

Educació i Història: Revista d'Història de l'Educació
Núm. 20 (juliol-desembre, 2012), pàg. 47-66
Societat d'Història de l'Educació dels Països de Llengua Catalana
ISSN: 1134-0258
e-ISSN: 2013-9632

DOI: 10.2436/20.3009.01.102

TEMA MONOGRÀFIC

Entre la regeneración y la punición:
el modelo educativo en el
Auxilio Social falangista
*Between regeneration and punishment:
the educational model in Falangist Social Aid*

Ángela Cenarro
acenarro@unizar.es
Universidad de Zaragoza (España)

Data de recepció de l'original: març de 2012

Data d'acceptació: abril de 2012

RESUM

Aquells que controlaren la xarxa assistencial falangista de l'Auxilio Social –Convertit en Delegació Nacional de FET-JONS el maig 1937–, varen donar molta importància a l'educació com a peça clau del seu projecte reeducador i regenerador de la població infantil assistida. En aquest article es recullen alguns dels projectes que dissenyaren els integrants de l'equip assessor d'Auxilio Social durant la guerra civil i la primera postguerra. A banda d'alguns projectes molt inicials influenciats per les corrents pedagògiques més modernes i progressistes, que feien referència tan a l'educació integral del nen com a la seva salut física i psicològica, es va imposar el model educatiu nacionalcatòlic basat en la disciplina i la moral catòlica, que defensà amb força l'assessor de pedagogia i falangista Antonio Juan Onieva. Així mateix la ingerència de l'Església es deixà sentir amb claredat a partir de 1939. Com a conseqüència, els projectes d' Auxilio Social evolucionarien vers propostes que insistien més en la disciplina, el control ideològic i la necessitat de «redimir» i «reeducar» als acollits –nens pobres i fills de republicans– mit-

jançant l'educació catòlica. Gràcies als testimonis oferts pels que foren «nens d'Auxilio Social» durant els anys quaranta i cinquanta, podem concloure que es va imposar un model assistencial bàsicament punitiu, que va desatendre l'educació dels acollits i mai va tenir interès per dur a la pràctica el projecte de regeneració que havia estat dissenyat amb detall sobre el paper.

PARAULES CLAU: Guerra civil, franquisme, Auxilio Social, educació, falangisme, catolicisme, memòria oral.

ABSTRACT

The people who controlled the Falangist Social Aid care network –which was to become the *Delegació Nacional de FET-JONS* (National Delegation of the Spanish Traditionalist Phalanx-Unions of the National-Syndicalist Offensive) in May 1937– placed great importance on education as a key piece in their re-educating and regenerating project for children in care. This article gathers some of the projects that were designed by the members of the Social Aid advisory team during the civil war and the first post-war. Apart from some very early projects influenced by the most modern, progressive pedagogic currents, which referred both to the comprehensive education of children and to their physical and psychological health, the national-Catholic education model, based on discipline and Catholic morals, prevailed, which was strongly defended by the pedagogic advisor and Falangist, Antonio Juan Onieva. Likewise, the intervention of the Church was clearly felt from 1939 onwards. As a result, the Social Aid projects evolved towards proposals with a greater emphasis on discipline, ideological control and the need to «redeem» and «re-educate» the children in care –poor children, the sons and daughters of republicans– by means of a Catholic upbringing. Through the testimonies offered by those who were «Social Aid children» during the forties and fifties, it can be concluded that it was basically a punitive care model that was imposed, which neglected the education of the children in care and was never concerned with putting into practice the regeneration project that had been designed in detail on paper.

KEY WORDS: Civil war, Franco Regime, Social Aid, education, Falangism, Catholicism, oral memorial.

RESUMEN

Quienes controlaron la red asistencial falangista del Auxilio Social –convertido en Delegación Nacional de FET-JONS en mayo de 1937–, dieron mucha importancia la

educación como pieza clave de su proyecto reeducador y regenerador de la población infantil asistida. En este artículo se recogen algunos de los proyectos que diseñaron los integrantes del equipo asesor del Auxilio Social durante la guerra civil y la primera posguerra. Aparte de algunos proyectos muy tempranos influidos por las corrientes pedagógicas más modernas y progresistas, que atendían tanto a la educación integral del niño como a su salud física y psicológica, se impuso el modelo educativo nacional-católico basado en la disciplina y la moral católica, que defendió con vehemencia el asesor de pedagogía y falangista Antonio Juan Onieva. Asimismo, la injerencia de la Iglesia se dejó sentir con claridad a partir de 1939. Como consecuencia, los proyectos de Auxilio Social evolucionaron hacia propuestas que hacían más hincapié en la disciplina, el control ideológico y la necesidad de «redimir» y «reeducar» a los acogidos –niños pobres e hijos de republicanos– mediante la educación católica. Gracias a los testimonios ofrecidos por los que fueron «niños del Auxilio Social» en los años cuarenta y cincuenta, podemos concluir que se lo impuso fue un modelo asistencial básicamente punitivo, que desatendió la educación de los acogidos y nunca tuvo interés por llevar a la práctica ese proyecto de regeneración que había sido diseñado con tanto esmero sobre el papel.

PALABRAS CLAVE: Guerra civil, franquismo, Auxilio Social, educación, falangismo, catolicismo, memorial oral.

La formación de los estados nacionales modernos trajo consigo la creación de instituciones benéfico asistenciales dirigidas a proteger a todos aquellos que por distintas circunstancias quedaban situados al margen del sistema productivo. Niños huérfanos, mujeres abandonadas, pobres, mendigos y enfermos mentales constituían colectivos desprovistos de los recursos mínimos para la subsistencia. Fue creciente la conciencia de que su protección no podía quedar al arbitrio de unos pocos, sino que era necesaria la intervención del Estado a través de instituciones como hospitales, casas de maternidad u hospicios gestionados por municipios y diputaciones. Muchos quedaron bajo el control de las órdenes religiosas, como no podía ser de otra forma en un Estado confesional en el que la Iglesia católica gozaba de cuantiosos privilegios a la vez que disfrutaba de innumerables espacios para ejercer el proselitismo. Se concibió, además, que tales espacios benéfico asistenciales, aparte de proteger y controlar, debían ofrecer los recursos educativos mínimos para que el sujeto acogido, especialmente si era niño o muy joven, pudiese valerse por sí mismo

y retornar a la sociedad como un ciudadano más, libre ya del estigma de sus desgraciados orígenes.¹

La misma concepción estuvo presente en los proyectos del Auxilio Social falangista, por mucho que hubiese nacido en una coyuntura absolutamente excepcional de la historia contemporánea de España. Unos meses después de que comenzara la guerra civil, dos falangistas de Valladolid, Mercedes Sanz Bachiller y Javier Martínez de Bedoya decidieron poner en marcha un proyecto asistencial inspirado en la *Winterhilfe* nazi, la organización encargada de recoger donativos para repartir comidas y ropa de abrigo entre los necesitados durante los meses de invierno. La inauguración de un comedor para niños pobres el 30 de octubre de 1936 fue su primera realización, aparte del momento inaugural de este nuevo proyecto, que se denominó, como su homónimo alemán, Auxilio de Invierno. A partir de este momento, su expansión fue imparable, llevando a todos los rincones de la España insurgente cocinas de hermandad, comedores y colonias infantiles, y, en menor medida mientras duró la guerra, casas de maternidad y hogares para niños de todas las edades. En mayo de 1937, tras aprobarse el Decreto de Unificación, esta institución se consolidó al convertirse en Delegación Nacional del Auxilio Social de FET-JONS. Al final de la guerra, la desaparición de las necesidades creadas por la coyuntura bélica (niños huérfanos y hambrientos, refugiados, repartos de comida en frío con la entrada del ejército) planteó el interrogante de si sería viable su continuidad como delegación nacional falangista y principal beneficiaria de los presupuestos del Fondo de Protección Benéfico Social del Ministerio del Interior. Con el fin de alcanzar ese objetivo, se reforzaron las fórmulas asistenciales «permanentes», como los hogares para niños, que se convirtieron en así en las instituciones estrella de la posguerra, las que garantizaron al Auxilio Social un lugar en la España de Franco tras la contienda.

LA IMPORTANCIA DE LA «OBRA EDUCATIVA CONTINUADA»

Desde el principio, todos y cada uno de los proyectos diseñados por los miembros del equipo asesor nombrado por la delegada nacional del Auxilio

¹ SERNA ALONSO, Justo, *Presos y pobres en la España del XIX. La determinación social de la marginación*. Valencia: Prensas y Publicaciones Universitarias, 1988. También en PALACIO LIS, Irene; RUIZ RODRIGO, Cándido, *Redimir la inocencia. Historia, marginación infantil y educación protectora*. Valencia: Universitat de València, 2002.

Social, Mercedes Sanz Bachiller, se reglamentaron de manera exhaustiva. Así, en las primeras disposiciones, publicadas en pleno conflicto bélico, los asesores describieron con detalle un plan de educación continuada, que comenzaba con los jardines maternos para niños de entre 3 y 5 años; seguía con los hogares infantiles, para los que tenían entre 5 y 7, y los hogares escolares, para los menores de 13; y culminaba con otras instituciones para los adolescentes, como los hogares de «preaprendizaje profesional», los institutos de oficio y la Universidad de Trabajo. El objetivo, al menos sobre el papel, era que los jóvenes salieran capacitados para desempeñar un oficio que en el futuro propiciara su integración en la sociedad. La misma concepción se mantenía muchos años después, con algunos pequeños cambios, como la inclusión de los Hogares Cuna, los Hogares Femeninos de Oficio, los Hogares Residencia, y los Hogares Femenino y Masculino de Estudios Superiores.² Fue habitual a partir de los años cincuenta que algunos chicos, pocos, previamente seleccionados por su capacidad para los estudios, terminasen su paso por la institución falangista en el Hogar Ciudad Universitaria, y las chicas, estudiantes o aprendizas, en el Hogar María de Molina.

El asesor de pedagogía del Auxilio Social desde 1937, el falangista Antonio J. Onieva, justificaba en una de sus conferencias la importancia de este modelo de «Obra Educativa Continuada», que incluía hogares para adolescentes y jóvenes que cursaban el bachillerato, asistían a la universidad o aprendían un oficio, porque «es natural que, si nos hacemos cargo del niño desde sus primeros balbuceos, no le dejemos de nuestra mano hasta que pueda ganarse la vida y sea miembro útil a la Nación de la que forma parte».³ Parecía claro, pues, que los intereses de la nación estaban en juego cuando se trataba de diseñar proyectos de asistencia social. Al fin y al cabo, la protección y la educación iban juntas si el objetivo era integrar a los niños desfavorecidos –cualquiera que fuera, como veremos, su perfil ideológico o procedencia social– en la «Nueva España», así como garantizar su adhesión a la dictadura salida de la guerra civil.

² Sobre la distribución de los pequeños por edades, «Obra Nacional-Sindicalista de Protección a la Madre y al Niño. Reglamento de Hogares Infantiles y Escolares», *Boletín de Auxilio Social (BAS)*, n. 6 (Diciembre de 1937), pp. 5-9. Los cambios posteriores, en *Auxilio Social. Lo que es, lo que hace*. Madrid: Imprenta Fareso, 1959.

³ Antonio J. Onieva «Primera conferencia: Obra Educativa Continuada», AGA-Cultura, caja 2067, carpeta «Conferencias».

En la misma línea iban algunas disposiciones legislativas tendentes a regular el problema de los niños huérfanos y abandonados en la inmediata posguerra. El decreto de 23 de noviembre de 1940 fijaba la protección de los huérfanos de la «Revolución Nacional y de la Guerra» por parte del Estado, a cargo del Fondo de Protección Benéfico Social, y atribuía a Auxilio Social las funciones de «guarda y cuidado» de los mismos. Por supuesto, se reconocía que esa tarea también podía desempeñarla la familia, siempre que no existieran «fundadas razones» que las consideraran nocivas para la formación moral del niño. En este caso, el Auxilio Social asumiría su tutela legal. El preámbulo del decreto se aclaraba que la prioridad era atender a los huérfanos de quienes habían perdido la guerra:

[...] desprovista de sentido hereditario, la culpa de cualquier proceder antinacional cesaba ante el huérfano precisado de la ayuda común y no cabe, junto a él, otra medida que la abierta generosidad de asegurar, para el mejor servicio de la Nación, la promesa que su juventud encierra.

Estaba previsto, en definitiva, que los niños acogidos fueran hijos de los culpables, «necesitados (...) de la más cuidadosa atención», así como merecedores de una esmerada educación que les capacitase para ser «activos servidores de una España justa».⁴

Esta concepción del hijo del vencido como un ser no culpable que debía ser rescatado del entorno nocivo de su familia para la «Nueva España», estuvo también profundamente arraigada en el sistema penitenciario franquista. El Patronato Central de Redención de Penas por el Trabajo, llamado de Nuestra Señora de la Merced desde abril de 1939, había sido creado por una orden del Ministerio de Justicia del 7 de octubre de 1938 y estaba presidido por el director de prisiones e integrado, entre otros, por un funcionario, un inspector y un sacerdote nombrado a propuesta del Cardenal Primado. En el marco del sistema de Redención de Penas por el Trabajo, el sistema que había ideado por el padre Pérez del Pulgar en 1938 para explotar a los presos políticos y a la vez aliviar la saturación de las cárceles españolas, su misión era abonar los haberes del trabajo de los presos a las familias, proponer la reducción de los días de condena, fomentar la reeducación de los reclusos, etc. En realidad, su verdade-

⁴ Los entrecorridos proceden del texto del Decreto 23 de noviembre de 1940 del Ministerio de la Gobernación. *BOE*, 1-12-40.

ro objetivo era dar una atención preferente a las familias de los presos políticos que podían acogerse al sistema de redención de penas. La atención, lógicamente, implicaba control y vigilancia. De ahí que la actuación del Patronato se combinase con la de las Juntas Pro-Presos, también creadas por el decreto, entre cuyas tareas destacaba promover en lo posible la educación de los hijos de los reclusos en el «respeto a la ley de Dios y el amor a la Patria».⁵ En definitiva, un conjunto de instituciones diseñadas durante la guerra civil, como el Auxilio Social o el Patronato de Redención de Penas por el Trabajo, al igual que otras de viejo cuño puestas al servicio de los mismos intereses, como los tribunales tutelares de menores, formaron parte de lo que se ha denominado el «universo penitenciario franquista», que funcionó como una máquina de transformación de los presos políticos, sus esposas y sus hijos.

La transformación de sus mentes y el doblegamiento de sus cuerpos formaban parte de un proyecto más amplio de «regeneración» de España. Los afanes regeneradores estaban ya en boga en la Europa de finales del siglo XIX, en el contexto de la competencia por mantener o mejorar la posición de cada estado nación en el concierto internacional de las potencias. Se extendió la creencia de la superioridad física e intelectual de los europeos con respecto a los pueblos conquistados o colonizados, así como la necesidad de combatir la «degeneración» de la raza o de la nación para evitar su declive. El desorden social se percibió como un síntoma de la «degeneración» de la raza, y por tanto, nocivo para el cuerpo de la nación. De ahí la obsesión por la «regeneración» de hombres, mujeres y niños, así como por diseñar los instrumentos que debían utilizarse para conseguirla. La educación, al igual que toda la labor de supervisión, vigilancia y control de los asistidos en la red de Auxilio Social, fue uno de ellos.

A comienzos del año 1937 comenzó la difusión de los reglamentos de los Comedores Infantiles, que ya estaban en marcha, y se proyectó montar una

⁵ Un análisis del sistema de Redención de Penas por el Trabajo en CENARRO, Ángela. «La institucionalización del universo penitenciario franquista», MOLINERO, Carme; SALA, Margarida; SOBREQUÉS, Jaume, (ed.). *Una inmensa prisión. Los campos de concentración y las prisiones durante la guerra civil y el franquismo*. Barcelona: Crítica, 2003, pp.133-153. El concepto de «máquina de transformación» es de VINYES, Ricard. *Irredentas. Las presas políticas y sus hijos en las cárceles franquistas*. Madrid: Temas de Hoy, 2002. Sus efectos sobre los hijos de los reclusos, en NÚÑEZ DÍAZ-BALART, Mirta. «La infancia “redimida”: el último eslabón del sistema penitenciario franquista», *Historia y Comunicación Social*, 6 (2001), pp. 137-148. Sobre los tribunales tutelares, véase la investigación pionera de AGUSTÍ I ROCA, Carme. «El reloj moral del menor extraviado. La justicia franquista y los Tribunales Tutelares de Menores», MIR, Conxita (ed.). *Jóvenes y dictaduras de entreguerras. Propaganda, doctrina y encuadramiento: Italia, Alemania, Japón, Portugal y España*. Lleida: Editorial Milenio, 2007, pp. 243-278.

red de Guarderías Infantiles, Jardines Maternales, Hogares Infantiles y Hogares Escolares. En estos reglamentos se regulaban todos los aspectos, por pequeños o insignificantes que parecieran, relacionados con la instalación de los centros o el proceso de la acogida. Así, se fijaron los requisitos que debían cumplir los niños para entrar en ellos, y también se estableció un orden de prioridades acerca de quienes podían beneficiarse de la protección que ofrecían. Eran requisitos para ingresar en un Hogar Infantil o Escolar la orfandad, el abandono y la carencia de recursos económicos. También se admitían niños cuya formación estuviese en peligro «por las condiciones morales de los padres».⁶

De hecho, los criterios de selección de los acogidos dejaron claras las verdaderas intenciones del Auxilio Social. Era preciso atender a los niños de los obreros, a los huérfanos de la guerra, a los hijos de madres trabajadoras... En ningún momento se exigió que sus padres hubieran mostrado su adhesión al bando de los sublevados. Más bien todo lo contrario, pues de una manera sutil, con los requisitos anteriormente expuestos, los hombres y mujeres encargados de establecer las pautas de acogida en las instituciones de la Obra mostraron una clara preferencia por los niños de quienes apoyaban a la República o habían permanecido, durante un tiempo, en el territorio que se mantuvo leal a la misma. Las razones de tales esfuerzos se hicieron explícitas en los mismos reglamentos. Así, por ejemplo, en abril de 1937, por lo que respecta a los Comedores Infantiles, se insistía en la importancia de «(enseñarles) a ser limpios y a comer correctamente, procurando al mismo tiempo corregir sus faltas de moralidad y no desaprovechando (sic) momento propicio para inculcarles ideas patriotas a fin de convertirles en verdaderos ciudadanos de la nueva España».⁷

Algo parecido estaba previsto en las Colonias, cuya misión era albergar a niños de entre 6 y 12 años durante un mes con el fin de «mejorar el estado de su salud tanto espiritual como material al elevar su tono orgánico». Durante la estancia, que estaba fuertemente reglamentada desde el principio hasta el final del día, recibirían «charlas doctrinales político-sociales» de forma continuada. De hecho, la formación física y moral fue esencial en los centros de Auxilio Social. No sólo había que inculcarles hábitos y comportamientos propios de la clase media («que no tengan que avergonzarse nunca por sentirse inferiores en sus modales»), sino también habituarlos a la limpieza, al orden, a la belleza,

⁶ Normas para la Instalación de Hogares Infantiles, en *BAS*, n. 3 (mayo 1937), p. 6 y del Reglamento de Hogares Infantiles y Escolares, *BAS*, n. 6 (diciembre 1937), p. 7.

⁷ Boletín Auxilio de Invierno, n. 2 (abril 1937), p. 5.

como muestras de higiene y cultura, y, por supuesto, desarrollar una intensa labor de propaganda política mediante charlas sobre el Movimiento, Falange y el Caudillo o el canto del Cara al Sol. «Hay que ir cambiando su modo de pensar y de ser (...) pues durante más de dos años sólo se sembró el odio en esas almitas» argumentaba Antonio J. Onieva en una de sus conferencias.⁸

Síntoma de que en la primera etapa del Auxilio Social, que básicamente coincidió con la guerra civil, hubo una recepción de propuestas que podrían calificarse de modernas y progresistas, es la atención que se prestó a cuestiones como la ubicación del edificio, la salubridad de las instalaciones y la estética. Era muy importante que, en el marco de este proyecto asistencial y educativo, los niños pudieran contemplar paisajes, respirar aire puro o estar alejados del bullicio de la ciudad. Las colonias debían estar en «lugar propicio y próximo al bosque, sierra o mar y desde los cuales puedan disfrutar los niños». Se esperaba asimismo que los centros estuvieran limpios, ordenados, con colores alegres, algo que pretendía ser una seña de identidad de Auxilio Social con respecto a otras formas de beneficencia. Incluso se recomendaba que las guarderías y hogares tuvieran una «playa artificial», donde los niños pudieran recibir rayos ultravioleta durante un cuarto de hora al día en los meses de invierno.⁹

En la misma línea, se dio gran importancia al juego, como elemento crucial en el desarrollo físico y psíquico del niño. El interés por este punto llegó al extremo de hacer recomendaciones expresas sobre la necesidad de cuidar el «régimen de Juegos», así como de fijar como norma que las directoras y guardadoras cuidaran de que «en todo momento [...] cada niño tenga de un modo permanente motivos en que proyectar sus deseos». Para ello, era necesario que los centros contaran con un repertorio variado de juguetes, que se adaptaran a las distintas edades de los acogidos, «huyendo de los muy complicados, así como de los muy acabados en los que el niño no tiene que poner nada». Incluso se recomendaba que se suministrara a los niños materiales, como cartón, corcho, papel o tela, para que construyeran sus propios juguetes. Otra evidencia de que los avances pedagógicos habían calado en la organización es que en un cursillo de puericultoras se incluía un programa amplio, en el que se

⁸ Así lo recomendaba Antonio J. Onieva en sus «Conferencias para Jefes de Comedor» (AGA-Cultura, caja 2067, legajo «Conferencias»). Esta conferencia no está fechada pero probablemente fue impartida a finales de 1938.

⁹ De hecho, la Delegación Nacional de Auxilio Social contaba con una Asesoría Nacional de Arquitectura, que ofrecía las recomendaciones precisas para los edificios destinados a guarderías, jardines y hogares. Los arquitectos establecían la superficie mínima por cada acogido, y adjuntaban los dibujos de planta y alzado. Un buen ejemplo en *BAS*, n. 10 (septiembre 1938), pp. 2-3.

abordaban cuestiones que iban desde la puericultura más elemental al repaso exhaustivo de todos los temas relacionados con la alimentación o la salud del niño, pasando por la higiene y las leyes de la herencia (uno de los puntos era «El niño producto de la herencia y el medio»). En la parte pedagógica del programa se estudiaba el «desenvolvimiento psíquico» del niño, así como la percepción, la memoria y las fantasías infantiles, y no faltaban referencias a la obra de María Montessori.¹⁰

No hubo en tan prolijas reglamentaciones alusión alguna la religión católica. Fue en el verano de 1937, coincidiendo con el nombramiento de Andrés María Mateo como Asesor de Cuestiones Morales y Religiosas, cuando el Auxilio Social falangista inició una clara evolución hacia un modelo asistencial ajustado los intereses proselitistas de la Iglesia católica.¹¹ En agosto de ese año se incluyeron en el proyecto de colonias infantiles las charlas religiosas que un capellán, una religiosa o una guardadora debía impartir «periódicamente». Otros gestos, todavía sutiles, que apuntaban en la misma dirección fueron la autorización de que la mitad de las auxiliares encargadas de la vigilancia de los niños en las colonias infantiles fueran religiosas, la recomendación de que se iniciara la educación cristiana de los niños en guarderías y jardines, y la posibilidad de habilitar una dependencia para capilla en los hogares, en el caso de que estuvieran alejados de los centros urbanos. En realidad, estas disposiciones eran todavía guiños aislados en el marco de una institución que llevaba el sello indeleble del falangismo.

JERARQUÍA, DISCIPLINA Y MORAL CATÓLICA

Si bien al principio la ingerencia de los representantes de la iglesia fue discreta, esta se incrementó de manera considerable a medida que pasaban los años. Como consecuencia, la dimensión educativa de los centros del Auxilio Social se reforzó. La inspiración de corte higienista, muy clara en los primeros meses de existencia, dejó paso a una adecuación cada vez mayor a los principios del nacional catolicismo. La creciente ingerencia de los asesores religiosos

¹⁰ El programa había sido preparado por el Asesor Técnico (probablemente Cipriano Arapiles, aunque por estas fechas los asesores todavía no habían recibido el nombramiento oficial), y estaba pendiente de ser aprobada por la Jefe Nacional de la Sección Femenina y la Jefatura de Sanidad. *BAS*, n. 2 (abril 1937), pp. 7-8.

¹¹ Andrés M. Mateo, era un joven cura de Valladolid, archivero de Simancas y profesor en el colegio de las Hijas de Jesús.

(primero, Andrés María Mateo, y después, a partir de 1939, Pedro Cantero Cuadrado) se dejó sentir. El Auxilio Social se consagró a Nuestra Señora de San Lorenzo y recibió en dos ocasiones las bendiciones papales. En los distintos centros se entronizó el Sagrado Corazón de Jesús y en las estancias presidía un crucifijo. En julio de 1939 se impuso la censura eclesiástica previa a todas las publicaciones del Auxilio Social. La vida cotidiana quedó organizada en torno a los rituales católicos, como el rezo de distintas oraciones a lo largo del día o la asistencia diaria a misa. Fue obligatorio asistir a la catequesis y a las explicaciones de historia sagrada. También la administración de sacramentos, como el bautismo y la comunión. A través de una red de asesores religiosos provinciales, se acordó la práctica formal de la religión por parte de los jóvenes asistidos en las parroquias más cercanas.¹²

Si bien todos estos rasgos respondían a los generales de la enseñanza nacional católica, hubo en los hogares del Auxilio Social dos peculiaridades dignas de mención. En primer lugar, la insistencia obsesiva en la necesidad de la educación en los preceptos y en la moral católica para combatir uno de los grandes males del momento, el «niño peligroso», fruto de la experiencia republicana. En ella se percibía una herencia de las viejas corrientes de higienismo social, puestas al servicio, ahora, del orden político y social existente. Otra, la omnipresencia de los principios políticos del falangismo, que se inculcó en las mentes infantiles a través de nuevos rituales como la instrucción paramilitar, los desfiles y el canto del «Cara al sol».

Por lo que respecta al primer punto, sin duda fue el asesor de pedagogía Antonio J. Onieva el que más claramente señaló cuáles eran los fines de la educación en los centros del Auxilio Social, así como los medios para conseguirlos. A pesar de su militancia en FET-JONS, en el marco del debate sobre el modelo educativo franquista encarnaba esa opción que apostaba por garantizar el control de la enseñanza por parte de la Iglesia católica, frente a la de otorgar un mayor grado de control al estado que defendían, en general, los falangistas.¹³ Su punto de partida era el rechazo de la pedagogía de tradición

¹² Una descripción más detallada de la progresiva catolización del Auxilio Social en CENARRO LAGUNAS, Ángela. *La sonrisa de Falange. Auxilio Social en la guerra civil y la posguerra*. Barcelona: Crítica, 2006.

¹³ Su paso por Auxilio Social fue el comienzo de una larga carrera que le llevó a ser inspector de enseñanza primaria, asesor técnico del Ministerio de Educación Nacional y jefe nacional del Servicio Español de Magisterio. Datos sobre el perfil de Onieva y el debate sobre el modelo educativo en MORENTE VALERO, Francisco. *La escuela y el Estado Nuevo. La depuración del Magisterio Nacional (1936-1943)*. Valladolid: Ámbito, 1997, pp. 95-173, y en ALTED VIGIL, Alicia. «Notas para la configuración y el análisis de la política cultural del franquismo en sus comienzos: la labor del Ministerio de Educación Nacional durante la guerra»,

racionalista o ilustrada que propugnaba el respeto por la individualidad del niño, con el argumento de que tal pedagogía terminaba por imponer el liberalismo, el escepticismo y el relativismo moral. Onieva partía de la concepción del niño como un ser no originalmente bueno («nace con la mancha del pecado»), que gracias a la disciplina («presión saludable que el ánimo del maestro imprime al del discípulo») podía alcanzar el cumplimiento de la norma.

Onieva, defendía, en definitiva un modelo de educación basado en la disciplina, algo que no era nuevo por lo que respecta a su aplicación en los centros asistenciales de la España del siglo xx. Pero él lo defendía con ahínco dada la necesidad de adecuar la educación a los tiempos que corrían, por una serie de razones que exponía con claridad meridiana:

Hoy más que nunca necesitamos hacer niños disciplinados. El mal ejemplo de la calle trajo también su pequeña rebelión infantil. En poblaciones como Madrid, véase a los niños correr por las calles con los puños cerrados pidiendo la destitución de sus maestros cuando los tenían por “carcas” o fascistas. (...) Este ejemplo nefasto que no sólo tuvo lugar en Madrid, sino en muchas localidades españolas exige un doble esfuerzo para reparar el estrago. ¿Por qué un doble esfuerzo? Porque aunque esos malos ejemplos no se hubieran producido, siempre habremos de contar con la realidad inequívoca de que el niño español, por mala educación consuetudinaria, más que por temperamento, propende a la subversión. El niño, por temperamento, es móvil, inquieto, genial, individual; pero nada de esto es un defecto. El defecto reside en que esas características degeneren en turbulencia, rebelión, despreocupación e individualismo. Esto es lo que debemos evitar, y esto se evita con disciplina.¹⁴

Que todos estos proyectos estaban puestos al servicio de la construcción de la «Nueva España» se ponen de manifiesto en otros fragmentos de sus numerosas conferencias para el Auxilio Social, donde la identificación entre las normas que debían regir en el interior de los centros infantiles y los Estados modernos —pues modernos consideraba que eran los estados con regímenes fascistas y también la España franquista—. Así, frente a las corrientes de la nueva pedagogía

FONTANA, Josep (ed.), *España bajo el franquismo*. Barcelona: Crítica, 1986, p. 221.

¹⁴ «Normas de disciplina para la infancia. Fundamentos filosóficos» (AGA-Cultura, caja 2067, legajo «Conferencias»).

que republicanos y librepensadores habían adoptado, él defendía una educación basada en la «jerarquía» y la «disciplina». «Ha pasado el momento en que se creía que en la escuela era forzoso razonarlo todo. (...) La disciplina no hay que razonarla».¹⁵ A cambio, estaba el orgullo de servir, de saberse partícipe de un todo. Por eso, al ser un acto de servicio, de entrega con gusto, la disciplina sólo requería el «impulso constructivo y elevado», no la coacción. Para Onieva el indisciplinado sobraba en la nueva sociedad que se estaba forjando:

El indisciplinado no sirve, dicho sea en todas las acepciones de la palabra. No sirve porque no sirve; no es válido porque, lejos de prestar un servicio a la Comunidad, obra en deservicio de la misma; es un desorganizador, un perturbador de la armonía nacional, que precisa de todas las voluntades y de todos los actos ascendentes.¹⁶

Y por lo tanto, las conclusiones eran claras:

Jerarquicemos la escuela, jerarquicemos los comedores de Auxilio Social, los recreos infantiles, y veremos a los niños entregarse complacidos a la nueva disciplina, obedecerse como hombrecitos y colaborar todos a la unidad armónica de la Institución.¹⁷

De esta forma, con una educación basada en la disciplina, desde las instituciones asistenciales se contribuía a la construcción de la «comunidad nacional», que en España tenía al Caudillo en su vértice más alto. El resultado era una sociedad vertical, donde había seres superiores e inferiores, cada uno en su lugar, y todos, mediante la disciplina, al servicio de la causa de España.

Una sociedad moderna es una sociedad jerarquizada y toda jerarquización es una manifestación de niveles: en el superior está el que más vale, y en escalas descendientes siguen los que reciben impulso y órdenes de los superiores y los transmiten a los inferiores. [...]. El servicio al superior es un servicio a España, es decir, a la Comunidad nacional, representada por el

¹⁵ «Conferencias sobre pedagogía. Revisión del concepto de disciplina», AGA-Cultura, caja 2067.

¹⁶ *Ibidem*.

¹⁷ *Ibidem*.

más alto. Obedeciendo cada uno al superior, y todos sirviendo mediante la obediencia a la Comunidad nacional, la disciplina es perfecta. De donde llegamos a la conclusión de que la disciplina es un acto de servicio.¹⁸

Esta insistencia en la «jerarquía» y la «disciplina» bebía de una serie de estudios psicológicos y psiquiátricos publicados en la posguerra. El libro *El niño abandonado y delincuente*, de José Juan Piquer y Jover, asesor de pedagogía y subdirector del Laboratorio Psicotécnico de la Junta Provincial de Protección de Menores de Barcelona, ofrecía los resultados de las investigaciones psicológicas realizadas con los niños que permanecieron en la zona republicana durante la guerra civil, atendidos después por la Junta de Protección de Menores y el Tribunal Tutelar de Menores de Barcelona.¹⁹ El objetivo era establecer los factores que explicaban las «fallas» en el «juicio moral infantil», entendiéndose por tal el relativismo moral, la «histerización», que se manifestaba en la incapacidad para reconocer las culpas de sus padres y el odio a la Patria, así como la pérdida del «ser y sentir español». Para Piquer, las razones de estas carencias eran la enseñanza «amoral, ácrata y disolvente»; los efectos de la guerra y la revolución; y el hecho de no pertenecer a una familia por ser hijos naturales e ilegítimos, o por haber sido expulsados de ella, como era el caso, argumentaba, de los «menores moralmente abandonados», de los hijos de preso y de los «emigrados políticos». Todos ellos habían dejado de formar parte de una familia para pasar a depender de una «comunidad peligrosa», como la calle, los asilos y los campos de concentración franceses. En definitiva, para Piquer y Jover apenas podía distinguirse en los niños atendidos por la Junta después de la guerra entre el delincuente y el abandonado, pues ambos presentaban notables «fallas de juicio moral».

Similares planteamientos, aunque con matices distintos, encontramos en Onieva, para quien los «niños peligrosos», es decir, los «que perturban el orden moral, (...) desorganizan la Escuela, influyen perniciosamente sobre los demás (...), pequeños anarquistas capaces de subvertir nuestra acción constructiva», eran niños afectados por psicopatías, o que sufrían determinadas «inclinaciones». Y estas últimas, explicaba, venían determinadas en muchas ocasiones de la contemplación «del horror de los años rojos». Onieva recomendaba atender

¹⁸ «Conferencias sobre pedagogía. Revisión del concepto de disciplina», AGA-Cultura, caja 2067.

¹⁹ Piquer y Jover, José Juan. *El niño abandonado y delincuente. Consideración etiológica y estadística sobre algunas fallas del juicio moral en la conducta del niño español de postguerra*. Repertorio bibliográfico. Madrid: CSIC, 1946.

a todos los indicios psicológicos y morales que permitieran evitar la acción de estos pequeños delincuentes, lo que constituía una sutil aplicación del espíritu de las leyes de peligrosidad social al entorno de la escuela.²⁰

La idea de que el niño era un sujeto moral autónomo estuvo muy presente en los discursos pedagógicos y psiquiátricos de la posguerra, y se convirtió en una de las piezas clave de ese engranaje institucional y discursivo dirigido a buscar la integración del vencido en la España de Franco por la vía de la subordinación y el control espiritual. La importancia de esta concepción del sujeto, fuera niño o adulto, era propia del catolicismo, pues remitía a la idea del libre albedrío del ser humano, sin la cual era imposible sustentar la creencia en conceptos como el pecado, la culpa, el arrepentimiento y el perdón.²¹ Estas preconcepciones contribuyeron a la elaboración de un discurso de la «regeneración» alejado de las propuestas deterministas desde el punto de vista biológico y ambiental, pues estas hubieran hecho estéril cualquier intento de la Iglesia católica por atraer al redil de los buenos españoles a quienes habían formado parte de la «Anti-España».

Como consecuencia, se imponía la necesidad de una dirección espiritual, o un «castigo moral» que llevara a los niños por el camino correcto. Piquer y Jover, por ejemplo, proponía la conveniencia de efectuar sobre estos niños un verdadero ejercicio de «redención», que sólo podría ser efectivo con la colaboración activa del pequeño.

Cada día estamos más convencidos de que hay que amar mucho al niño para verlo responsable y capaz de una gran elevación moral. Opuestos por completo a los antiguos sistemas talionales y retributivos, *creemos imposible la verdadera redención del muchacho delincuente si éste no se presta íntimamente a colaborar*; empero, para ello, es necesario conocer no sólo el grado de discernimiento, sino también la dosis de voluntad puesta en ejercicio de sus actos, y sólo entonces el educador podrá mover las fuerzas del espíritu encaminadas a fomentar el desenvolvimiento de la nueva conducta.²²

²⁰ ONIEVA, Antonio Juan. *Mitos Pedagógicos. Contribución al conocimiento del niño español*. Madrid: Afrodísio Aguado, 1943, pp. 117 y ss.

²¹ La psiquiatría de la posguerra reconocía la autonomía del sujeto como fórmula que admitía la idea de culpa y, por consiguiente, la posibilidad de imponer el castigo. CASCO SOLÍS, Juan. «Autarquía y nacionalcatolicismo», *Un siglo de psiquiatría en España. Dr. Gaëtan Gatian de Clérumbault (1872-1934). Maestro de l'Infermerie. Certificateur*. Madrid: Extra Editorial, 1995.

²² PIQUER Y JOVER, José Juan. *El niño abandonado y delincuente*. pp. 208-209.

La responsabilidad del niño ante la falta o el delito también estaba clara para Onieva, incluso cuando entraban dentro de la tipología de «peligrosos». Una vez explicadas con claridad las diferencias entre el bien y el mal, al niño, con independencia de sus circunstancias o de su entorno, había que exigirle responsabilidad de sus actos. Algo que implicaba capacidad de discernir, voluntad y libertad en el ejercicio de los mismos.²³

También hubo una notable sintonía entre las propuestas de Onieva y las del más reputado psiquiatra del régimen, Antonio Vallejo Nágera. No es una casualidad que Jesús Ercilla Ortega, psiquiatra falangista estrechamente vinculado a su equipo, fuera uno de los asesores médicos de la Auxilio Social. Para Onieva, al igual que para Vallejo Nágera, la personalidad psicopática era una personalidad degenerada, así como una de las fuentes principales de la «peligrosidad» de los niños. La preocupación por la degeneración de la especie humana como producto de la civilización fue una constante en la obra del psiquiatra militar, incluso en los trabajos que versaban sobre la infancia y la adolescencia. Así lo pone de manifiesto en su libro *Niños y jóvenes anormales*.²⁴ Este libro fue de referencia para Onieva pues llegó a reproducir textualmente algunas de sus frases en sus trabajos posteriores. Ambos también estaban convencidos de que la pedagogía y la psiquiatría debían colaborar a la hora de tratar a los pequeños anormales o peligrosos, pues pocas diferencias había entre unos y otros.²⁵

La colaboración del maestro era una pieza clave en este proyecto educativo. El maestro tenía capacidad para estimar la «normalidad del niño», así como para intervenir en el medio familiar cuando fuera necesario. El maestro debía descubrir cualquier atisbo de «peligrosidad» en los jóvenes mediante la observación y la vigilancia exhaustiva. La pobreza, la vivienda mísera, el entorno político o la falta de la moralidad de las familias contribuían a la extensión de las psicopatías y por lo tanto a la «difícil educabilidad». Para Vallejo Nágera la moralidad (o su ausencia) era hereditaria. Pero al estar determinada no biológicamente sino por el ambiente, la solución residía en una sólida educación dirigida a proporcionar a los jóvenes fortaleza física, una correcta alimentación y una estricta reglamentación de la vida cotidiana. También en la enseñanza y la moral católica, que a sus ojos constituía la mejor terapia que la escuela podía

²³ La idea de la responsabilidad moral del niño está expuesta en ONIEVA, Antonio Juan. *Mitos Pedagógicos*, pp. 180-186.

²⁴ VALLEJO NÁGERA, Antonio. *Niños y jóvenes anormales*. Madrid: Sociedad de Educación Atenas, 1941.

²⁵ ONIEVA, Antonio Juan. *Mitos pedagógicos*, p. 119.

ofrecer. Justo las mismas fórmulas que se proponían las instituciones de Auxilio Social, presentadas ante la sociedad como los brazos maternos de la dictadura.²⁶

CASTIGOS Y ABUSOS EN LOS HOGARES DEL AUXILIO SOCIAL

Otra peculiaridad del sistema educativo en los centros del Auxilio Social fue la formación política, que llegó al interior de los hogares de la mano de los instructores de Falange. Llama la atención que sobre este aspecto en particular no hubo reglamentaciones ni reflexiones que quedaran por escrito, aparte de la insistencia machacona de Onieva sobre las virtudes de la disciplina estricta. Esta formación tenía múltiples dimensiones, que iban desde el aprendizaje memorístico del ideario joseantoniano (los famosos 26 puntos de Falange que Franco había hecho suyos); los desfiles con el atuendo de falange por las calles centrales de la localidad, para acudir a misa o para contribuir con la exhibición de los pequeños uniformados a la celebración de las festividades locales; y, sobre todo, la instrucción paramilitar, que se impartió en los hogares para chicos de manera muy estricta.

Fue precisamente este ámbito, el de la instrucción dirigida por los falangistas, uno de los principales caldos de cultivo para la quiebra de ese modelo ideal de educación con fines regeneradores, tal cuidadosamente pensado y diseñado sobre el papel. Según relatan los jóvenes que pasaron por esta experiencia, el momento de la instrucción era uno de los más temidos del día, pues se ejercía con total arbitrariedad por parte de los instructores, y en muchas ocasiones se buscaba la humillación y el sufrimiento de los chicos, como la realización de un número excesivo de flexiones hasta el punto de provocar el llanto de los pequeños, o las palizas y agresiones cuando cometían errores en la instrucción. Así lo han relatado algunos de los varones que pasaron por los hogares escolares del Auxilio Social.

Las experiencias elaboradas y transmitidas en el marco de una entrevista por muchos de los que fueron internos en estos centros nos pone sobre la pista del gran desfase que existió entre el diseño ideal del modelo educativo y la práctica del mismo. Dicho desfase se materializó en un conjunto de vivencias cotidianas, marcadas por los castigos, los insultos y los abusos de toda índole. Con respecto al castigo, Onieva consideraba debía evitarse en la medida de lo posible. Al fin y al cabo, la práctica eficaz de la disciplina los haría innecesarios. Aun así, tal y como recomendaba en una conferencia dirigida a las jefes de

²⁶ VALLEJO NÁGERA, Antonio. *Niños jóvenes y anormales*, p. 257-265.

comedores de Auxilio Social, los premios y los castigos debía ser «pocos y justos». No debían utilizarse los castigos corporales ni los que implicaban prácticas religiosas, como estar de rodillas, con los brazos en cruz o el rezo obligatorio. Las razones eran de peso: «Los primeros son inhumanos, los segundos [...] pueden crear en los niños una antipatía hacia la religión». El asesor de pedagogía tan sólo aceptaba como castigo el aislamiento de otros niños, «afeándoles la conducta y haciéndoles ver que por su mal comportamiento no son dignos de tratarse con los demás».²⁷

Pero en la práctica, los castigos estuvieron a la orden del día en el interior de los hogares femeninos y masculinos, tal y como demuestran los siguientes relatos. En el Hogar Isabel de Castilla, de Vallecas, si alguna niña incumplía la norma de hablar por la noche en las habitaciones, las instructoras obligaban a todas a salir al patio y hacer flexiones. Fue habitual que los pequeños sufrieran enuresis, como producto de la tensión y el sentimiento de abandono que experimentaban continuamente. Algunos antiguos internos han relatado como el instructor solía azotar a todo el grupo con el cinturón si uno mojaba la cama por la noche, o les obligaba a correr por el patio. Uno de los jóvenes que pasó por el Hogar Batalla del Jarama, más conocido como Paracuellos, relató con dolor un episodio muy significativo, como consecuencia de que su sábana apareciera un día rajada con una cuchilla de afeitar. El arma del delito fue hallada en su cajón, a pesar de que él no había sido responsable de este acto. Le desnudaron y le pegaron con el cinto delante de sus compañeros, lo que dotó al castigo de una clara dimensión ejemplarizante.

Hay indicios, en otros casos, de que no era necesario que hubiera habido una quiebra de las reglas de comportamiento establecidas. En la década de los años sesenta, el mismo hogar fue el escenario de la siguiente práctica. Durante las comidas y las cenas el instructor de Falange paseaba entre las mesas para vigilar a los chicos. Sin que hubiera mediado mal comportamiento alguno, el falangista les golpeaba con la mano o con el cinto de forma repentina. Estas actitudes, claramente dirigidas a hacer una exhibición de fuerza delante de los pequeños, generaron un gran desconcierto en ellos, que reconocían no entender el tipo de relación que debía establecerse entre ellos y los directores, instructores y curas de los hogares.²⁸

²⁷ «Conferencias para Jefes de Comedor», AGA-Cultura, caja 2067.

²⁸ Estas experiencias, relatadas en el marco de entrevistas orales realizadas a hombres y mujeres que pasaron parte de su infancia en los hogares del Auxilio Social, ha sido analizada en CENARRO LAGUNAS, Ángela. *Los niños del Auxilio Social*. Madrid: Espasa, 2009.

Una lógica similar impregnó otros aspectos de la vida cotidiana, como la distribución del alimento. La escasez de comida y agua fue una constante en los hogares, de manera que el hambre y la sed fueron vivencias comunes para los pequeños. En teoría esta era una práctica totalmente desaconsejada, según las indicaciones del asesor de educación Onieva y del propio Cantero Cuadrado. Al fin y al cabo era preciso evitar cualquier motivo que pudiera dar pie al alejamiento de las masas de la religión católica y, desde luego, la privación de comida podía convertirse en caldo de cultivo del resentimiento hacia esa institución que había hecho de la «caridad cristiana» una de sus señas de identidad. Pero en la práctica, no sólo se privaba de comida a los niños como forma de castigo, sino que también su administración desigual entre los niños y sus dirigentes, así como la condena de los pequeños a vivir por debajo de unos niveles mínimos de dignidad, se convirtió en una faceta más de ese universo construido en torno a la voluntad de someter a unos niños indefensos y con una muy limitada capacidad de respuesta.

En realidad, estas prácticas no respondían al concepto de «castigo» en el sentido estricto. Sobre el papel, psicólogos y pedagogos habían expuesto con claridad meridiana la idea de que la disciplina era «la sujeción a la norma» que permitía construir una «comunidad nacional». Pero esta concepción de la disciplina como instrumento dirigido a la consecución de un objetivo requiere que las normas que han de ser acatadas estén establecidas previamente con claridad. Esta es la lógica del poder disciplinario propia de los estados nacionales modernos. Su principal diferencia con respecto a otras formas de violencia típicas de sociedades y estados premodernos es que los castigos se aplican de forma arbitraria y con una dimensión ejemplarizante. Por lo tanto, si nos atenemos a esta diferenciación de raíz foucaultiana, podemos concluir que el ejercicio del poder en los centros de Auxilio Social experimentó un retroceso con respecto a las pautas de dominación que trajo la modernidad. Lo que se denominaba «disciplina» era en realidad un conjunto de prácticas punitivas, que no eran la respuesta a unas normas expuestas previamente, sino que, bien al contrario, se aplicaban de forma arbitraria y con el fin de amedrentar a los demás. Los mismos rasgos que presidieron la naturaleza de la violencia física que los rebeldes, luego vencedores, aplicaron a los republicanos durante la guerra civil y la posguerra.²⁹

²⁹ Sobre la dimensión ejemplarizante de la violencia en el franquismo han reflexionado MIR CURCÓ, Conxita. «Violencia política, coacción legal y oposición interior», SÁNCHEZ RECIO, Glicerio (ed.). *El primer franquismo. Ayer*, 33 (1999), pp. 115-145, y GRAHAM, Hele Graham. *La República española en guerra, 1936-1939*. Barcelona: Península, 2006, pp. 142-143.

La finalidad de estas prácticas era, en definitiva, la exhibición y la reafirmación del poder de esa elite rectora del Auxilio Social compuesta por directoras, guardadoras, instructores y curas, que dieron prioridad a una dimensión punitiva, no contemplada en los minuciosos reglamentos de los centros y en los prolijos proyectos educativos del equipo asesor. El afán reeducador y regenerador que se había descrito en el papel de manera tan minuciosa nunca fue una prioridad. Sí lo fue el castigo y la voluntad de someter a los niños acogidos, calificados sutilmente como niños peligrosos, o víctimas de psicopatías e inclinaciones diversas por el mero hecho de proceder de las clases menesterosas o ser hijos de los republicanos.