeyos creaban el imperio del que aquellos se beneficiaron), dirigido por emperadores viciosos y con sólo un personaje ejemplar Séneca, por supuesto español. En la cronología se daba un salto hasta la España de los Reyes Católicos. En los principales acontecimientos de su reinado: la expulsión de los moros, el descubrimiento y conquista de América, España había conseguido alcanzar el punto culminante de esa pasada grandeza que el Movimiento pretendía restaurar. Carlos I era considerado un rey extranjero, por contra, Felipe II, el Rey católico y español, era objeto de admiración. El siglo de oro era el modelo a imitar, el resto de la historia de España dejaba de existir.

Carecía de importancia también la historia de otras naciones. Sin embargo, entre el cúmulo de imágenes difundidas se percibía la división entre países amigos y enemigos. Rusia, Francia e Inglaterra entraban en la segunda categoría. Inglaterra aparecía vinculada a la creación de la leyenda negra. Con Francia, España no había dejado de tener relaciones marcadas por una difícil vecindad, a lo que se sumaba la actitud mantenida por aquélla al estallido de la Guerra Civil, algo que le valió el calificativo de «Francia la roja» en uno de los mapas que los niños realizaron como tarea escolar³⁰. Finalmente, también formaban parte del grupo de enemigos Rusia, que era denominada metafóricamente como «el país más frío del mundo»³¹ y México, cuya actitud era la peor juzgada por tratarse de una traición de un hijo a su madre. Sobre los países amigos, las referencias eran más difusas, en general aparecían como tal los de la órbita mediterránea e Hispanoamérica.

* * *

³⁰ 22 octubre 1937.

³¹ 28 junio 1937.

En cuanto a la metodología, hay una primera conclusión que podemos obtener de un trabajo de esta naturaleza, la riqueza para el estudio de las mentalidades de una fuente como la que hemos consultado. Estos diarios nos acercan a un mundo desconocido, no lo que se enseñaba a los niños de la España de la Guerra civil y la República, sino lo que el niño asimilaba hasta hacer suyo, conceptos, valores, etc.

Los textos constatan el valor de la enseñanza como transmisor de ideología y, en este caso, su función como estrategia de guerra: obvio, sí, y con ello no aportamos nada nuevo, no obstante, ya no lo es tanto, comprobar que esa utilidad de la enseñanza como estrategia de guerra no depende demasiado del contenido de las disciplinas impartidas. Es más, nos encontramos en un pueblo, con los mismos niños y el mismo maestro: el programa apenas varía en las distintas etapas, la notable diferencia se percibe, sin embargo, en dos aspectos importantes. Así, en el ambiente que rodea el aprendizaje: se vive un clima muy distinto entre la escuela republicana y la escuela de la guerra; por otra parte, existe también un notable contraste en el código ético moral que se va transmitiendo día a día a los escolares en las dos etapas.

Inmersos en una lucha civil que no tiene más fin que la eliminación del contrario por tratarse de un enfrentamiento total entre dos formas de entender el pasado, el presente y, sobre todo, la España que desean para el futuro, los niños de la escuela de Oseja de Sajambre se convierten en un instrumento más de la secular lucha contrarrevolución/revolución, permanencia/cambio, tradición/modernidad, en definitiva secularización/sacralización, dos universos mentales contrapuestos empeñados en una lucha en la que la enseñanza primaria juega un papel protagonista.