

Portrayal of 20th-century European totalitarian regimes in Spanish secondary education textbooks

Concepción Naval, Julia Pavón

This paper intends to give a first impression of how XX-century European totalitarian regimes have been seen and presented by analysing a selection of Spanish History textbooks used in secondary education (ESO). Nowadays, both in our country and in the rest of Europe, a study of this type of manuals demands a reference to the debates which, in the last few decades, have focused on the didactic rethinking of the teaching of History. And, in the case of Spain, this issue has been the object of the attention of experts, who, in different ways and from different perspectives, have analysed the three main ingredients of education: the official curricula, the books used in schools and the teaching itself¹.

¹ See in particular the fundamental works by: J.M. Ortiz de Orruño (ed.), *Historia y sistema educativo*, Madrid, Marcial Pons, 1998 (monographic issue of the journal «Ayer», n. 30, 1998; also accessible on line in the website of the journal <<http://www.ahistcon.org/>>); J. Prats, *Dificultades para la enseñanza de la Historia en la Educación Secundaria: reflexiones ante la situación española*, «Revista de teoría y didáctica de las Ciencias Sociales», n. 5, 2000, pp. 73-78; Id., *Enseñar Historia: Notas para una didáctica renovadora*, Mérida, Junta de Extremadura, 2001; R. Valls Montés, *La enseñanza de la Historia: entre polémicas interesadas y problemas reales*, in J.A. Gómez Hernández (ed.), *Miradas a la historia: reflexiones historiográficas en recuerdo de Miguel Rodríguez Llopis*, Universidad de Murcia-Servicio de Publicaciones, 2004, pp. 141-154; C. Barros, *Propuestas para el nuevo paradigma educativo de la Historia*, paper presented on July 9th, 2007, during the Seminario Internacional Taula d'Història "El valor social i educativo de la història", organized by the

In education there are, therefore, three elements, of which the teachers work is one of the most important, as the study of pedagogical reality and its didactic applications and connections demands field work, in which surveys play a leading role. So, on this first occasion, we will carry out an analysis based on the legislated theoretical paradigms and on the thematic and methodological approaches of the basic proficiencies in the History textbooks. Therefore, we will, on another occasion, tackle the activity carried out in the classroom, including how the subject is approached and dealt with, apart from the general conception of the subject.

This paper is divided into four parts. The first part sketches a historical outline of the legislation on education in the last few decades. In this case, we will not concentrate exclusively on the formal norms of said governmental ordinances, but rather will place them within the context of the transformations that have occurred in our country since the 1960's, so as to explain the contents and concepts which have been and are the foundations of the Spanish curricular system.

Secondly, we give a descriptive synthesis of the Spanish curricular situation, and later, in the third section, we present the political debate in the last few decades on the teaching of Humanities, which was centred on History, its social dimension and the didactic problems in its teaching. Finally, having chosen a certain number of textbooks, we will analyse the presentation and perception of the XX-century totalitarian regimes in Europe for the fourth year of secondary education, specifically the regimes of the German Third Reich and the USSR of Stalin, together with the construction of the political models of the Eastern Bloc during the Cold War.

1. The historical and legislative framework of the current Spanish system of education

In order to understand the current situation of the school curriculum for History, we need to give an introduction to briefly contextualise the history of education in Spain in the second half of the last century. Thus, we will focus on the legal ordinances put forward at government request, which cannot be taken as strictly normative but rather as articles which responded to and reflected the perspective and evolution of Spanish society.

The exceptional circumstances of Spain after the Civil War and the construction of a new political order in Europe after the Second World War defined an

autarkic socio-economic model and a traditional system of education linked to the 1845 *Moyano* Law. The new political liberalisation in the 50's, due to cooperation agreements with the United States (1953), brought about a slow reactivation of the economy. The US aid and the changes in the social patterns triggered the 60's "developmentalism" and the growth of a new urban middle class which demanded new social services, amongst which was education. First, in spite of the intervention of Joaquín Ruiz-Jiménez from the Ministry of Education in the 50's, it was not until 1970 that the *Ley General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa*: ("General Law on Education and Financing of Educational Reform") was passed (*Law 14/1970, August 4*) with the support of the then Minister of Education José Luis Villar Palasí². Leaving aside the details, the law was decisive for the spread of obligatory free education up to the age of 14 to the whole population, and was adapted to an epoch that needed a system, both in schools and universities, that was more in agreement with social reality, together with content revision and restructuring of the schools³.

After the death of Franco and the establishment of the democratic regime in November 1975, the legislative intervention on the issue of education, as the result of state and social dialogue, was intense and controversial. In fact, Spain has undergone three important educational reforms within the context of profound intellectual and political debate. Thus, in 1990, the Ministry of Education of the Felipe González Socialist Government passed the *Ley Orgánica General del Sistema Educativo* ("General Organic Law on the System of Education": Law 1/1990), known as the LOGSE. Twelve years later, the government presided by José María Aznar passed the *Ley Orgánica de Calidad de la Educación* ("Organic Law on the Quality of Education": Law 10/2002) or LOCE, which was virtually never put into practice. And more recently, the law known as the LOE, *Ley Orgánica de Educación* ("Organic Law on Education") (2/2006), was passed by the José Luis Rodríguez Zapatero government.

Over slightly more than 25 years, under the direction of the last three governments, educational reforms have been part of the main government actions. Moreover, the passing of these three laws, far from representing a consensus of the main political forces, was the result of profound, thorny debate in Parliament, with echoes in the Spanish media and society. The general bases and the curricular proposals have been the subject of lively debate, as, in the back-

² The very enlightening foreword of the law begins: «The Spanish system of education at present assumes tasks and responsibilities of an unprecedented magnitude. It must now offer opportunities for education to the whole population in order to make fully effective the right of all human beings to education and it must attend to the specialized preparation of the great number and variety of professionals needed by modern society» (see «Boletín Oficial del Estado» – from now on cited B.O.E. –, n. 187, August 6, p. 12525).

³ C. Lerena, *Escuela, ideología y clases sociales en España*, Barcelona, Ariel, 1976, pp. 254-257.

ground, there is great political interest in enforcing a series of principles inspired by the concept of education.

Thus, the laws on education passed during this period have assumed the priority of the role of the state as the arbiter and director of the modern system of education. The governments plan and order the principles, characteristics and typology of study, thus becoming the guarantors and even guardians of school education, and this is reflected in one of the paragraphs of the LOE, where it states that the «public service of education considers it to be an essential community service, which must allow education to be accessible to everyone, with no distinctions, in conditions of equal opportunity»⁴.

The LOGSE, the LOCE and the LOE, on the other hand, imply a means and model for the system of education, within the evolution of Western European society. Laws, as normative consensus of human communities, do not merely gather together the objectives and needs of these groups, but are also useful to understand and analyse their idiosyncrasies. In this case, we can say that the different regulations of the system of education may be some of the milestones in Spain's recent history. The end of the Franco dictatorship, the advent of the constitutional parliamentary system, the consolidation of democracy with the alternation of political parties of different tendencies and the opening to Europe are the guiding lines for a country that, in the last 25 years, has undergone transformation at all levels. The increase in the number of immigrants, new technologies, globalisation, the strength of the media and the changes in traditional values, to mention but a few elements, have defined a new type of society and have also affected education⁵. The new technologies, of great effect on the task of educating, have had a significant influence on the schools and their teaching materials, and are now fundamental in accessing the knowledge and contents of the curricula. However, these ostensible advantages have caused complications in the task of teaching, as now the problems lie in the criteria for the selection and interpretation of said materials, mainly of free online access.

2. *The shaping of the curriculum*

The present Spanish system of education is organised into different levels of teaching, following a classification that attends to different stages and typologies, including the pre-school period, obligatory or basic education (primary

⁴ B.O.E. num. 106, 7899 Organic Law 2/2006, May 3, on Education. Foreword, p. 17159.

⁵ Á. Marchesi, *Presente y futuro de la reforma educativa en España*, «Revista Ibero-Americana de Educação», n. 27, septiembre-diciembre 2001 (monographic issue: *Reformas educativas: mitos y realidades*), pp. 57-76, particularly pp. 61-62 (also available on line: <<http://www.rieoei.org/rie27a03.PDF>>).

and secondary), non-compulsory secondary education, professional training, languages, sport and the arts, together with attention to adult learners. There is a specific stage within basic education on which we will focus: Obligatory Secondary Education (ESO), made up of four academic years for pupils between the ages of 12 and 16 (*Ley Orgánica de Educación*, “Organic Law on Education”) 2/2006, 3 May 2006)⁶. This stage, with the objective of «permitting the students to acquire the basic elements of culture, especially in its humanistic, artistic scientific and technological areas» (art. 22)⁷, includes obligatory curricular material for each year which is called «Social Sciences. History and Geography».

On the other hand, it is inconsistent that, despite the fact that the legislative foreword to the 2006 ESO prioritises the humanistic and cultural principles in education (art. 22), it leaves in tenth place the importance of «recognising, valuing and respecting the basic aspects of the culture and history of other peoples, together with the artistic and cultural heritage» (objective “j” of art. 23). This means, in the light of the analysis of the full twelve objectives, that the driving force behind this article was not exclusively the quality of education and the recuperation of humanistic disciplines, but that other factors intervened, for example, community spirit, the social projection of the individual and the needs of the world of labour. In fact, social cohesion and the proper use of democratic citizenship practice underlie the text and are stated conceptually and ideologically throughout.

Within this context, History – once upon a time the backbone of Social Sciences –, was not salvaged as an individual subject, but was reduced to a mere section of the programme of one of the subjects of obligatory education. Likewise, erroneously associated with narrative history, with a political-dynastic approach and a chronological-mnemonic erudition of the past, it has become blurred in a broad area which is without question eclectic.

The historical contents are put in sequence for the four years and taught simultaneously with matters of Physical and Economic Geography and Demography, together with Sociology, Anthropology and Political Science. Royal Decree 1631/2006, December 29, which established the minimum requirements for Obligatory Secondary Education instituted several content blocks for each of the four years of “Social Sciences. History and Geography”, the first of which, and the common denominator for all, is epigraph 1. *Common Contents*, of a methodological and instrumental nature. Thus, for the first year we find 2. *The Earth and natural environments* and 3. *Prehistoric societies, the first civilisations and ancient times*; for the second year 2. *Population and society* and 3. *Preindustrial societies*; for the third 2. *Economic activity and geographical space* and 4. *Transformations and imbalances in the present-day world*. Finally, for the fourth year of the E.S.O. it states 2. *Historical bases for modern society*

⁶ B.O.E., n. 106, p. 7899: Organic Law 2/2006, May 3, on Education.

⁷ Organic Law 2/2006, see *ibid.*, p. 1769.

and 3. *The modern world*⁸. This means that only in the final year of secondary schooling is Contemporary History and, consequently, the totalitarian regimes of the 20th century, studied.

On this matter, we cannot speak on this occasion of the non-obligatory stage, studied between the ages of 16 and 18, although it does include two specific History subjects, the first called “History” which corresponds to the Contemporary History of Spain (obligatory), and the second called “History of the Contemporary World” (optional).

The teaching of History in Spain includes, together with these official curricula, textbooks and the teaching activity. The training, characteristics and perception of the staff on the subject of the teaching and didactics of history is a complicated area to tackle, which demands thorough surveys and support studies. It would be of interest, on some other occasion, to discover what type of methodology is used in classrooms and what perspective of the discipline is offered, as the concept of enunciative reality and that of finished science are frequently prominent⁹.

3. *History, a ceaselessly debated curricular subject*

On 23rd June 2000, the Royal Academy of History published a report on the textbooks and history courses in secondary schools. The document thereby joined the debate on the teaching of this subject in the school curricula¹⁰. The changes occurring at all levels in Spain since 1975, and particularly in the 80's, had drawn up a political map with the increasing importance of the different Autonomous Communities where the political parties took over the ideological debate on education.

The passing of the LOGSE in 1990 had eliminated History from the curriculum and it became part of the above-mentioned subject “Social Sciences. History and Geography”. However, the defects in the system of education, with high drop-out levels and a decline in the average level of knowledge, together with a low rate of reading, inspired the new normative revision, until the LOCE was enacted in 2002, when the title of the subject was again “History and Geography” (art. 23)¹¹. The students' lack of historical knowledge was one of the

⁸ Royal Decree 1631/2006, 29 December, which establishes the minimum educational requirements corresponding to Obligatory Secondary Education (Friday, 5 January 2007, B.O.E., n. 5), pp. 702-709.

⁹ J. Prats, *Dificultades para la enseñanza de la Historia en la Educación Secundaria*, cit.

¹⁰ Real Academia de la Historia, *Informe sobre los textos y cursos de historia en los centros de enseñanza media*, Madrid, 23 de junio de 2000.

¹¹ B.O.E. n. 307, p. 25037, Organic Law 10/2002, 23 December, on the Quality of Education, p. 45197.

most debated elements in the media and political fora. The controversy began after the speech given by the then Minister of Education, Esperanza Aguirre, at the Royal Academy of History in October 1996, where she underlined «the lack of historical content in the teaching received by schoolchildren, and that a student can go through his/her ten years of obligatory education without ever hearing a lesson on Julius Caesar or Phillip II»¹².

There followed several months of intense political debate which suggested that the deficiencies in Education were not merely based on the social and legislative situation, but were also conceptual¹³. The lack of consensus on the History curricula, given the importance of the Autonomous Communities in their design (55% in the Communities with their own language and 65% in the remainder), showed a panorama where the varied political groups made the most of the opportunity to project their ideological views of History at the service of their identity programmes, and left aside other more important issues when proposing the didactics¹⁴.

According to some specialists, the formative and educational theses on the subject had been left out of the debate, which dealt almost exclusively with which perspective on Spain that should be offered¹⁵. Thus, although for other Science subjects the curricular contents were debated by expert commissions, the subject of History was open to political opinion and intervention. The academic issues were left aside in the news coverage, and the defence of nationalities became one of the main focuses of attention. Years later (2004), the Ministry of Education then headed by M^a Jesús San Segundo opened a new space for discussion on its website, entitled *Quality education for all and by all. Proposals for a debate*, with the intention of following and analysing the earlier stage in depth. So, despite allowing for many contributions, the background to the discourse was again political, and brought about the latest reform, the LOE in 2006.

Now that the first decade of the new century has ended, we can say that the passions enflamed before the passing of the LOCE, towards the end of the 90's, have been reduced in our collective memory to little more than the Minister of Education's speeches. It has certainly been important, then and now, to recover History independently and with renovated methodology, within a general context of the rehabilitation of Humanities¹⁶. However, neither the legal ordinance, nor the exchange of declarations has exhausted the basic truths: the crisis in the

¹² *Discurso de Esperanza Aguirre en la Real Academia de la Historia*, «Comunidad Escolar. Periódico semanal de información educativa», vol. XIV, n. 558, 23 October 1996, p. 3.

¹³ P. Ruiz Torres, *La historia en el debate político sobre la enseñanza de las Humanidades*, in Ortiz de Orruño (ed.), *Historia y sistema educativo*, cit., pp. 63-100 (<http://www.ahistcon.org/docs/ayer/ayer30_04.pdf>).

¹⁴ J. Prats, *Enseñar Historia: Notas para una didáctica renovadora*, Mérida, Junta de Extremadura, 2001, p. 93.

¹⁵ Prats, *Dificultades para la enseñanza de la Historia en la Educación Secundaria*, cit., pp. 81-82.

¹⁶ Barros, *Propuestas para el nuevo paradigma educativo de la Historia*, cit.

system of education¹⁷, the changes that have come about in historical science¹⁸, and also, and this must be said, the advent of new values.

4. 20th-century dictatorships and totalitarianism in textbooks

In order to carry out an analytical study of the perception and representation of the totalitarian regimes by students, we must firstly make a selection of the textbooks for the 4th academic year of the ESO, the year when they face the historical contents of the Contemporary period. There is no doubt, besides, that behind the shaping of these manuals there is an undercurrent with reservations on the teaching method, while simultaneously mentioning the historiographical changes, but this is not the time or place to analyse the matter. It will do to say that there is a broad sample of publications on the issue of the didactics of History, the epistemological and methodological approaches to this subject and its implications as social knowledge¹⁹.

Nowadays, at the beginning of the 21st century, there is a wide range of Spanish editorial offers for textbooks. While not wishing to be exhaustive, we can mention classical firms, linked to the religious orders, such as the nineteenth-century editorials belonging to the Marist Brothers, Edelvives; the De la Salle Edebé, and Bruño. Some time later, new projects appeared such as the Marianist S.M. in the 1940's, and editorials such as Vicens Vives, Santillana, or Anaya from Salamanca; these latter appeared in the early 1960's and are basically Spanish editors. We can also mention Casals, founded as *Tipografía Católica* in 1870 and re-launched around 1970 for school educational projects. At present, some multinational companies, such as Oxford University Press have also entered the Spanish editorial market.

On the whole, as the year 2000 Royal Academy of History report states, school textbooks are designed by broad-ranging, specialist teams of professionals with teaching experience both in schools and universities²⁰. The books look attractive, with high-quality images and illustrations made up of photographs, chronologies, cartography, graphs, charts and other complementary reproduc-

¹⁷ A. Morales Moya, *La crisis en la enseñanza de la Historia*, in Ortiz de Orruño (ed.), *Historia y sistema educativo*, cit., pp. 203-220 (<http://www.ahistcon.org/docs/ayer/ayer30_12.pdf>).

¹⁸ Valls Montés, *La enseñanza de la Historia: entre polémicas interesadas y problemas reales*, cit.

¹⁹ We must highlight, on the issue of didactics, the above-mentioned bibliography by J. Prats. For the historiographical crisis, methodological re-statement and social projection, the Jaume Aurell's synthesis is very clear: J. Aurell, *La escritura de la memoria. De los positivismos a los postmodernismos*, Valencia, Publicacions de la Universitat de València, 2005, pp. 149-154, ff.

²⁰ Real Academia de la Historia, *Informe sobre los textos y cursos de historia en los centros de enseñanza media*, cit.

tions such as drawings and diagrams. The didactic proposal of the subject-matter is also supplemented with historical documents, dossiers, charts with additional data and some historical glossaries. What is more, we also find a good narrative account of the historical facts, events and processes, and interest in presenting knowledge and the use of some analytical methods to the students. Finally, the activities suggested for the students to carry out are not merely tasks to be memorised or remembered, but also offer issues for reflection, critical work and an introduction to research.

The Spanish education model, which includes the participation of the Autonomous Communities in the proposals for the curricula (55% in those Autonomous Communities with their own language and 65% in the remainder), has given rise to regional variations in the same textbook. This means that each editorial distributes a different textbook in each Autonomous Community, with the same cover and almost identical general contents. In this case, the internal variations of the subject-matter affect the History of Spain, which is the object of political debate due to the interest of the local governments.

Table 1. *Contents of the subject: “Social Sciences. History and Geography” (4th Year Obligatory Secondary Education)*

<p><i>Common contents:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Localization in time and space of historical events and processes - Identification of the factors that intervene in historical processes and their components - Research and analysis of original direct sources - Investigation into the historical precedents for current situations - Assessment of human rights - Recognition of the configurative elements of contemporary styles and artists
<p><i>Historical bases for modern society:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - The Ancien Régime and its transformations - The 19th century: the industrial revolution and the bourgeois revolution - The construction of the Spanish Liberal State in the 19th century - Changes and conflicts in the first half of the 20th century. Imperialism, war and social revolution - Spain up to 1975 - Contemporary art and culture
<p><i>The modern world:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Worldwide political and economic order in the second half of the 20th century: power blocs and socio-economic models. The role of international organizations - Spain since 1975 - The construction of the European Union and Spain’s integration into the Union - New social and cultural movements - Globalization and new centres of power - Centres of international tension

When it came to choosing the textbooks to work with, the main criteria were the extensive school tradition, the quality of the texts and the presentation of the didactic approach, together with their availability. The internal organisation of the contents and complementary material, in addition to the pedagogical differences between them, has been the decisive factors in choosing three Spanish editorials: Edelvives, Vicens Vives and Santillana. The methodology, in this case is selective and not exclusive, and is also open at some future point to the inclusion of further bibliography as a means of support and comparison. However, the assessment of these manuals is an important task and is fully representative for the understanding of the scholastic image of contemporary totalitarianism.

The previously mentioned Royal Decree 1631/2006, which establishes the minimum education corresponding to the ESO, divides the contents of the subject for the fourth year into two sections, preceded by another section which indicates the minimum skills and attitudes²¹.

The ministerial proposal, in short, is comprised of two sections explaining the totalitarian regimes, “Changes and conflicts in the first half of the 20th century. Imperialism, war and social revolution”, and “Worldwide political and economic order in the second half of the 20th century: power blocs and socio-economic models. The role of international organisations”. In this way, following the traditional division of the 20th century, firstly, in *block 2*, it formulates the rise of Italian and German Fascism, which became totalitarian dictatorships. Likewise, it deals with the outbreak of the Bolshevik revolution in Russia and the dictatorship of the Communist Party. Secondly, in *block 3*, it includes the political strengthening of the West after World War II, with the formation of the two antagonistic blocs in the context of the Cold War, which ended with the fall of the Berlin Wall in November 1989.

It is unnecessary to detail the important conceptual and intellectual debate that exists in the circles of politology, philosophical and historical thinking on the concept, roots, nature and characteristics of the notion of “totalitarianism”. Nor is it necessary to assess the broad bibliography available on the subject, among which the most prominent are the works of Hannah Arendt, Raymond Aron or Claude Lefort, to mention just a few of the most well-known²². Far from this theoretical and semantic approach, but taking some of its proposals into account, our aim is to analyse 20th-century European totalitarian regimes, as defined by Hannah Arendt: the Third Reich National-Socialism and Stalinism. However, we also believe in the importance of the introduction of the

²¹ Royal Decree 1631/2006, 29 December, which establishes the minimum education corresponding to Obligatory Secondary Education (Friday, 5 January 2007, B.O.E., num. 5), pp. 708-709.

²² H. Arendt, *Los orígenes del totalitarismo*, trans. G. de Solana, prologue S. Giner, Madrid, Alianza, 2006; R. Aron, *Démocratie et totalitarisme*, Paris, Gallimard, 1987 and C. Lefort, *La invención democrática. Los límites de la dominación totalitaria*, Paris, Fayard, 1981.

USSR model into its satellites, which C. Lefort also considers to be a totalitarian system. However, we will not go into details of how Franco's Spain (1939-1975) is presented in the school textbooks, as this regime is thought to be a more complex phenomenon at all levels, and therefore, should be studied on some other occasion.

Each of the textbooks, depending on editorial policy and the intervention of authors with different knowledge and experience, structures its topics by giving greater priority to more general or specific contents. The Edelvives editorial prefers the former tendency, as its text is quite succinct when compared with the other two textbooks. The Santillana text goes to the other extreme, as it explains the topics in a much more complex, in-depth manner and is illustrated with an abundance of additional material for each section and offers numerous complementary activities. The History textbook published by Vicens Vives is similar, although in its didactic approach the illustrative tools are set into the narrative, thus offering a structure which more actively incorporates the maps, documentary texts and photographs into its explanations.

4.1. *The Edelvives textbook*

Edelvives follows the legislative proposals *stricto sensu*, and places the historical issues within broad thematic frameworks. The complementary didactic material, in the margins and at the foot of the pages, comes down to photographs of the protagonists, maps, some explanatory charts and very simple questions. In spite of this condensing, and occasional simplification of the historical factors and processes, at the end of each unit it offers monographic attention to some aspects of the subject matter and the historical methodology. For example, *Unit 9* has two pages on the issue of anti-Semitism, with an in-depth, extensive commentary, including the numbers involved in the genocide of the Jewish people and the cartography of the concentration camps²³. Thus it emphasises the consequences of the Nazi regime as a lesson in history, using language and images, in order to eliminate the delusion of the totalitarian imperialistic construction of Germany between the two world wars. In short, it identifies one of the nine genocides recognised by the United Nations, and makes the students, who are very open to possible erroneous readings of past issues, aware of past facts such as Nazism²⁴.

²³ D. Quesada Nieto (ed.), *Ciencias Sociales. Historia. ESO: year 4*, Project 2.2., Zaragoza, Edelvives, 2003, pp. 152-153.

²⁴ These genocides are: Armenia (1915), the Soviet Gulag (1930), the Nanking Massacre (1931-1935), the Killing Fields in Cambodia (1975), Guatemala (1982-1992), Eastern Timor (1975-1999), Chechenya (1991-1999), the Balkans (1992-1995) and Ruanda (1994).

Table 2. *Content definition following the ministerial proposal for fourth ESO and the subject matter of the textbooks**

<i>Content definition (Decree 1631/2006)</i>	<i>History (Edelvives, 2003)</i>	<i>Demos. History (Vicens Vives, 2008)</i>	<i>History. La casa del saber (Santillana, 2008)</i>
<p><i>Block 2</i></p> <p>Changes and conflicts in the first half of the 20th century. Imperialism, war and social revolution</p>	<p><i>Unit 9. The interwar period.</i> Russian revolution and the birth of the USSR, Fascisms and international tensions.</p>	<p><i>Unit 8. The interwar period (1919-1939).</i> Russian revolution, Stalin's USSR, Italian Fascism, the establishment of Nazism in Germany.</p>	<p><i>Unit 7. The USSR, a new model State.</i> The fall of czarism in Russia (1905-February 1917), the Bolshevik or October Revolution (1917-1921), the establishment of the Soviet state (1921-1929), the Stalin dictatorship (1929-1953), the building of an economic power.</p> <p><i>Unit 8. Fascism and Nazism.</i> Fascist Italy: general characteristics, Germany in the post-war: the Weimar Republic (1919-1933), Hitler comes to power, Nazi ideology, interior politics: a totalitarian regime, external politics: militarism and expansionism.</p>
	<p><i>Unit 11. World War II. The Cold War.</i></p>	<p><i>Unit 10. World War II.</i> The formation of the two antagonistic blocs. Cold War and pacific co-existence.</p>	<p><i>Unit 11. The Cold War.</i> The origins of the war, the maximum tension phase (1947-1953), the Western bloc: members and characteristics, the Communist blocs: members and characteristics, Cold War weapons, from Détente to the new Cold War (1953-1989).</p> <p><i>Unit 13. The world of the Cold War.</i> The USSR and popular democracies.</p> <p><i>Unit 15. The world in the early XXI century:</i> the disappearance of the Communist bloc.</p>
<p><i>Block 3</i></p> <p>Political order and world economy in the second half of the 20th century: power blocs and socioeconomic models. The role of international organisms</p>	<p><i>Unit 12. Evolution of two different worlds.</i> The USSR and "popular democracies" from World War II 1989, current transformation in Socialist countries.</p>	<p><i>Unit 11. A bipolar world.</i> The Soviet Union, a great power, the expansion of Communism, crisis and fall of Communism.</p>	

* Details are given only for the epigraphs in each Unit on the subject of Totalitarianism.



Pic. 1 (p. 202: detail).

Unexpectedly, in the following units it only deals briefly, for example, with issues such as the fall of the Communist regimes in Eastern Europe, condensing the focus to the explanation for *Unit 12: Evolution of two different worlds* to a methodological proposal with two photographs of the Berlin Wall in 1961 and 1989 with the title: “Image and photographic technique as means of communication at the service of History” (Pic. 1)²⁵. Its presentation of Communism is reduced to an enunciation of the origins and spread of the regime through Eastern Europe, a shot of John F. Kennedy with Khrushchev, Cardinal Wyszyński and the tanks in the Spring of Prague (Pics. 2, 3 and 4, pp. 192, 198 and 199).

The collapse of Soviet Socialism and its area of influence in Europe are linked to the *perestroika* and *glasnost* begun by the Mikhail Gorbachev government, without any in-depth analysis of the evolution of the countries behind the Iron curtain after 1989 (Pic. 5, p. 200-201). We can then say that the contents are somewhat insufficient on the issue of the Communist dictatorships; that they are watered down in *Unit 12*, which functions as a prelude to a premonitory perspective of the present, in which globalisation, intercommunication and the increasing difference between rich and poor countries define world civilisation.

²⁵ D. Quesada Nieto (ed.), *Ciencias Sociales. Historia. ESO: curso 4*, cit., pp. 202-203.

2 Evolución de dos mundos diferentes

192

1 ▶ Estados Unidos y el nuevo orden internacional

1.1. ▶ Los Estados Unidos

Como hemos visto en la unidad anterior, Estados Unidos salió fortalecido de la segunda guerra mundial. Desde entonces, con pequeñas crisis, ha continuado en esa tendencia. En la actualidad es la única gran potencia mundial.



• Evolución en el periodo 1945-2000

En EE UU se han alternado gobiernos de los dos grandes partidos: republicanos y demócratas. Los primeros son más conservadores, cuentan con el apoyo de las grandes empresas y el voto de los ciudadanos con buena posición económica. En política exterior suelen ser más aislacionistas. Los demócratas son más progresistas y los apoyan las personas con menos posibilidades económicas y las minorías raciales. En política exterior se diferencian poco de los republicanos. Entre los presidentes demócratas, destacamos a J. F. Kennedy y, entre los republicanos, a Ronald Reagan.

John F. Kennedy junto al presidente soviético Krushchev. John F. Kennedy perteneció al partido demócrata y fue presidente de Estados Unidos desde 1960 hasta su asesinato en 1963.

Pic. 2 (detail: John F. Kennedy with Khrushchev).

2 Evolución de dos mundos diferentes

198


4 ▶ La URSS y las «democracias populares» desde la segunda guerra mundial hasta 1989

4.1. ▶ La URSS desde la segunda guerra mundial hasta 1989

Una vez derrotado el *totalitarismo* de derechas en la segunda guerra mundial, y estando la URSS en el lado de los países vencedores, el totalitarismo de izquierdas quedó intacto y el sistema comunista se extendió por el Este de Europa y por otros continentes. Las características de dicho sistema comunista son las siguientes:

- Estado totalitario.
- Ausencia de libertades.
- Partido único.
- Colectivización de los medios de producción.
- Economía centralizada y planificada.

En la URSS diversos líderes políticos marcan las distintas épocas en el desarrollo de este país hasta la llegada de Gorbachov en 1985:



El cardenal Wyszyński, arzobispo católico polaco que se opuso al régimen comunista y fue encarcelado desde 1953 a 1956.

Pic. 3 (detail: Cardinal Wyszyński).



Los tanques soviéticos terminaron con los deseos de libertad del pueblo checo en la llamada «Primavera de Praga».

Glosario

totalitarismo: sistema político en el que el Estado asume todos los poderes y limita las libertades individuales.

• • ACTIVIDADES • • ACTIVIDADES • • ACTIVIDADES • • ACTIVIDADES • • ACTI

1. ¿Qué reclamaciones sociales y políticas se hicieron en las democracias populares que se levantaron en los años cincuenta y sesenta del pasado siglo?

2. ¿Cuáles son las características del sistema comunista?

3. ¿Quién implantó el comunismo en China?

Pic. 4 (detail: the tanks in the Spring of Prague).

Bush y Gorbachov declararon en Malta, en diciembre de 1989, que la guerra fría había terminado.

5.2. > Perestroika y glasnot



En 1985 fue elegido secretario general del PCUS, Mijail Gorbachov, que siguió la línea liberalizadora de Andropov y puso en práctica la *perestroika*, palabra rusa que significa apertura. La novedad consistía en el reconocimiento oficial del fracaso socialista y en la necesidad de elaborar un programa de reformas. Desde el punto de vista económico, se desechó la economía centralizada y planificada y se propuso como objetivo llegar a una economía de mercado, aunque de una manera progresiva.

Junto a la *perestroika*, se puso en práctica la *glasnot*, palabra que significa transparencia informativa, lo que implicaba libertad de prensa e imprenta, dejando así el poder político comunista de tener el monopolio de los medios de comunicación. Se iniciaban reformas políticas que llevarían a la democratización.

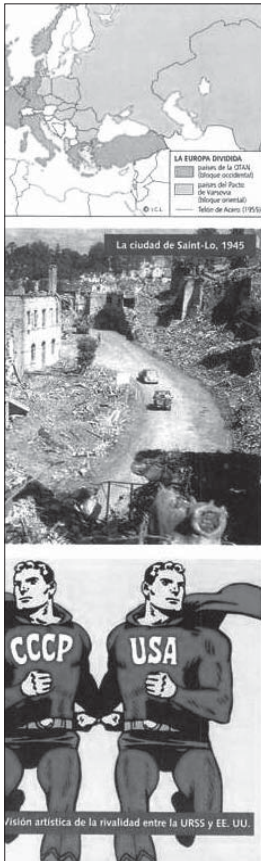
¿Cuáles fueron los fracasos del socialismo soviético? ¿Qué significan las palabras *perestroika* y *glasnot*? ¿Cuál era el objetivo que perseguía Gorbachov con las reformas que implantó?

In this page: Pic. 5 (detail: Gorbachev and Bush at Malta).

From this perspective, the structure of the Edelvives textbook is a response to the historiographical crisis in the 80's, in that it gives more emphasis to the epistemological issues, and leaves aside the possible revision of the techniques for historical work in order to offer keys to the knowledge of the past. Traditional narrative discourse predominates and it lacks innovative, open didactics, preferring a methodology that the students will scarcely find useful. Thus, the presentation of the totalitarian dictatorships barely outlines the concept of a political system, which, in the case of German Fascism and the Genocide, was disastrous; it is also very distant on the subject of the complex Soviet phenomenon. Globalisation and the new world order, in which it discusses the political project of the "Welfare State", hide, in short, one of the most influential stages in Europe in the last century, that of the Communist political project.

4.2. *The Vicens Vives editorial proposal*

The editorial proposals from Vicens Vives and Santillana are much broader and offer a large amount of pedagogical materials and activities for both inside and outside the classroom. The former, like Edelvives, allots three of its Units to this matter, *Unit 8* to the inter-war period (1919-1939) and the rise of fascism, *Unit 10* to World War II and its consequences, among which it underlines the Cold War, and finally, *Unit 11* deals with the bipolar world, which collapsed swiftly after the disappearance of the Iron Curtain in 1989. Nevertheless, the issues linked to European Totalitarianism are presented in an orderly, quite complete manner.



10

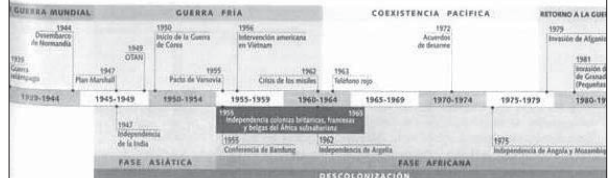
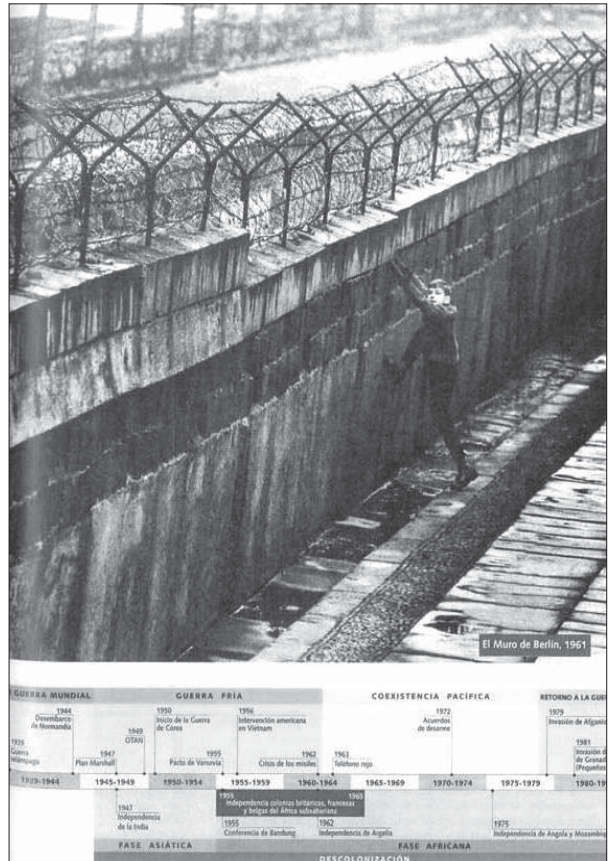
LA II GUERRA MUNDIAL Y SUS CONSECUENCIAS

En 1939 estalló en Europa la **Segunda Guerra Mundial**. Su desencadenante fue el expansionismo nazi y la incapacidad de las democracias occidentales para frenarlo. Como consecuencia del conflicto murieron millones de personas y las pérdidas materiales fueron enormes.

Desde 1945 hasta 1990, el mundo estuvo dividido en dos bloques antagónicos: el socialista, dirigido por la URSS, y el capitalista, liderado por EE. UU. La tensión permanente entre estos dos mundos se tradujo en una situación de constante confrontación, la llamada **Guerra Fría**. En la década de 1960 la tensión disminuyó y se inauguró un nuevo marco de relaciones internacionales: la **coexistencia pacífica**.

También en 1945 se inició la **descolonización** y muchos territorios consiguieron la independencia. Sin embargo, las metrópolis mantuvieron sus intereses económicos y la mayoría de los nuevos países entraron en el **neocolonialismo**.

- Observa el mapa. ¿Cómo quedó Europa tras la Segunda Guerra Mundial?
- Observa el eje. ¿En qué años transcurrió la guerra? ¿Qué períodos de las relaciones internacionales sucedieron tras el conflicto?



7 El III "Reich" alemán

7.1. LA DICTADURA NAZI

En 1934, y en unos pocos meses, los nazis transformaron Alemania en una **dictadura**. En primer lugar, se disolvieron todos los partidos y sindicatos, se clausuró el Parlamento, se suprimieron las elecciones y las libertades individuales y se inició la persecución sistemática de sus opositores. Sólo quedó autorizado el **partido nazi**, que monopolizaba todo el poder. Los trabajadores fueron llamados a afiliarse al **Frente del Trabajo Nacional-socialista**, el único sindicato permitido.

La **administración pública fue depurada** con una ley que autorizaba el despido por razones políticas y raciales. La **judicatura desapareció** como poder independiente y quedó sometida a la voluntad del partido. Los poderes locales de los diferentes estados (*lander*) fueron suprimidos y transferidos al Reich.

Desde el punto de vista social, el Estado nazi aspiraba a una total cohesión de la sociedad alemana, basada en la **superioridad de la raza aria** y la **ideología nacionalsocialista**. La universidad, el sistema educativo, la cultura y el arte debían seguir las enseñanzas nazis por lo que muchos artistas e intelectuales fueron perseguidos y huyeron del país. Se censuró toda la producción literaria y artística, se crearon listas de autores prohibidos y se realizaron actos públicos para quemar los libros considerados perniciosos.

El nazismo otorgaba a la **mujer un papel social muy marginal**, pues limitaba su actividad a las llamadas tres "K": *Kinder*, *Küche*, *Kirche* (hijos, iglesia, cocina). Para asegurar el adiestramiento de las nuevas generaciones de jóvenes arios, se crearon las **Juventudes Hitlerianas**, que se encargaban de orientar el ocio y la educación de los jóvenes.

7.2. UN RÉGIMEN DE TERROR

El Estado alemán se convirtió en un **Estado policíaco** que impuso su régimen por medio del terror. Unos poderosos cuerpos policiales (las **Secciones de Seguridad** y la **GESTAPO**), bajo el control de Himmler, se encargaban de perseguir cualquier rama de oposición y de imponer el orden.

El mantenimiento de la **pureza racial** de la sociedad alemana comportó la persecución de los judíos. En 1933 se promulgó el **haleut** a los negocios judíos, en 1935 se dictaron las **Leyes de Nuremberg**, que impedían los matrimonios mixtos y excluían a los judíos de la ciudadanía alemana, y en 1938 se les obligó a llevar un distintivo.

A partir de 1933, se crearon los **campos de concentración** para reunir a los opositores y enemigos del Reich. Muchos judíos fueron internados en ellos, obligados a realizar trabajos forzados y, en parte, exterminados.



La sociedad alemana unida por el **partido Oeorg Bruhn**, en 1933.

LAS LEYES DE NUREMBERG

Convención de la conciencia de que la fuerza de la sangre alemana es la premisa de la perpetuación del pueblo alemán, e inspirado en la voluntad indomable de asegurar el futuro de la nación alemana, el **Reichstag** (Parlamento alemán) ha adoptado por unanimidad la siguiente ley, que es proclamada por los presentes:

1. Los matrimonios entre judíos y sujetos de sangre alemana están prohibidos.
2. La relación extramatrimonial entre judíos y sujetos de sangre alemana está prohibida.

Leyes de Nuremberg, 1935.



Un miembro de las SA monta vigilancia ante un comercio judío. En el cartel superior se lee: "Alemanes, defendamos visiblemente a nuestros comercios judíos. Comprad sólo en comercios alemanes".

7.3. AUTARQUÍA ECONÓMICA Y REARMARME

Desde un punto de vista económico, el III Reich se propuso promover un **relanzamiento** que hiciese de Alemania una potencia económica mundial, preparada para enfrentarse, en una guerra que se creía inevitable, a Francia y Gran Bretaña. En consecuencia, la política económica nazi respondió fundamentalmente a los **proyectos militaristas y expansionistas** de Hitler.

El Estado nazi ejerció un **fuerte dirigismo económico**, que tenía como objetivo conseguir la **autarquía económica** y convertir a Alemania en un Estado autosuficiente. Se dio prioridad a la industria pesada, sobre todo la de **armamento**, que alcanzó un gran desarrollo. Para hacer frente al paro, se llevó a cabo un ambicioso programa de **obras públicas** con la construcción de numerosas autopistas y otras infraestructuras.

Las ambiciones expansionistas necesitaban un ejército poderoso y Hitler inició una **política militarista**: reforzó el ejército con la institución del servicio militar y la creación de un nuevo ejército, la **Wehrmacht**, y de una aviación moderna, la **Luftwaffe**.

Con un ejército poderoso y una economía orientada hacia la guerra, Hitler se sintió preparado para lanzarse a la construcción de un **gran imperio** y a la conquista de un **"espacio vital"** al este de Europa. El camino hacia la Segunda Guerra Mundial estaba ya preparado.



Desfile de estandartes nazis en una concentración en Nuremberg (1935). En los estandartes aparece escrito: "Alemania, despierta".

LOS APOYOS AL NAZISMO

Al principio votamos por el partido populista (conservador), pero los conservadores no podían gobernar el país: eran demasiado débiles. Teníamos necesidad de ser guiados por una mano vigorosa y firme. La de Hitler lo era. Tras los años transcurridos bajo su mando, nos sentimos mucho más satisfechos. Queríamos un sistema que funcionase bien y que nos proporcionase los medios para trabajar tranquilamente.



Caricatura que refleja el apoyo de los grandes industriales alemanes a Hitler.

Declaración de A. Krupp en el proceso de Nuremberg, 1948.

- ¿Por qué los grandes industriales apoyaron a Hitler?

año	gastos sociales	autopistas	armamento
1928	1023	2234	827
1933	200	1238	730
1938	700	3376	15500

- 1. ¿En qué sectores de la economía invirtió más el Estado nazi? Establece la relación entre las inversiones y los objetivos del Estado nazi.

ANALIZA LA POLÍTICA ANTIJUDÍA

- 1. ¿Qué prohíben las Leyes de Nuremberg?
- 2. ¿Qué consecuencias tuvo la defensa de la pureza racial por parte de Hitler?
- 3. Sitúa la fotografía del comercio judío en su contexto y explica qué se pretendía con este tipo de medidas.

SINTETIZA

- 4. Indica las principales características del régimen nazi.
- 5. Deduce por qué la política económica hitleriana aspiraba a la autarquía.
- 6. Explica en qué consistía la teoría del "espacio vital" y relaciónala con la política militarista del nazismo.

Left page: pictures 6a-b (above) and 7a-b (below).

In this page: pic. 8 (p. 149: detail).

2.2. LA PUGNA POR EL PODER

Lenin, el indiscutible líder de la Revolución, murió en 1924 en un momento en el que se debatía cuál era el mejor camino para consolidar la revolución.

Diferentes propuestas enfrentaron a los dirigentes del partido, en especial a Trotski y Stalin. El primero mantenía que era necesario exportar la revolución, provocándola en otros países. El segundo proponía la "construcción del socialismo en un solo país", mediante la transformación de la URSS en una gran potencia que fuera la cuna de las futuras revoluciones.

Stalin, que se había convertido en **Secretario General del PCUS**, se hizo dueño de la situación a partir de 1927 y se convirtió en el principal dirigente de la URSS. Trotski, su rival, se exilió y en 1940 fue asesinado por orden del mismo Stalin.

2.3. EL ESTALINISMO

La política estalinista impuso una economía y una **sociedad colectivista**, con el objetivo de provocar un crecimiento que hiciera de la URSS una **gran potencia industrial**. Para ello se siguieron estas directrices:

- Se prohibió la propiedad privada y las tierras, fábricas, bancos, transportes..., se convirtieron en propiedad estatal.
- Se dio prioridad a la **industria pesada** con el objetivo de construir las infraestructuras necesarias.
- Se instituyó una economía dirigida por el Estado, que elaboraba planes quinquenales para planificar la producción agrícola e industrial.

El resultado fue una **rápida industrialización**, pero la agricultura sufrió un retraso considerable como consecuencia de su subordinación a la industria. Además, la prioridad de la industria pesada descuidó la producción de bienes de consumo y buena parte de las necesidades de la población quedaron desatendidas.

Cartel de propaganda soviético titulado *El campesino, el obrero y el soldado del Ejército Rojo desafían a los imperialistas, 1932*.

EL CULTO A STALIN

Nuestro amor, nuestra fidelidad, nuestra fuerza, nuestro corazón, nuestro heroísmo y nuestra vida te pertenecen, **Tómalos ¡oh, gran Stalin!** (...). Los seres humanos de todas las épocas y de todas las naciones dirán que tu nombre es el más glorioso, el más fuerte, el más sabio, el mejor de todos. Tu nombre está escrito en cada fábrica, en cada máquina, en cada porción de tierra, en cada corazón humano. Si mi mujer da a luz a un niño, la primera palabra que le enseñaré será tu nombre, Stalin.

Elogio a Stalin en *La Gaceta Roja* de Leningrado, 1935.

Each of the units has an introduction with a brief synopsis of its content, along with graphic material and/or illustrative cartography. Also, at the foot of the second page is gives a chronological table with the main events and data of the period, an example may be seen in the presentation to *Unit 10* (Pics. 6a-b, pp. 188-189). The unit itself is divided into sections and sub-sections, with a clear narrative covering a broad range of aspects, such as its description and characterisation of the German Third Reich, between pages 160 and 161 (Pic. 7a-b). Here it describes and identifies the Hitler regime with a dictatorship and a reign of terror, by explaining in detail the government actions and measures that define it as such. To do so, it uses original sources such as the anti-Semitic Nuremberg Laws, a chart of state expenditure between 1928 and 1938, and the photograph of a member of the SS in front of a Jewish commercial establishment showing a racist propaganda poster. This definition of the Nazi government gives a clear image of a totalitarian regime, as it did in earlier pages for Stalinism. It dedicates a special section to the latter, within the didactic unit intended to explain the construction of the Soviet state, presenting the political and also the ideological keys to a dictatorship, which, as in the German case, strengthened the control of the leaders by means of a «cult of their personality» (Pic. 8, p. 149).

In the same way, to emphasise the ideological construction of the USSR regime, it shows two historical documents. The first is a propaganda poster with the slogan: «The peasant, the worker and the Red Army soldier challenge the



Pic. 9 (p. 194).

5 La expansión del comunismo

5.1. LAS DEMOCRACIAS POPULARES DE LA EUROPA DEL ESTE

Los Estados de la Europa oriental (Alemania oriental, Polonia, Rumania, Hungría, Bulgaria, Checoslovaquia, Yugoslavia y Albania) conformaron, a partir de 1945, regímenes políticos llamados "de democracia popular". En un principio, estos países establecieron "gobiernos de frente nacional", con presencia de diversos partidos políticos, y desarrollaron programas de reconstrucción, mediante una fórmula intermedia entre el capitalismo y el socialismo.

Se procedió a un reparto de las grandes propiedades agrícolas entre los campesinos, sin llegar a la colectivización. También se nacionalizaron las grandes empresas y la banca, y se inició la puesta en marcha de la industria pesada. Pero fue la Guerra Fría la que originó que los países del Este evolucionaran hacia un alineamiento con la Unión Soviética.

A partir de 1947, la presión de Estados Unidos, ejercida en Europa mediante el Plan Marshall, inquietó a los soviéticos. La URSS, que veía peligrar su influencia en la Europa del Este, forzó a los comunistas de las democracias populares a hacerse con el poder, imponer la vía socialista y alinearse con la política exterior soviética.

Como consecuencia, los países controlados por la URSS tuvieron que integrarse en el COMECON, especie de "mercado común" del área soviética, cuyos objetivos eran la colaboración en los intercambios comerciales, la paridad de las monedas, la orientación común de las políticas económicas y la realización de préstamos. Igualmente, mediante el Pacto de Varsovia (1955) se integró a los diversos ejércitos bajo un mando único soviético.

TASA ANUAL DE CRECIMIENTO ECONÓMICO*

Año	URSS	Polonia	Hungría
1955-55	~10	~8	~6
1955-60	~12	~10	~8
1965-70	~10	~8	~6
1970-75	~8	~6	~4

* Fuente: M. Méndez Quirquero.

SABÍAS QUE...

En la Europa del Este, Yugoslavia constituye un caso aparte. Los comunistas y su dirigente, el mariscal Tito, iniciaron una forma original para la construcción del socialismo, alejada en parte de las directrices y los intereses de Moscú.

LA URSS Y EL COMECON

países miembros del COMECON
país asociado al COMECON hasta 1962

¿Qué países integraron el COMECON? ¿Qué particularidades presentan Yugoslavia y Albania?

Portada de una revista soviética de 1949. Las democracias populares y la URSS, representadas por sus banderas, triunfan sobre el capitalismo.

Tema 11. Un mundo bipolar

Pic. 10 (p. 218).

imperialists», which symbolises the image of the Communist «New Man», and the second is a text praising the image and figure of Stalin. Both are evidence of part of the symbology organised by the totalitarian programme which replaced human rights with manipulative protectionism and state control designed to exalt the values of the political system.

The defence of Human rights, as in the Edelvives textbook, comes between pages 194 and 195, as it includes a dossier on the Holocaust (Pic. 9). In fact, Royal Decree 1613/2006, which regulates the minimum requirements for Obligatory Secondary Education (ESO), includes in its common contents, the evaluation of human rights and the rejection of injustice, discrimination or genocide²⁶. This extermination of the Jews, with detailed images and direct evidence, shows the student the most frightful consequences of the existence of totalitarian regimes: the mass execution of human beings for political pretexts. Using this example, the subject matter offers the opportunity for in-depth study of the proposed historical issue, enriches the pedagogical system and allows

²⁶ Royal Decree 1631/2006, pp. 708-709. The text specifically explains that one of the common contents for 4th year ESO is: «Assessment of human rights and rejection of any type of injustice, discrimination, supremacy or genocide. Statement of a critical perspective on unjust situations and assessment of dialogue and the search for peace in resolving conflicts».

5 Guerra Fría y coexistencia pacífica

5.1. ¿QUÉ ES LA GUERRA FRÍA?

La **Guerra Fría** consistió un modelo de relaciones internacionales que se desarrolló después de la Segunda Guerra Mundial y que se basaba en un permanente antagonismo entre los bloques liderados por Estados Unidos y la Unión Soviética.

Fue un enfrentamiento muy tenso, sin llegar nunca a una confrontación bélica entre las dos potencias, pero en el que éstas desarrollaron una gran **carrera de armamentos** y adoptaron una actitud muy beligerante. La tensión entre los bloques comportó también el empleo del juego sucio, de la propaganda hostil contra el enemigo y del espionaje, que se justificaba por la necesidad de defenderse de las amenazas del bloque rival.

5.2. LOS CONFLICTOS DE LA GUERRA FRÍA

La rivalidad entre las superpotencias se manifestó también en conflictos bélicos alejados de su territorio, en los que el enfrentamiento se producía indirectamente a través de aliados periféricos.

La Guerra de Corea

Al finalizar la Guerra Mundial, el Norte de la península coreana fue ocupado por las tropas rusas, y el Sur, por las estadounidenses. Pero, a pesar del acuerdo de constituir un único país, en 1949, tras la retirada de las fuerzas ocupantes, Corea se dividió en dos Estados.

En 1950, Corea del Norte invadió el Sur con el apoyo soviético, y las tropas estadounidenses, apoyadas por la ONU, intervinieron en defensa de Corea del Sur. El conflicto finalizó en 1953 con la **Paz de Panmunjon**, que consagró la división de las dos Coreas.

EE. UU.

Acorazados y portaaviones: 78

Bombarderos de medio y gran radio de acción: 2.260

Tanques: 16.900

Fuerzas armadas: 5 millones

Submarinos nucleares: 32

Submarinos convencionales: 200

Cruceiros: 66 Buques de escolta: 1.107

URSS

Bombarderos: 1.600

Tanques: 38.000

Fuerzas armadas: 7,7 millones

Submarinos nucleares: 12

Submarinos convencionales: 895

Cruceiros: 30 Buques de escolta: 189

La carrera de armamentos en el año 1963.

1 ¿Qué fue la carrera de armamentos? Compara el potencial bélico de las dos potencias y extrae conclusiones.

Pic. 11, p. 200 (detail).

for new approaches that go beyond the traditional explanatory method. The students are therefore invited to accept the complex nature of this science, as, in order to properly assess the historical processes, in this case the extermination of the Jews, they must learn to tackle, appropriately and with perspective, elements such as conceptualisation, location of places, time sequences and overcome what is merely informative.

The anti-Semitic Holocaust has been chosen as the paradigm of XX-century genocides, although the deportations, persecutions and massacres committed for the sake of a Communist ideology which have occurred in other parts of the world could well have been studied. Thus, one of the sections in *Unit 11* shows the expansion of Communism both in Eastern Europe and in the rest of the world (Pic. 10, pp. 218 and 219). The study of this matter is quite significant, as are the maps that illustrate the text, as they show the most recent precedents of current geohistory in Central America, Cuba, Afghanistan or the Far East (Vietnam). So, in other sections of the manual, we find the various conflicts that occurred during the Cold War, with the missile crisis as another chapter of the establishment of the Castro regime in Cuba in 1959 (Pic. 11, pp. 200-201). The map of the October 1962 event could be a teaching tool to explain the political and strategic uniqueness of Cuba, with a revolutionary government set up by Fidel Castro which still exists, and is frequently the focus of the main news in the media.

The *Vicens Vives* book, which offers a complete glossary at the back, presents a development and structuring of basic skills for students with a dynamic, in-depth system that is also concise and clear. The pedagogical tools, likewise,

7 La URSS, un nuevo modelo de Estado

A comienzos del siglo XX Rusia permanecía política, económica y socialmente en el Antiguo Régimen. La guerra con Japón en 1904 y la intervención en la Primera Guerra Mundial a partir de 1914 fueron los detonantes que hicieron explotar el malestar social y que condujeron al estallido revolucionario en 1917.

La revolución de octubre de 1917 constituye uno de los acontecimientos más importantes del siglo XX, pues dio nacimiento a un nuevo Estado y una nueva sociedad, la sociedad comunista. El proceso revolucionario llevó a la creación en 1922 de la Unión de Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS), el primer Estado socialista de la historia, cuya existencia se prolongó hasta 1991.

El alma de esta revolución fue Lenin, que la lideró desde su inicio hasta su muerte en 1924. Tras unos años de lucha por el poder, Stalin se hizo con el liderazgo. En la época estalinista se impuso una política totalitaria, que hizo de la URSS una potencia económica a costa del sometimiento de la población a una dictadura personal muy represiva.

PLAN DE TRABAJO

Qué vas a aprender

- Cómo era la situación sociopolítica en la Rusia de los zares.
- Qué causas explican las revoluciones de 1905 y 1917.
- Los vertiginosos acontecimientos antes del año 1917.
- Las características del modelo de Estado socialista.
- Las medidas tomadas para salvar la revolución durante la Guerra Civil.
- Cómo nace un nuevo Estado: la URSS.
- Qué cambio cuando Stalin tomó el poder.
- Cómo se transformó la URSS en una potencia.

Qué vas a hacer

- Analizar las reivindicaciones populares a través de todos los periódicos.
- Confrontar cuáles las valoraciones de un mismo hecho. Leer los textos históricos escritos por los protagonistas.
- Analizar cartiles de propaganda política.
- Valorar la situación económica de un periodo (la NEP) analizando datos estadísticos.
- Debatir sobre la vulneración de los derechos humanos en la URSS durante la época de Stalin.
- Explicar cómo se puede falsificar la historia manipulando documentos históricos.

Triunfa la revolución en Rusia

Como cae un trono...

Nuestro corresponsal en Madrid, a última hora, nos comunica noticias sensacionales [...]. La revolución ha triunfado en Rusia, el zar ha abdicado, y el gobierno revolucionario, que cuenta con el apoyo del pueblo y del ejército, es dueño de la situación. El origen de esta trascendental revolución, en el país autocrático por excelencia, ha sido la negativa de la Duma a cumplir las órdenes de disolución dictadas por el zar, a instigación de su canciller reaccionario y germanófilo [...].

Hace pocos días que el alma de la revolución, el eminente político y profesor Miúshkov, anunció en la Duma que el heroico esfuerzo del pueblo ruso para alcanzar la victoria en el exterior y la libertad en el interior, se proseguirá «con el gobierno, sin el gobierno y contra el gobierno».

Sus palabras se han cumplido. Como democratas celebramos con entusiasmo el triunfo de la revolución [...]; como aludidos experimentamos un júbilo inmenso. [...]

De los motines en Petrogrado

Han producido en Madrid gran impresión las noticias [...] relativas a motines y manifestaciones tumultuosas ocurridas en Petrogrado. El pueblo ruso, hambriento, se ha amotinado, aunque para demostrar su adhesión a la guerra vioero a las tropas. Se esperan nuevas noticias que confirmen o rectifiquen las versiones de Berlín, que agravan los sucesos.

El Noveset, Gijón, viernes 18 de marzo de 1917

NOTICIAS CON HISTORIA

- ¿Qué cuenta la noticia?
- ¿En qué país ocurrió? ¿Cuándo?
- ¿Consideras que es una noticia importante? ¿Por qué?
- ¿Cuál fue el desencanto que provocó la revolución? ¿Y los motines en Petrogrado?
- ¿A qué guerra se hace referencia en la noticia?
- ¿Sabes con qué otro nombre se conoce a la ciudad de Petrogrado?
- ¿Qué reflejan las fotografías? ¿Cuál se relaciona con la noticia?
- ¿Conoces el significado de los términos *aludido* y *germanófilo*? ¿Cómo se define el periódico en el que apareció la noticia? ¿Por qué está contento?
- ¿Cómo habría dado la noticia un periódico germanófilo?

Above: pictures 12a-b; below: pictures 13a-b.

Actividades de repaso

● Recuerda

- El tiempo**
 - Realiza una línea del tiempo sobre la historia de Rusia y la URSS desde 1900 a 1963.
 - Distíngue las principales etapas con distintos colores.
 - Incluye los siguientes acontecimientos en su lugar: comienzo de la NEP, Paz de Brest-Litovsk, Domingo Sangriento, creación de la URSS, Stalin es nombrado Secretario General del PCUS, guerra ruso japonesa, revolución de octubre, sublevación de Kromatst.
- Los acontecimientos**
 - Realiza un pequeño informe sobre los acontecimientos acaecidos en febrero de 1917.
- Los conceptos**
 - Define estos términos: bolchevique, autocracia, Duma, nula, realismo socialista.
 - Escribe una frase con cada uno que tenga relación con lo que has estudiado en el tema.
- Las organizaciones**
 - ¿Qué es la Tercera Internacional o Komintern?
 - ¿Qué partidos políticos fueron protagonistas de la Revolución Rusa?
 - ¿Qué es un alvíst?

● Explica

- Las causas**
 - Clasifica estos factores como antecedentes, causas profundas y causas desencadenantes de la Revolución Rusa.

Causas profundas	Antecedentes	Desencadenantes
a) Autocracia.	b) Malas condiciones de vida.	c) Derrota militar en la Primera Guerra Mundial.
d) Incumplimiento de las promesas de octubre de 1905.	e) Huelgas.	f) Unión de obreros, campesinos y soldados.

●● Analiza

- La evolución**
 - Describe la evolución de la política económica en Rusia desde 1918 a 1940.

Medidas	Comunismo de guerra	NEP	Plan quinquenal
Crisis			
Consecuencias			

●● Aplica

- La imagen**
 - Observa el documento B5 y responde:
 - ¿Dónde se sitúa la escena, en la ciudad o en el campo? ¿Qué representa?
 - ¿Ves abundancia de recursos o pobreza?
 - ¿Cuál es la actitud de la gente? ¿Están tristes o alegres? ¿Parece reinar entre ellos la armonía o el enfrentamiento?
 - Encuadra la obra en su estilo.
 - ¿A qué estilo pertenece esta pintura?
 - ¿Cuáles son las características de este estilo?
 - Cita aspectos concretos de la pintura que demuestran que pertenece a ese estilo.
 - Analiza la obra críticamente.
 - ¿En qué hecho se basa el cuadro? ¿Quién gobernaba entonces en la URSS?
 - ¿Qué proceso estaba en marcha entonces en el campo? ¿Fue un proceso violento o pacífico? ¿Mecido o empujado a vida en el campo?
 - El cuadro refleja estos aspectos o de una imagen distorsionada de la realidad?
 - ¿Conoces que el realismo socialista es realista? ¿Cuál era su verdadero objetivo?

●●● Opina

- El comunismo hoy**
 - ¿Qué países actuales siguen manteniendo sistemas comunistas? ¿Qué sabes de ellos?
 - ¿Te gustaría que en España se implantara un sistema comunista de tipo estalinista? ¿Por qué?

Técnicas de estudio

Elaborar fichas

Las fichas son tarjetas de cartón en las que se registra información resumida, casi telegráfica, sobre un tema determinado. Constituyen una gran ayuda para organizar los materiales de estudio. Su principal ventaja es que nos ayudan a recoger (solo lo esencial) y a tener ordenada la información de manera que sea fácil consultarla y clasificarla.

Hay fichas de muchas clases. Conviene tener un fichero en el que agrupar las fichas de un mismo tipo. Entre las fichas más usadas para estudiar Historia destacan las siguientes:

- Biográficas.** Son fichas en las que se registran los datos de una persona: nombre completo, fecha y lugar de nacimiento y muerte, hechos principales de su vida, obras, valoración de su importancia histórica...
- Vocabulario.** En estas fichas aparece la definición de los términos específicos del tema que se está estudiando.

Hechos. Son fichas en las que anotamos la información importante sobre los principales acontecimientos de la historia, cuándo y dónde sucedió, qué pasó, cuáles fueron sus causas y consecuencias, valoración de su importancia histórica.

Organizaciones. En estas fichas registramos el nombre de la organización y sus siglas, sus objetivos, su ideología (o la tuvieron), su historia, valoración de su importancia...

Fichas de citas. Transcribimos íntegramente el texto tomado de una fuente, por lo que esta información debe ir entre comillas. Se debe tomar nota del libro o página web de la que sale la cita y de la página en la que se incluye.

En la actualidad, se pueden tener ficheros en una base de datos del ordenador, lo que facilita el almacenamiento y la consulta.

Decidir qué aspectos del tema deberías conservar en un fichero.

- Lee el tema y anota los personajes, los conceptos, los acontecimientos y las organizaciones que deberías estudiar y repasar.

Personajes	Conceptos	Acontecimientos	Organizaciones

Elaborar fichas.

- Clasifica cómo vas a ser el formato de cada tipo de ficha.
- Elabora fichas sobre los aspectos que has recogido en la actividad anterior.

are complementary to the text as they do not simply illustrate, but also raise interest based on activities and brief texts that expand on the information. The authors, Margarita García Sebastián and Cristina Gatell Arimont, both heads of departments of History and Geography in public secondary schools, have published many textbooks and therefore have a great deal of experience, and this is very obvious.

4.3. *The Editorial Santillana book*

The final work for analysis is by Editorial Santillana; its organisation and didactic strategy is extremely complete and the text itself is precise. Although seven people have been involved in preparing the book, the editor is Teresa Grence Ruiz, who also has great experience in the area of school History textbooks.

Each of the 16 Units that make up the fourth year ESO book is structured in three parts with a thematic explanation broken down into internal sections (up to 9, depending on the unit), revision activities that include study techniques and finally a critical reflection that proposes reading, research and a question referring to the present.

The *Units*, number 7, for example, begin with a double page spread (Pics. 12a-b) which includes a general presentation giving some key ideas on the matters to be dealt with. This is followed by a chronological chart showing the most important facts and a proposal for a work plan with objectives. In second place comes a photograph from the period and a news item from the press of the time which illustrates what is to be studied. The didactic design is completed with a not insignificant number of activities that assess previous knowledge and the understanding of the subject matter of the introduction. Then come the pages with historical explanation and narrative, which, for each unit, display a complete chart of activities, for example, those linked to the strengthening and broadening of knowledge on the formation of the Soviet state between 1921 and 1929. Towards the end of each unit there are two pages of revision and study techniques (Pics. 13a-b), and finally the unit is closed with different proposals on the workings of critical thinking.

In addition to detailed structuring, this textbook pays more attention to political order and XX-century conflicts. It is for this reason that the issues linked to Totalitarianism appear in five of its units, three of which are monographic (*Units 7, 8 and 11*). Thus we find study of the Russian Revolution and the creation of the USSR (*Unit 7*), the origins and development of the inter-war totalitarian regimes (Fascism and Nazism, *Unit 8*), the portrayal of the Cold War (*Unit 11*); and in *Units 13 and 15* there are two didactic units introducing the world of the Cold War and the fall of the Communist Bloc, respectively.

Saber leer

Carteles de propaganda

Al fondo se muestran molinos.

El texto dice: "Cada vez que el poder pasa a las manos..."

El texto dice: "El texto dice: 'El mundo debe ser más feliz...'"

El texto dice: "El texto dice: 'El mundo debe ser más feliz...'"

El texto dice: "El texto dice: 'El mundo debe ser más feliz...'"

Doc. 27. Campaña contra el analfabetismo en la Unión Soviética durante los años veinte.

Doc. 28. Cartel para el XVII Congreso del Partido Comunista (1934).

Doc. 29. Cartel de 1930.

Doc. 30. Cartel de 1935.

154

A la derecha, están Kamenév y Trotsky, dos miembros del Comité Central.

Stalin hizo retocar la fotografía y los dos desaparecieron. El primero fue ejecutado tras los juicios de Moscú, y el segundo asesinado en su exilio en México por un agente de Stalin.

Docs. 19 y 20. Discurso de Lenin en 1920.

7. Valorar la falsificación de documentos.

- Observa las fotos y lee el documento 18.
- a) ¿Por qué Stalin falsificó la foto?
- b) ¿De qué se consideró culpables a Kamenev y Zinoviev?
- c) ¿Qué relación habían tenido con Stalin?
- d) ¿Crees que el juicio a que fueron sometidos Kamenev...

Above: pics. 14 and 15 (p. 149: detail). Below: pics. 16a-b (pp. 156-157).

8 Fascismo y nazismo

La época de entreguerras fue un periodo en el que triunfaron distintos sistemas totalitarios. En el tema anterior hemos estudiado uno de ellos, el régimen comunista que se impuso en Rusia tras la revolución de 1917. En este tema vamos a estudiar otros dos casos: la Italia fascista y la Alemania nazi.

En ambos países, el final de la Primera Guerra Mundial provocó una grave crisis política, económica y moral, que fue el caldo de cultivo para que se extremara la situación política.

Tras la llegada al poder del fascismo en Italia (1922) y del partido nazi en Alemania (1932), se implantaron dos dictaduras que se impusieron a la sociedad a través de la propaganda y el terror, cuyo ejemplo más extremo fue el genocidio de la población judía en Alemania. Ambos regímenes llevaron también a cabo una política exterior agresiva, que terminó provocando una nueva guerra mundial en 1939.

PLAN DE TRABAJO

Qué vas a aprender

1. Cómo llegaron al poder el partido fascista en Italia y el partido nazi en Alemania.
2. Qué causas explican el apoyo de la población a estos partidos.
3. Cuáles son las características del fascismo y del nazismo: en qué se parecen y en qué se diferencian.
4. Qué tipo de medidas llevaron a cabo en la política interior y cuáles fueron los resultados: la implantación de dictaduras sangrientas.
5. Por qué medios estos partidos lograron controlar a la población.
6. Cuáles eran los objetivos de la política económica.
7. Por qué decimos que la política exterior fascista y nazi era expansionista.

Qué vas a hacer

8. Analizar los métodos y los símbolos del fascismo.
9. Relacionar la evolución de la conjuntura económica con la de la conjuntura política.
10. Analizar los motivos por los que la población alemana apoyó a Hitler.
11. Debatir sobre el papel del racismo en el régimen nazi.
12. Analizar el uso político de la cultura.
13. Interpretar el mapa de la expansión alemana.
14. Explicar la evolución de la economía alemana a través de gráficas.
15. Confrontar hechos de distintos historiadores.
16. Investigar sobre los españoles que estuvieron en los campos de concentración nazis.
17. Relacionar pasado y presente: el caso del Holocausto.

156

Hitler ha formado gobierno en Alemania

BERLÍN.—El nuevo Gobierno celebró su primera reunión esta tarde. El canciller Hitler juró ante el Presidente de la República [...] diciendo que cumpliría la Constitución de la República y gobernaría lealmente el país. [...]

Hitler [...] ha entregado ya la lista del gobierno, que es la siguiente: Canciller, Hitler. Vicepresidente y Comisario del Reich en Prusia, von Papen. Negocios Extranjeros, Neurath. [...]

Miembro sin cartera y comisario de armamentos, Goering. [...]

A propuesta de los racistas se acordó convocar al Parlamento para el próximo día siete. [...]

Desde las seis de la tarde, las principales calles de Berlín estaban invadidas por enorme gentío para presenciar el desfile de las secciones racistas en honor de Hitler. El desfile de las secciones de Asalto duró varias horas, haciéndolo uno quince mil hitlerianos al paso de parada ante el canciller, que lo presenció desde uno de los balcones del Ministerio. Las secciones fueron revistadas por el Estado Mayor hitleriano, aclamando el genio al diputado Goebbels y los principales racistas. El orden fue completo.

La Prensa, Gijón, martes 31 de enero de 1933.

NOTICIAS CON HISTORIA

- ¿Qué cuenta la noticia?
- ¿Cuándo y dónde sucedió?
- ¿Por qué consideramos que ese día es un momento importante para la historia?
- ¿Qué personas se citan? ¿Sabrías decir algo de ellas?
- El adjetivo racista aparece varias veces. ¿A quiénes se refiere? ¿Por qué se les define así?
- ¿Qué refleja la fotografía? ¿Con qué parte de la noticia se relaciona?
- ¿Qué símbolos políticos distingués en la imagen? ¿A qué grupo político pertenecen?
- ¿Juró Hitler que iba a mantener el sistema democrático? ¿Sabes si lo hizo? Justifica tu respuesta con ejemplos.

157

Unit 7 dedicates five didactic sections to the explanation of the dawn of the USSR, considering the fall of Czarism (1905-February 1917), the Bolshevik or October Revolution (1917-1921), the formation of the Soviet state (1921-1929), the Stalin dictatorship (1929-1953) and the construction of an economic power. Likewise, in the annex, it includes a critical activity focusing on “Propaganda posters in Communist Russia and in history by Andreu Nin i Pérez”. In this case the posters have been chosen in order to go further into the assessment of knowledge on the ideological revolution that brought about the establishment of a Soviet Socialist state. After the different sections in the Unit which explain the events, it dwells on the types of political propaganda used by a totalitarian regime controlled by a dictator (Stalin), who intervened to introduce government control, to strengthen his image by means of a personality cult, and ordered purges and persecutions to silence any type of opposition. Therefore, it is not at all surprising that the same control was practiced on cultural models, which explains the singularity of official Russian posters, characterised by a Realism that praises the Revolution and its rank and file (peasants and workers), and its leaders. However, the pedagogical strategy then changes course and gives more in-depth information on the methods of this Communist Totalitarianism. On the one hand, it presents the case of Andreu Nin i Pérez, a prominent Spanish Communist leader who was close to Trotsky and the purest wing of Marxist ideology. He was assassinated on Stalin’s orders, after the purges decreed against those who opposed his system of government (Pic. 14). And on the other hand, it illustrates the forgery of historical documents, with the



Pic. 17
(p. 167: detail).


Comprender el presente

El Holocausto, 60 años después

En el año 2005 se cumplió el 60 aniversario del final de la Segunda Guerra Mundial. Los tres vencedores fueron descubriendo los campos de concentración y de exterminio, y quedaron sobrecogidos cuando vieron las condiciones en que estaban los supervivientes y cuando empezaron a calcular las dimensiones dantescas de la masacre.

El descubrimiento del Holocausto inició una reflexión sobre el finamiento del genocidio y puso de manifiesto que, para que algo así sea posible, tiene que haber mucha gente dispuesta a participar en la masacre, a acosar a las víctimas o, simplemente, que decide mirar hacia otro lado mientras todo esto sucede.


Por todo ello, el Holocausto es un momento crítico en la historia, que se mantiene vivo en nuestra memoria y que nos hace conscientes de los extremos a los que puede llegar la brutalidad humana.



Doc. 39 Mapa de localización de los campos de concentración y de exterminio.

País	Población judía estimada en 1939	Población judía estimada entre 1939 y 1945
Austria y Alemania	280.000	240.000
Polonia	3.200.000	3.000.000
Polonia Rusa	120.000	105.000
Suecia	70.000	60.000
Rumanía	800.000	300.000
Territorios de la Europa del Este	4.000.000	1.500.000
Rusia	700.000	80.000


Doc. 40 Población judía exterminada por países.



Doc. 41 El testimonio de un oficial de un campo de concentración

[...] Hice [...] respondí que la mayoría de los que eran llevados al campo iban allí para ser exterminados. Hice una declaración jurada en la que admití que había supervisado el exterminio por gasamiento y la posterior incineración de al menos dos millones y medio de personas. Dijo que se introdujo el gas Zyklon-B en la cámara a través de una pequeña abertura. Llevaba entre 3 y 15 minutos asesinar a los que estaban en la cámara. Pasada media hora, se retiraban los cuerpos. Los Comandantes de Campos Egeziaron en cualquier los anillos y los dientes y empujes de oro. Hice describió el proceso por el que se seleccionaba a los que iban a ser gasados. Decidió que se trataba de engañar a las víctimas diciéndoles que les iban a desparasitar. Qui que en las cámaras de gas podían entrar hasta 2.000 personas.

Testimonio de Rudolf Höss, Comandante de Auschwitz.



Doc. 37 y 38 Esto fue lo que vieron las tropas aliadas cuando llegaron al campo de exterminio de Auschwitz.

174

Above: pics. 18 and 19.
On the right: pic. 20 (p. 236: detail).

1 Los orígenes de la Guerra Fría

Periodo de máxima tensión (1947 a 1953)

- 1947 Guerra civil en Grecia
- 1948 Crisis de Berlín
- 1949 Guerra de Corea
- 1950

Coexistencia pacífica (1953 a 1977)

- 1953 Muerte de Stalin
- 1962 Subida al poder de Nikita Jr. Kruchev
- 1962 Crisis de los misiles cubanos
- 1963 Guerra de Vietnam
- 1975 Tratado de Helsinki

Rebote (1977 a 1985)

- 1977 Desplazamiento de los misiles soviéticos
- 1979 Invasión soviética de Afganistán
- 1981 Subida al poder de Ronald Reagan

Final (1985 a 1991)

- 1985 Llegada al poder de Gorbachov
- 1991 Disolución de la URSS

Doc. 1 Las fases de la Guerra Fría.

¿Qué fue la Guerra Fría?

El fin de la Segunda Guerra Mundial no trajo una paz estable. Nada más terminar la guerra se hizo patente el antagonismo político, ideológico y económico entre las dos superpotencias, Estados Unidos y la URSS, que acabó provocando el conflicto diplomático que se conoce como la **Guerra Fría**. Durante este periodo, el mundo quedó dividido en dos bloques antagónicos: el **bloque occidental**, liderado por Estados Unidos y reforzado por sus aliados de Europa occidental, y el **bloque comunista**, que encabezaba la Unión Soviética, secundada por sus aliados de Europa Oriental (doc. 3).

Dentro de cada bloque, los países se organizaban de manera uniforme: así, los países occidentales tenían un sistema económico y político parecido al de Estados Unidos, mientras que los del bloque soviético tenían un régimen similar al de la URSS. Cada potencia controlaba su bloque y no dudaba en reprimir durante cualquier intento de un país de cambiar de bando.

La Guerra Fría era un estado de tensión permanente. Los periodos de máximo enfrentamiento fueron los años que duraron entre 1947 y 1953 y los años ochenta del siglo XX (doc. 1). Entre ambas épocas se extendió un periodo, llamado coexistencia pacífica, en el que las dos superpotencias establecieron pautas de negociación. Pero esta etapa también estuvo salpicada de conflictos muy graves.

El deterioro de las relaciones entre los aliados

En 1946 Winston Churchill denunció en un famoso discurso que «desde Sietin, en el Báltico, a Trieste, en el Adriático, ha caído sobre el continente [Europa] un telón de acero». Con esta frase describió la creciente influencia soviética sobre los países del centro de Europa y hacia el oeste que el entendimiento entre los aliados se estaba quebrando (doc. 2).

El siguiente paso hacia la Guerra Fría se dio en Grecia, donde comunistas y monárquicos se disputaban el poder en una guerra civil. El presidente estadounidense Truman decidió apoyar a los monárquicos griegos para impedir que los comunistas tomasen el poder. Truman extendió después su apoyo a los anticomunistas en cualquier parte del mundo, estrategia conocida como **política de contención** o doctrina Truman (doc. 4).

Tras estas primeras desarmonías, Estados Unidos y la URSS reforzaron sus respectivas áreas de influencia. Así, los americanos llevaron a cabo el **Plan Marshall** en 1947, que era un programa de ayudas para reconstruir la economía europea (docs. 11-14). Este proyecto fue rechazado por la URSS, que obligó a rechazar también el Plan Marshall a los países de Europa oriental. Al tiempo, la URSS creó el **Kominform** para coordinar el apoyo a su política de los partidos comunistas de todo el mundo.

IDEAS CLAVE

Conceptos nuevos. Define las siguientes expresiones: *bloques*, *telón de acero*, *política de contención*.

Los protagonistas. Explica qué papel jugaron en el desencadenamiento de la Guerra Fría los siguientes personajes: Winston Churchill y Harry S. Truman.


Las características. Señala las características de la Guerra Fría.

El proceso. ¿Qué hechos preludaron la Guerra Fría?

Saber leer

La «guerra de las galaxias»

A finales de los años sesenta del siglo pasado la Guerra Fría se reactivó. En la década siguiente, el presidente de Estados Unidos Ronald Reagan dio a conocer sus intenciones de aumentar los gastos militares para alcanzar la inmensidad del territorio estadounidense ante las armas soviéticas. El documento de esta página es un extracto del discurso televisado en el que Reagan anunció su proyecto de la Iniciativa de Defensa Estratégica, la «guerra de las galaxias».



Doc. 34 Ronald Reagan.

LEER TEXTOS HISTÓRICOS

25. Analizar un discurso.

- ¿Qué ideas se transmiten?
- a) ¿Qué novedad anunciaba Ronald Reagan en relación con la carrera de armamentos?
- b) ¿En qué consistía esa novedad?

touched-up photo from one of Lenin’s speeches in 1920, in which Stalin deleted the images of two prominent members of the Federal Committee, Kamenev and Trotsky (Pic. 15).

This orchestrated manipulation by the Stalinist dictatorship leads us to reflect on the legitimacy of this political regime and of those that use the same methods at present. The didactical, and in the end, historical presentation could not be more graphic, thus helping the students to become familiar with the tools of the historian, whose basic research technique is to avoid the simplification of the facts and mere informative narrative.

Another of the totalitarian regimes dealt with in the Santillana book is the Fascist and Nazi one in *Unit 8* (Pic. 16), which it analyses in depth, as in the

previous unit. In fact, it again draws on the analysis of the political use of culture by Nazism in one of the activities (Pic. 17). However, like the other two manuals, it emphasises the Holocaust, and offers a monograph on the subject in one of the final activities for critical reflection. In this case, apart from dealing with the German genocide, the issue is viewed from a present-day perspective as it brings up other XX-century mass killings, and draws on a fragment of the declaration by the President of Iran, Mahmud Ahmadineyad, denying the truth of the Holocaust (Pic. 18). In this way, the editorial team enriches the traditional discourse of school textbooks, and shows not merely History and its facts, but also the internal debate of a discipline that is a lot more than a learned store of knowledge of the past. Only with this kind of teaching proposals, and by means of the presentation of these dictatorial regimes, can we see the vulnerability of the past as an ideological weapon in the hands of those who change the rules for use of a scientific discipline such as History.

The Cold War is again dealt with in *Unit 11* (Pic. 19), which details the circumstances which have become milestones in the conflict, such as the division of Germany and Berlin; it also pays special attention to the worldwide spread of the conflict in Asia, Cuba and Afghanistan. One of the issues that is still part of the collective imagery is the arms race and the danger of a nuclear war, given the military potential of the antagonists in the conflict: the USA and the USSR. This fear was one of the fundamental ingredients in Western culture in the second half of the 20th century, thus feeding part of its literature and cinema, for example. Therefore, and not simply for its strictly military implications, the fragment from Ronald Reagan's speech is of interest, as evidence of a period when the fear of an atomic global war left its mark on worldwide diplomatic relations (Pic. 20).

Finally we see how the textbook focuses on the disappearance of the Communist Bloc, with a sequence of pictures that illustrate the final years of the regime and the speed of the events that gave rise to the end of the USSR and the beginning of a new political map of Europe and the Middle East. A new world order had begun.

In conclusion

In accordance with what has been explained in this paper, we can infer that in order to carry out an in-depth study of how the totalitarian regimes are presented in Obligatory Secondary Education textbooks, several elements must be taken into account, as together they give shape to a complex educational reality. Firstly, the legislative framework for Education in Spain, which has shown itself to be particularly interesting as evidence of the concern of the country to build a system to attend to the basic and present needs of a society in flux, which is

receptive to the new values of a globalised and intercultural world. Thus, there has been an evolving overhaul of the three educational reforms carried out since the establishment of the democratic system (1975), the LOGSE, the LOCE and the LOE and of the principles that were the inspiration for them: quality, the society's involvement in the project, the preparation of the public for new challenges and the development of the values of democratic cohesion.

Secondly, based on the educational model proposed by the legislation, we have chosen the time sequence and the curricular material for Obligatory Secondary Education in which History is explained, more specifically Contemporary European Education: "Social Sciences. History and Geography" in fourth year ESO (15-16 year-olds). Nevertheless, the composition and final approval of this official curriculum has meant an intense political and theoretical debate on the content and effectiveness of this branch of learning.

Although this has not occurred with other subjects, History has been completely immersed in the renovation of the Spanish system of education over the past three decades, which point will be analysed in third place. In spite of the general neglect of Humanities in a civilisation that gives precedence to the technical world, the speed of information and the accessibility of knowledge, the interest professed by politicians to be involved in the conception and organisation of the contents of the school curricula has been noteworthy. History, to a certain extent, is no longer exclusive to professional historians²⁷; however, those who are not professionals vainly evaluate the present and the past either scientifically or ethically, thereby allowing for mere social memory games.

The continuing process of reforming Spanish education over the last three decades is evidence that there has been a forum for political debate with the intention of transmitting the importance of the construction of autonomic identities for the country. However, neither the texts of the three laws (LOGSE, LOCE and LOE), nor the media debate is a full reflection of the true fundamental problem marked by the crisis of the system of education and the science of History.

Finally, a selection of textbooks was made, as the Spanish editorial offer is broad and varied, and three works with different pedagogical approaches and content structures were chosen. It is clear that the textbooks by Edelvives, Vicens Vives and Santillana represent three of the possible pedagogical strategy models, as the first is identified with explanatory synthesis and an excessive concern to transmit the methods and techniques of historical research, which causes certain didactic imbalances, because the students cannot learn to think historically without first mastering the subject matter. The Vicens Vives book, with a very different editorial approach from the former, presents very complete and well-structured explanations together with suitable good-quality pedagogical tools, and illustrates the text with images that are eloquent enough to assist

²⁷ L. Adão da Fonseca, *La Ética en el trabajo del historiador*, in *VIII Conversaciones Internacionales de Historia. Historia y Globalización*, Pamplona, 7-9 October 2010, forthcoming title.

in understanding the different issues and problems. There are sufficient but not an overwhelming amount of activities for the students to carry out, moreover, and they well integrated into the explanation in each of the sections.

Editorial Santillana goes a step further than the former, as the integration of the narrative description with the activities implies the revision of not only the topical issues, but of the methodological ones also. This leads to reflective development and, in short, the necessary stimulus for a critical spirit. A significant case is that of the Stalinist manipulation of historical documents, and finally, of reality, by means of the propagandistic display of the state posters.

On the subject of the teaching material concerning Nazi and Soviet totalitarianism in some of the Spanish History textbooks, we must point out the importance of this discipline in shaping public thinking. The subject of History, which Cicero considered *magistra vitae*, continues to be the backbone of the Social Sciences, the font of knowledge and the model for the integration and ordering of the historiographical memory of the past. History is not something that occurred, nor is it an encyclopaedic list of dates and names. Through History, students have the chance to identify, study and assimilate the totalitarian regimes in Europe in the 20th century, in order to learn, in a broader context, the evolution of Western historical processes, but also to analytically understand the past and the present. Only in this way can History be useful as formative knowledge, as it will allow the strengthening of logical reasoning and of humanistic wisdom. Knowing and learning about the Holocaust, a key topic in the Spanish texts, will guarantee more than the formation of good citizens. If the subject is presented with the proper educational guidance, it will help to form individuals with values that go beyond tolerance, respect and justice. And this, in short, will help to bridge the differences between the theoretical approaches, that is, the legislation and editorial proposals, and reality, the classroom activity on which the manner in which the students will know and interpret the historical facts depends.

School manuals

- M. García Sebastián, C. Gatell Arimont, *Demos. Ciencias Sociales, Historia*, Barcelona, Ed. Vicens Vives, 2008
- E. Juan Redal (ed.), *Historia. 4º ESO*, Proyecto La casa del saber, Madrid, Ed. Santillana, 2008
- D. Quesada Nieto (ed.), *Ciencias Sociales. Historia. ESO: curso 4*, Proyecto 2.2., Zaragoza, Edelvives, 2003

Table 3. *Didactic tools in the textbooks. Materials for the study of the Cold War and the fall of the Berlin Wall (1989)*

	<i>History</i> (<i>Edelvives</i> , 2003)	<i>Demos. History</i> (<i>Vicens Vives</i> , 2008)	<i>History. La casa del saber</i> (<i>Santillana</i> , 2008)
<i>Illustrations/ photographs</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Photograph of construction of the Berlin Wall (1961) - View of the Berlin Wall, with graffiti - Kennedy/Khrushchev interview (1961) - Cardinal Wyszyński - Soviet tanks in Prague - Malta Summit (December 1989): Bush and Gorbachev 	<ul style="list-style-type: none"> - The Berlin Wall (1961) - An artistic view of the rivalry between the USSR and the USA - Soviet propaganda poster against American intervention in Europe - Caricature on the USSR/USA confrontation over Germany - Drawing with arms figures for USSR and USA - Map of the Cuban missile crisis - The fall of the Berlin Wall (1989) - USSR economic growth rate - Stalin propaganda poster - Brezhnev in the Red Square, Moscow - Photograph of the Kennedy/Khrushchev interview (1961) - Cover of a Soviet magazine (1949) - Economic growth rate (1950-1975) in the main Communist countries - Caricature of the Polish Trade Union Solidarity 	<ul style="list-style-type: none"> - Photograph of construction of the Berlin Wall (1961) - Caricature of Marshall and his plan, made in the USSR - Anti-Soviet poster (France) - Graph of military spending by the two powers - Arms data on the two powers - Photograph of the Kennedy/Khrushchev interview (1961) - Film poster: <i>Dr. Strangelove, or How I Learned to Stop Worrying and Love the Bomb</i> (1963) - Border post in Berlin - Graph of land sharing in the popular democracies - Gulag photograph - <i>The Spring of Prague</i> (1968) - Evolution of the main Soviet economy indicators. - Photograph of the fall of the Berlin Wall - Sequence of images: Chernobyl, Lech Wałęsa, Yugoslavian conflict and Gorbachev
<i>historical maps</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Areas of political influence in the city of Berlin - The break-up of the USSR 	<ul style="list-style-type: none"> - The division of Europe into blocs - Europe from 1945 to 1947 - Countries adhering to the two blocs - The USSR and the COMECON - Soviet expansion - Destruction of the Berlin Wall - Gorbachev - Boris Yeltsin (1991) - The break-up of the USSR 	<ul style="list-style-type: none"> - European blocs - The division of Germany and Berlin after World War II - The world military blocs - Military deployment of the USA in the world - Cuba and the missile crisis - The break-up of the USSR
<i>chronological Charts</i>	—	<ul style="list-style-type: none"> - Chronology (1939-1985) - Comparative chronology of the history of the USSR and the USA, with main milestones 	<ul style="list-style-type: none"> - Main milestones of the Communist bloc (1946-1991) - Chronological chart (1948-1990) - Chronology (1985-2008)

	<i>History</i> (Edelvives, 2003)	<i>Demos. History</i> (Vicens Vives, 2008)	<i>History. La casa del saber</i> (Santillana, 2008)
<i>Historical Documents</i>	—	<ul style="list-style-type: none"> - Soviet report on Americans (1947) - Truman Memoirs(1956) - Khrushchev speech (1960) - Kennedy speech(1961) - Ernesto “Che” Guevara speech - Gorbachev Memoirs 	<ul style="list-style-type: none"> - Winston Churchill “Iron Curtain” speech (1946) - Andrei Zhdanov speech (1947) - Truman speech to Congress (1947) - Kennedy speech at Berlin Wall (1963) - Text describing flights from East Berlin - Description of the nomenklatura (political posts in Russia, 2006) - Chronicle of November 9th 1989 (Diario el País) - Gorbachev resignation speech (1991)
<i>pictures with additional explanations</i>	—	- The formation of Yugoslavia	—
<i>Dossiers</i>	—	— (In this case there are none, however there are for other subjects such as Nazism, with a dossier focusing on the Holocaust)	<ul style="list-style-type: none"> - The arms race or the “War of the Worlds” - The “walls” in our times
<i>Methodological issues</i>	—	- How to make a comparative chronological table	- Research into the Space Race
<i>assessment proposals</i>	- Brief questions at foot explanation	<ul style="list-style-type: none"> - Work plan with different questions - Revision of subjects 	<ul style="list-style-type: none"> - Work plan with different questions - Revision of subjects
<i>Current state of the subject</i>	—	—	- Critical reflections: relationship between historical issues and current affairs
<i>Glossary</i>	- Definitions of: Marshall Plan, Iron Curtain, Totalitarianism	- At the back of the book	<ul style="list-style-type: none"> - Satellite countries - Low intensity conflicts

List of pedagogical material in the textbooks quoted in this paper

4.1. Editorial Edelvives

1. Anti-Semitism (*Unit 9*, pp. 152-153)
2. Image and photographic techniques as a means of communication at the service of History (*Unit 12*, p. 202-203)
3. Photograph of the 1961 John F. Kennedy/Khrushchev interview, part of the explanation of “The United States and the new international order” (*Unit 12*, p. 192)
4. Photograph of Cardinal Wyszynski in the chapter studying “The USSR and popular democracies” from World War II until 1989 (*Unit 12*, p. 198)
5. Photograph of tanks in the spring in Prague, in the previous chapter (*Unit 12*, p. 199)
6. Current transformations of the Socialist countries (*Unit 12*, pp. 200-201)

4.2. Editorial Vicens Vives

7. Presentation of *Unit 10* (pp. 188-189)
8. The German Third Reich (*Unit 8*, pp. 160-161)
9. Stalinism (*Unit 8*, p. 149)
10. Dossier: The Jewish Holocaust (*Unit 10*, pp. 194-195)
11. The spread of Communism (*Unit 11*, pp. 218-219)
12. The Cold War and peaceful co-existence (*Unit 10*, pp. 200-201)

4.3. Editorial Santillana

13. Double-page presentation of *Unit 7*: the USSR, a new model State (pp. 140-141)
14. Activities from *Unit 3* (*Unit 7*, p. 147)
15. Final revision activities from *Unit 7* (pp. 152-153)
16. Critical reflection (*Unit 7*): Understanding what one reads. Russian propaganda posters and assessment of the Russian Revolution (pp. 154-155)
17. Document forgery during the Stalin dictatorship: the doctrine of Lenin (*Unit 7*, p. 149)
18. Double-page presentation of *Unit 8*: Fascism and Nazism (pp. 156-157)
19. Education and the political manipulation of culture under Nazism (*Unit 8*, p. 167)
20. The Holocaust, 60 years later (*Unit 8*, pp. 174-175)
21. The Cold War (*Unit 11*, p. 220)
22. The ideological bases for the constitution of the two political blocks during the Cold War. Map of the division of Berlin and Germany (*Unit 11*, p. 223)

23. The spread of the Cold War conflict: Cuba, Vietnam y Afghanistan (*Unit 11*, pp. 232-233)
24. The “War of the Worlds” (*Unit 11*, p. 236)
25. The disappearance of the Communist bloc (*Unit 15*, pp. 294-295)

Concepción Naval
Department of Education
University of Navarra, Pamplona (Spain)
cnaval@unav.es

Julia Pavón
Department of History
University of Navarra, Pamplona (Spain)
jpavon@unav.es