

FRANQUISMO, GÊNERO E ENSINO DE HISTÓRIA: O MUNDO IBERO-HISPÂNICO MEDIEVAL EM *EL PARVULITO*

Francoism, gender and history teaching: the medieval Ibero-Hispanic world in *El Parvulito*

Marcelo Pereira Lima
LETHAM-UFBA¹
PPGH-UFBA²

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9836-3149>
E-mail: inperpetuum@uol.com.br

Recebido em: 29/11/2021
Aprovado em: 01/03/2022

Resumo:

Esse artigo analisa os discursos escritos e imagéticos sobre o medievo presentes na obra didática chamada *El Parvulito*, de 1965, escrita e ilustrada por Antonio Álvarez Pérez (1921-2003). A ideia aqui é pensar como as diretrizes de gênero adentraram as expectativas pedagógicas, a cultura escolar e as lógicas do ensino-aprendizagem de história medieval no contexto marcado pelo regime franquista.

Palavras-chave: *El Parvulito*, Estudos de Gênero, Cultura Escolar, Ditadura Franquista.

Abstract:

This article analyzes the written and imagetic discourses about the Hispanic Middle Ages present in the didactic work called *El Parvulito*, from 1965, written and illustrated by Antonio Álvarez Pérez (1921-2003). The idea here is to think about how gender guidelines penetrated pedagogical expectations, school culture and the ideals of teaching-learning medieval history in the context marked by the Francoist dictatorship.

Keywords: *El Parvulito*, Gender Studies, School Culture, Francoist Dictatorship.

*A história, popularmente, é uma coisa esticada,
inventada e feita de clichês teimosos
que se recusam a ceder.*
(VALENCIA GARCÍA, 2020, p. 3, Tradução minha).

Esse artigo foi apresentado na forma de comunicação no 31º Simpósio Nacional de História: História, Verdade e Tecnologia, entre os dias 19 e 23 de julho de 2021, no âmbito do ST 094. Igreja, Sociedade e Poder na Idade Média, coordenado por mim e pela professora Marta de Carvalho Silveira (UERJ). O conteúdo foi ampliado com o intuito de compartilhar algumas inquietações sobre o ensino de história medieval e, seguindo o escopo temático do evento, discutir criticamente as conexões entre discursos historiográficos nos livros didáticos contemporâneos. É uma pesquisa paralela que tenho feito e que tem a ver com as leituras da historiografia didática sobre o medievo numa obra chamada *El Parvulito*, de 1965, escrito e ilustrado por Antonio Álvarez Pérez (1921-2003). Tenho em mente um problema central: as diretrizes de gênero interferiram nas expectativas pedagógicas e na cultura escolar do ensino de história medieval no contexto marcado pelo regime franquista?

Antes de adentrar no conteúdo propriamente dito da obra, gostaria de sinalizar melhor as razões para essa escolha. Vale um preâmbulo contextual com dois lados articulados entre si. Primeiro, essa apresentação faz parte de duas linhas de pesquisa do LETHAM, o Laboratório de Estudos sobre a Transmissão e História Textual na Antiguidade e no Medievo.³ Há duas linhas complementares intituladas “Ensino de História, Filosofia, Línguas e Literaturas sobre a Antiguidade e o Medievo” e “Estudos de Gênero e Investigações Interdisciplinares sobre a Antiguidade e o Medievo”. O objetivo delas é discutir e historicizar como e por quais razões as diretrizes de gênero impactam ou são afetadas por diferentes aspectos da cultura didático-pedagógica. Ou melhor, como elas se manifestam em legislações voltadas para a educação, nos projetos educacionais, nos projetos político-pedagógicos, nas BNCCs, nas organizações institucionais, nos currículos escolares, no planejamento escolar e, claro, na formulação e revisão dos materiais didáticos. Combina-se o gênero como perspectiva ou ângulo de observação e pesquisa com a sua dimensão como fenômeno a ser descrito, analisado e talvez até mesmo criticamente explicado. As experiências voltadas para as práticas discursivas sobre as masculinidades e feminilidades criam, legitimam, sustentam e alteram as concepções de tempo histórico e historiográfico, especialmente as temporalidades que são ensinadas nos ensinamentos fundamental, médio ou superior em materiais produzidos no Brasil ou no exterior? Esse é um problema-base escrutinado pelas duas linhas de investigação. É o primeiro pano de fundo contextual desse artigo.

O segundo aspecto, complementar a essa preocupação anterior, flerta com o interesse de ajudar a preencher uma lacuna de discussões sobre a relação entre gênero, historiografia didática e o mundo ibero-hispânico medieval.⁴ Oficialmente, tenho perseguido essa temática desde que dava aulas no ensino fundamental, entre 2001 e 2011, mas também quando produzi textos sobre o assunto, como é o caso do artigo publicado na Revista de História Comparada do PPGHC-UFBA, intitulado *Representações da península ibérica medieval nos livros didáticos: os (des)compassos entre a escola e a academia?*, e mais recentemente o artigo chamado *O mundo ibero-hispânico medieval, gênero e a formação docente: Ausências e presenças em um livro didático de História no Brasil*, que foi publicado em uma obra coletiva organizada pelo professor doutor Luciano Vianna, da Universidade de Pernambuco, com o título *A*

História Medieval entre a formação de professores e o ensino na Educação Básica no século XXI [livro eletrônico]: experiências nacionais e internacionais (LIMA, 2012; VIANNA, 2021).

A partir desses dois artigos e de outras pesquisas posteriores, constatei que a península Ibérica foi, durante muito tempo, palco de interpretações cristãs-católicas, nacionalistas, eurocêntricas e androcêntricas. Na contramão disso, a partir de múltiplas abordagens, desenvolveu-se há duas décadas a construção de um nicho historiográfico que se dedica ao estudo dos usos do passado hispânico nas últimas décadas. Por exemplo, os trabalhos de Carolyn Boyd, *Historia Patria. Politics, History, and National Identity in Spain, 1875-1975* (BOYD, 1997), é um precedente inspirador para se pensar como o passado hispânico foi apropriado e instrumentalizado pelos nacionalismos e ideologias políticas. E de fato essa obra de Boyd foi instigante e desdobrou-se ao criar uma tradição temática. Em sua homenagem, outro livro foi organizado por Francisco José Moreno Martín, *El franquismo y la apropiación del pasado: el uso de la historia, de la arqueología y de la historia del arte para la legitimación de la ditadura*. Inclusive, é uma obra com diversas contribuições robustas de medievalistas dedicados a (re)pensar os processos de tergiversação do passado e de utilização programática da História como ferramenta de instrumentação ideológica, como diria o próprio Francisco José Moreno Martín na apresentação da obra coletiva. (MORENO MARTÍN, 2017, p. 9-11)

Então, levando em conta as conexões entre Gênero e História, analiso um livro didático espanhol chamado *El Parvulito*, de 1965, escrito e ilustrado por Antonio Álvarez Pérez (1921-2003). O autor foi professor e diretor pedagógico do Centro Educativo Alvarez de Valladolid. Fez magistério e, logo que se formou, foi designado para atuar no ramo do ensino primário nas Astúrias, depois em Zamora até fincar-se em Valladolid. Depois do êxito das suas obras enciclopédicas, acabou dedicando-se ao ramo editorial e ficou conhecido nesse mercado por ter escrito e ilustrado diversos livros tais como *Enciclopedia Álvarez de Primer Grado*, para estudantes com até 7 anos, a *Enciclopedia Álvarez de Segundo Grado*, para alunos de 7 a 12 anos, a *Enciclopedia Álvarez de Tercer Grado* (de 12 a 15 anos) e a *Enciclopedia Álvarez. Iniciación Profesional*. Álvarez Pérez também foi autor de cadernos e livros para uso dos professores como é o caso de *Mi cartilla*.

O livro *El Parvulito* é parte desse circuito seriado de obras didáticas, escritas e ilustradas pelo próprio Antonio Álvarez Pérez. E ela foi usada para o ensino de crianças entre 1954 e 1966. O Prólogo é sintomático. A obra propunha ser um material intermediário entre a cartilha e a enciclopédia propriamente dita. Visava a aprendizagem da leitura e das matemáticas (as quatro operações, geometria), porém igualmente pretendia desenvolver o nacionalismo no âmbito escolar. Segundo o mesmo Prólogo, a obra estava preocupada com o "desarrollo de las enseñanzas intuitivas - Aritmética, Geometría, Lenguaje y Formación del Espíritu Nacional" (*El Parvulito*, 1965, p. 7). Havia uma preocupação com o conhecimento da organização social e noções de geografia; ou o que chamamos de física, química e biologia, mas esses aspectos são mezclados com imagens por vezes cristãs e católicas, além de aspectos econômicos sobre a produção animal, alimentícia etc.

El Parvulito foi escrito em um contexto da atuação do governo franquista. Foi marcado pelas tentativas de controle da produção do saber por meio da censura. É fundamental sinalizar que, após o golpe de Estado que levou Francisco Franco ao poder,

os sublevados se preocuparam em (re)criar e (re)produzir suas ideologias no âmbito do Ministério da Educação Nacional. O campo do ensino-aprendizagem era um veículo estratégico para legitimar o poder dos franquistas. E foi por isso que se estimulou o controle da produção didática, voltada para crianças e jovens, uma produção que estivesse coadunada à legitimação do regime de governo. Isso ocorreu por meio da valorização, por exemplo, do *Alzamiento Nacional*, que era o nome ultranacionalista dado pelos franquistas ao golpe de Estado contra a Segunda República Espanhola em 1936. Ou mesmo através do apelo à centralidade dos valores cristãos, sempre articulados com a legitimação retrospectiva e anacrônica de uma monárquica imperial, centralizada, absoluta e católica. O controle do conhecimento ensinado nas escolas foi motivo para censura, algo estipulado inclusive pela *Ley de Enseñanza Primaria* de 17 de julho de 1945 (Ley de 17 de Julio, 1945, p. 385-416). Nela, por exemplo, seguia-se um viés autoritário sobre as instituições escolares: previa-se uma “cultura ecumênica”, com uma missão “apostólica y civilizadora”, construtora de uma “zona vita de la Nación”, regida por uma “España, maestra y educadora de pueblos”. Uma escola antimarxista e organizada contra o “materialismo ateu”, contra o “cortejo exótico de frivolidades, de racionalismos y de impiedad”, contra a etapa republicana da Escola que teria subvertido os valores nacionais e religiosos.⁵ Os marcadores de gênero atravessaram as prescrições jurídicas dessa lei. A lógica essencialista, naturalizada, porque binária, mesclada aos valores morais, cristãos, familiares e profissionais. Previa a separação entre os sexos, a domesticidade e a feminilização das instituições do ensino primário. Configurava a dimensão etária colada a um dimorfismo educacional: “la Ley consagra el principio cristiano de la separación de sexos en la enseñanza” (p. 386), “La educación primaria femenina preparará especialmente para la vida del hogar, artesanía e industrias domésticas” (p. 388), a educação maternal e dos *párvulos* caberia às mulheres: “El profesorado será exclusivamente femenino”. (p. 389); “En cumplimiento del artículo catorce, las Escuelas del Magisterio, su instalación, organización y disciplina serán distintas para cada sexo”. (p. 401). (Ley de 17 de Julio, 1945, p. 385-416)

Controle e censura eram a orientação da política educacional franquista. Por essa razão, coadunada à execução dessa legislação de 1945, 20 anos depois, o mesmo Prólogo do *El Parvulito*, ou seja, antes mesmo do conteúdo propriamente dito, conta com o registro na lateral esquerda, colocado assim *Nihil obstat*, do censor David Cavero, em 29 de agosto de 1955. E registra também a menção de que o livro foi aprovado pelo *Consejo Nacional de Educación* em 31 de janeiro de 1958. *Nihil obstat* significa “Nada obsta”, que funcionava como uma espécie de permissão para publicar um livro, outorgada por censor oficial da Igreja católica que o examinou e se certificou de que nada continha de contrário à fé ou à moral cristãs (*El Parvulito*, 1965, p. 6). Portanto, o Estado e a Igreja Católica seriam as instituições responsáveis para o controle da produção e divulgação de conhecimentos em geral, mas especialmente a vigilância do conhecimento histórico e historiográfico.⁶ A História, mais do que os outros campos de saberes, era vista como uma das matérias que mais sofreu com as intervenções da censura franquista. Ao que tudo indica, embora as obras de Antonio Álvarez Perez estivessem adequadas às sucessivas revisões, parece que o autor discordava de algumas bases censórias do governo ditatorial. Em entrevista dada a Elena Pita, em 1997, já longe do impacto da pena censória, vendo em memória retrospectiva, o autor chegou a responder positiva e estrategicamente à pergunta de que teria falseado a História para burlar a censura: Elena Pita: “¿Y usted falseó la Historia para burlar la censura?”

António Ávares Pérez: “Claro, había que decir lo que imperaba. Yo no estaba de acuerdo con la dictadura y en sus últimos tiempos, era abiertamente contrario” (PITA, 1997).⁷ Embora seja necessário pesquisar melhor o quanto o autor cedeu à censura ou a ela resistiu, burlando-a, é inegável que suas obras cumpriam o que se esperava do regime franquista na década de 60.

Mas, pergunto, como a Idade Média foi representada no *El Parvulito*? Como as diretrizes de gênero estão presentes nessa obra didática? A lei de 17 de julho de 1945, já havia antecipado o que se queria na relação entre Idade Média e Educação Primária. Ressalvava-se de forma descontextualizada a importância de Isidoro de Sevilha, as escolas monacais e a *aula* palatina carolíngia e as contribuições lulianas. O interesse pela dimensão de uma história eurocêntrica, pátria, “espanhola”, “autêntica”, teológica, moral-ascética e cristã impunha-se ao passado. A seleção era deliberada e estratégica. O restante das experiências no ensino medieval é ignorado, como é o caso das escolas catedralícias e as universidades medievais, ou mesmo outras modalidades de educação (in)formal, as controvérsias e conflitos político-intelectuais etc. A “gloriosa tradición pedagógica hispana” dependida da história pátria e universalista (Ley de 17 de Julio, 1945, p. 385). O brilho monocórdico desse medieval estilizado apagava quaisquer diversidades e complexidades históricas. Diz a lei:

Estas aportaciones se hacen más fecundas al compás del avance de los tiempos, porque en plena Edad Media, tras el brillo inmarcesible de las ideas pedagógicas isidorianas y la práctica de nuestras escuelas monásticas, muchas de las cuales nacen en lo arisco de los paisajes desérticos o en los rincones rurales, donde al lado del Salterio se enseña la Gramática, España produce a un Teodulfo para el apogeo de la escuela palatina carlovingia [sic] o hace peregrinar a un Lulio con su pedagogia misionera, su afán metodológico de la representación gráfica y su doctrina de la escuela natural, primer ensayo de psicologismo” (Ley de 17 de Julio, 1945, p. 385).

E a obra *El Parvulito*? O primeiro fator a ser ressaltado é o lugar quantitativo e qualitativo que o tema da História e da História Medieval ocupa na obra como um todo. Isso é revelador do projeto político-pedagógico franquista. Vale uma análise mais formalista da configuração ou organização temática que velam, revelam e desvelam uma certa concepção tradicional de educação. Vejamos o índice:

INDICE	
<u>PAGINA</u>	<u>PAGINA</u>
Prólogo	7
Dios Creador	8
La escuela	10
La casa y la familia	12
Adán y Eva	14
Vida de los primeros hombres	16
La Naturaleza	18
El pueblo	20
Montañas, valles y ríos	22
Productos de mi pueblo	24
Los tres reinos de la Naturaleza	26
Noé y sus descendientes	28
Los romanos.—Viriato	30
Sólidos, líquidos y gaseosos	32
Los meteoros	34
El pueblo de Dios	36
Los árabes.—El Cid	38
San Fernando	40
Los minerales.—El agua y el aire	42
Nace el Salvador	44
Los puntos cardinales	46
Los vegetales	48
A mi mamá	50
Flores, frutos y semillas	52
Los Reyes Católicos	54
Enseñanzas y milagros de Jesús	56
La provincia	58
Descubrimiento de América	60
La Comunión	62
El mentiroso	64
Los animales vertebrados	66
Animales invertebrados	68
El Imperio	70
España	72
Justo y Pastor	74
Ríos y montes de España	76
Producciones de España	78
Jesús condenado a muerte	80
Las abejas	82
El Siglo de Oro	84
Las hormigas	86
Resurrección y Ascensión	88
La Tierra	90
Guerra de la Independencia	92
El cuerpo humano	94
La Confesión	96
Ramón y Cajal	98
Los alimentos	100
Digestión, circulación y respiración	102
Sol, Luna y estrellas	104
Los sentidos corporales	106
El Alzamiento Nacional	108
Propagación del Cristianismo	110
Luz y calor	112
Franco y José Antonio	114

— 116 —

Figura 1: *El Parvulito*, 1965, p. 116

O livro tem um propósito de simplificar ao máximo os conteúdos temáticos para as séries escolares iniciais. E faz isso não somente por meio ilustrações feitas pelo próprio autor. Executa sua proposta pedagógica por meio de comentários quase miméticos e ainda mais resumidos dos textos. Apesar de demonstrar aqui e ali um localismo geográfico, às vezes, com preferência por Zamora, região de nascimento do autor, a obra usa lacunas para adaptar os conteúdos às localidades. São aquelas configurações frasais que deveriam ser preenchidas. No Brasil, seriam conhecidas como uma espécie de “complete a frase”, que reproduz uma perspectiva tecnicista, reprodutivista e conteudista do conhecimento e da prática escolar. Além dos exemplos da sua formação pessoal, há historietas de autores e autoras, especialmente com conteúdo cívico e cristão. Os comentários descritivos e sintéticos baseiam-se numa concepção de ensino-aprendizagem que o autor defenderá até mesmo depois que as obras foram substituídas. O apelo à memorização sem análise e interconexões explicativas é a característica marcante. Pressupõe-se que as crianças não assimilariam

quantidades grandes de informações e deveriam fazê-lo de uma forma passiva. A memória seria a dimensão central para a produção do conhecimento. Na entrevista de 1997, isso contrastaria ligeiramente com a perspectiva pedagógica da entrevistadora, Elena Pita. Para ela, além da memória e da capacidade de leitura, o estudante deveria analisar os conteúdos.⁸ Na obra de 1965, isso não era central.

Entre diversos temas tratados e (des)combinados no *El Parvulito*, temos ao menos três eixos importantes. O primeiro se refere aos valores católicos e cívicos associados ao criacionismo e a fusão entre o tempo da História e o tempo bíblico, que se mesclam com algumas concepções da arqueologia dos primeiros “homens” (ser masculino e universal) e da História mais profissional, embora, ainda assim, positivista. É interessante notar que os textos e imagens elencadas baseiam-se no monoteísmo cristão e no incentivo à prática de oração, tais como a Ave Maria, o Pai Nosso, o Salve Rainha, o Credo, o Ato de Contrição, além de narrativas sobre o pecado original, com a responsabilização de Eva pela expulsão do paraíso e a introdução do trabalho como fadiga, com doenças e morte. Inclusive, em duas páginas, se reproduz o binarismo entre Eva e Maria, como dois modelos de mulheres opostas.

O tempo bíblico é mesclado ao livro, confundindo-se com o tempo histórico e nacionalista. Ao lado dos conteúdos científicos, matemáticos e históricos, encara-se como factuais a Criação do Mundo, a existência de Adão e Eva, o Pecado Original, o Dilúvio, Noé e seus Descendentes, Moisés e os 10 mandamentos, a história bíblica do Egito, o Nascimento, Morte, Ressurreição e Ascensão de Cristo; o Batismo de Cristo; a Criação por Cristo do Sacramento da Confissão e da Penitência. Até mesmo as narrativas hagiográficas são nacionalizadas. É o caso da menção aos santos Justo e Pastor, mortos como mártires “espanhóis” por suas convicções cristãs. Até mesmo o proselitismo dos apóstolos foi englobado pelo identitarismo nacionalista, em especial o assumido pelo apóstolo Santiago e pela aparição da virgem em Zaragoza. Ou seja, a hagiografia seria parte da história. Para essa perspectiva, ela é a história.⁹ Em resumo: as narrações bíblicas e hagiográficas seriam os nexos cristãos que suturariam o presente ao passado, e o passado ao presente

Em segundo lugar, há concepções de instituições sociais que deveriam compor, segundo o autor, unidades espaciais: a Igreja, vista como a casa de Deus, e a escola, como a “casa de todas as crianças”. São espaço-tempos distintos, mas complementares. A concepção de escola é tradicional e conservadora porque fundamenta-se na exigência de obediência à hierarquia social, ao silêncio e à reprodução intelectual, como meio eficaz de ensino e aprendizagem. O propósito seria incutir a ideia de que as crianças deveriam dizer a verdade, além de valorizar o trabalho, a economia e a previdência. Os valores morais quase monacais combinam-se com a perspectiva de que o conhecimento seria produzido pelo professor e a escola, e transmitido passivamente ao aluno. Segundo o texto, “a la escuela vamos para aprender a ler, a escribir, a dibujar y a ser buenos. El jefe de la escuela es el Maestro o la Maestra a los cuales debemos obedecer siempre. Todo lo que ellos nos manden debemos hacerlo con mucho cuidado y jamás debemos hablar ni distraernos durante la classe” (*El Parvulito*, 1965, p. 10-11).

A escola seria a encruzilhada da reprodução da obediência à ordem social, estatal e eclesiástica de uma só vez. Associado a isso, um aspecto transversal na obra se refere ao enaltecimento da família patriarcal, cristã e heteronormativa, formada por ao menos três gerações: pais, filhos, irmãos e avós. Ligado à perspectiva criacionista e patriarcal, reproduz-se a concepção de natureza como o conjunto de seres naturais ou criados por

Deus, algo oposto às coisas criadas pelos homens. Ou seja, há um binarismo entre ser natural e ser artificial; e a natureza criada por Deus é formada por animais, vegetais e minerais. Há ainda o ensino para a educação cívica que se manifestaria na exposição da organização municipal concebida como uma unidade político e social formada por diversas outras unidades parentais, isto é, como um conjunto de famílias governadas pelo *Ayuntamiento*, cujo chefe é o *Alcalde* e que teriam figuras masculinas importantes na sua composição institucional como os juízes, sacerdotes, professores e médicos.

Em terceiro lugar, *El Parvutito* se concentra na concepção de História baseando-se em um espaço-tempo nacionalista e androcêntrico. Incorpora-se uma cronologia tradicional e cívica. Então, o período do Império, sob os governos de Carlos I e Felipe II, seriam o auge do centralismo nacionalista. O Descobrimento da América pelos espanhóis teria sido a possibilidade civilizacional de levar o cristianismo para outros mundos. Já a Época de Ouro, segundo o texto, a Espanha perderia poder, mas em compensação teria sábios e santos famosos, como Santa Tereza, Cervantes e Velásquez. A Guerra da Independência contra a ocupação francesa e napoleônica é outro foco. E completando o tempo cívico, chega por fim ao “Alzamiento Nacional”, representado como um período radical, necessário e inevitável para combater um mal governo, à desordem social, à violência e aos ataques aos templos cristãos.¹⁰ O culto ao heroísmo do general Francisco Franco, o martírio cívico de José Antonio Primo de Rivera, que foi um militar espanhol que governou como ditador entre 1923 e 1930, e o enaltecimento de símbolos nacionais, como a bandeira, são os elementos que encerram a obra (*El Parvulito*, 1965, p. 114)

Cabe ressaltar que o regime autoritário foi uma resposta à ascensão de um governo republicano que propunha reformas sociais, políticas, econômicas e culturais. Do ponto de vista sociopolítico e ideológico,¹¹ o golpe de 1936 e a Guerra Civil Espanhola foi uma resposta de diversos grupos conservadores distintos a atitudes reformistas do governo da Segunda República Espanhola: liberdade para os encarcerados, devolução de cargos aos *alcaldes* e *concejales* que foram eleitos em 1931, reforma agrária, indenização de trabalhadores que perderam suas atividades por motivos político-sindicais etc. O pano de fundo político e ideológico que justificou o golpe e os atos de violência tem algo a ver com os conflitos entre organizações de esquerda e os chamados falangistas, isto é, organizações juvenis paramilitares de direita (milícias falangistas, *requetés* carlistas) como de esquerda, como é o caso das milícias das juventudes socialistas, comunistas e anarquistas. É nesse contexto conflituoso que diversos atentados e destruições de igrejas ocorreram e acabaram servindo de argumentos para o golpe, a guerra civil e a repressão posterior. A dicotomia entre clericalismo e anticlericalismo é marcante e o *El Parvulito* reedita essa memória que justificaria a instalação de um regime totalitário, cujo lema é a ordem social contra a desordem em defesa das instituições católicas.

Antes de todos esses “eventos” históricos antigos, modernos e contemporâneos, englobados pela narrativa e pelo tempo cívico-bíblico, a Idade Média ocupa um espaço menor, embora importante no *El Parvulito*. É um medievo não nomeado como tal, mas, sem dúvida, ele ali está configurado e representado no plano visual e verbal. Há pelo menos três passagens interessantes. A primeira se refere à conquista islâmica na península Ibérica:

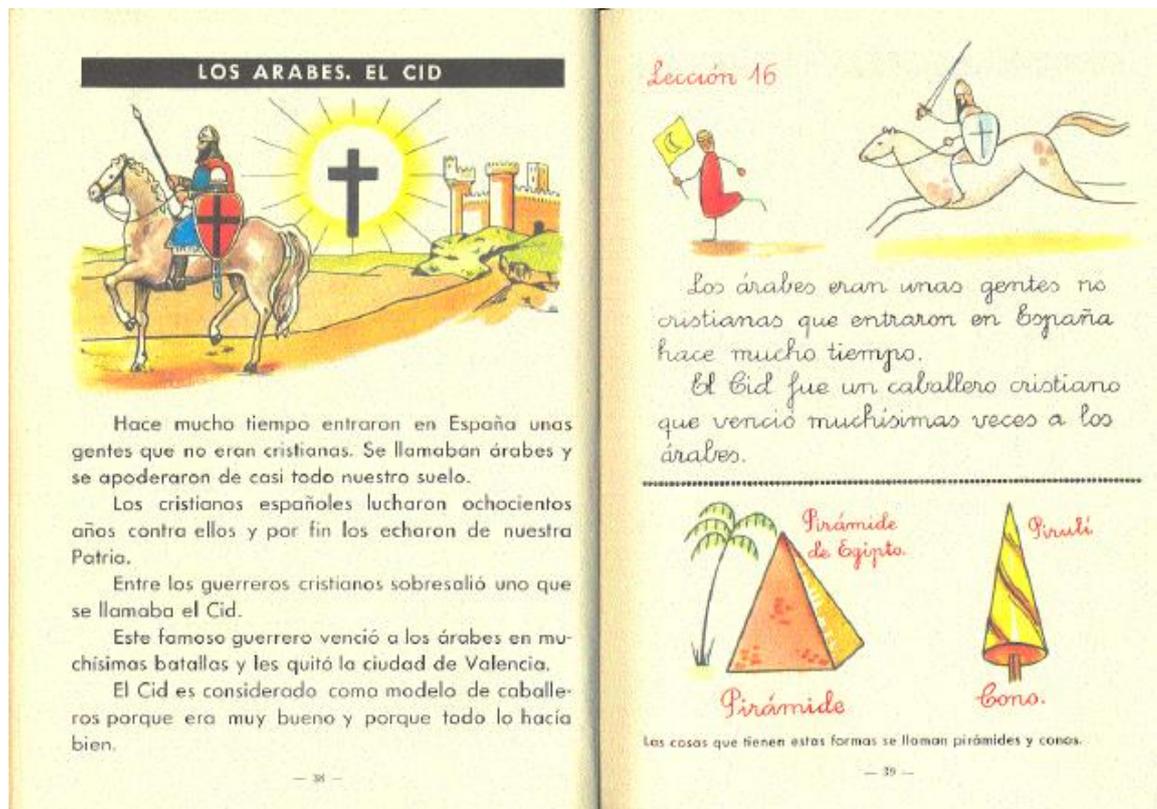


Figura 2: *El Parvulito*, 1965, p. 38-39

Azucena Rodríguez Álvarez, que também analisou o *El Parvulito* a partir de outra perspectiva, repara no uso do iconismo primário (efeito de realidade, uma “imagem simplificada da realidade”) e no iconismo secundário (esquema estereotipado, também simplificado, porém mais abstrato e geométrico).¹² A imagem conduz o olhar para a centralidade da performance cavaleiresca. El Cid põe-se a caminho da batalha, a cavalo e vestido como cavaleiro, saindo do seu castelo e senhorio. Tudo isso é sacralizado pelo símbolo da cruz, que está representado no escudo, e entre ele e o castelo. Como se pode ver nesta Figura 2, o foco concentra-se concepção unificada e nacionalista de Espanha, na figura masculina de El Cid, que remete à luta considerada multissecular entre cristãos e muçulmanos. Há uma sobreposição de quatro unidades homogêneas, isto é, entre o corte cronológico de 800 anos, o território espanhol e o combate militar dos cristãos contra os árabes¹³ sintetizado pelo personagem heroico, cavalheiresco e viril de El Cid. Famoso, guerreiro, cristão e virtuoso, El Cid cumpriria seu papel e seu destino de iniciar a restauração do fluxo da História Nacional ao devolver as terras ao domínio cristão, especialmente Valência. Portanto, ressalta-se a oposição ou um binarismo entre nós e os outros, entre os cristãos, homens bons e guerreiros, restauradores e (re)conquistadores de uma nação, e os islâmicos, vistos como usurpadores, invasores, infiéis e maus. (*El Parvulito*, 1965, p. 38-39). El Cid foi apropriado de maneiras conservadoras em outros contextos. Como disse Louie Dean Valencia-García:

El Cid, essencialmente, tornou-se um líder militar, como Franco, que ascendeu ao poder entre uma elite - então de alguma forma tornando-o, e a Franco, ao mesmo tempo patriota e democrático - não um líder nacionalista

que derrubou a democracia e foi responsável por centenas de milhares de mortes. Em 1961, Hollywood também se apaixonou por El Cid - com um filme blockbuster de mesmo nome, estrelado por Charlton Heston e financiado pelo regime de Franco. A narrativa de El Cid não só passou a representar a Espanha internamente, mas se tornou um símbolo internacional da hispanidade (Tradução minha)¹⁴

Ainda segundo Valencia-García, "Apesar do fim do regime de Franco e do estabelecimento da atual democracia, no início dos anos 2000, a imagem de El Cid, e de Burgos em si mesma, se tornou um lugar onde proliferou a ideologia *skinhead* de extrema direita" (VALENCIA-GARCÍA, 2020, p.19). Conectado a essa *spanishness*, que ressaltava uma teleologia cristã e anti-islâmica, o livro concentra-se em outra figura masculina: São Fernando. Na narrativa didática, Fernando III completa o que fora iniciado por El Cid.



Figura 3: *El Parvulito*, 1965, p. 40-41

Como evidencia a Figura 3, agora não somente era um cavaleiro que atuaria em prol da nação. Acima de tudo, era um monarca e santo que teria cumprido seu dever, ocupando o panteão dos heróis entre os reis mais importantes que combateram os árabes e mouros. Seu maior mérito seria não só combater os muçulmanos, mas também por reconquistar cidades como Córdoba, Jaén, Múrcia, Sevilha e Cádiz. E como teria sido um bom cristão, foi canonizado, sendo celebrado em 30 de maio e, por isso, tornar-se-ia o patrono da Frente de Juventudes (p. 40 e 41). Aqui temos que sinalizar dois aspectos. O primeiro é a escolha de Fernando III como figura masculina para representar o

medieval calado. Evidentemente, é considerado a união perfeita entre o civil e o eclesiástico, o secular-militar e o religioso, entre Monarquia e a Igreja Cristã medieval. Ele é visto como o responsável individual pela unificação de Leão e Castela, em 1230, que preludiará teleologicamente o que viria depois, já que teria ampliado a “reconquista” dos territórios cristãos. Ele é percebido como um representante dos desígnios divinos na terra. Afinal, ele é cavaleiro, rei e santo!

Mas essa escolha por Fernando III tem uma relação mais direta com o contexto de ascensão do franquismo. Mencionada logo na segunda página, a Frente de Juventudes seria uma organização política e administrativa criada em 1940. Ela era uma espécie de seção juvenil do único partido autorizado a funcionar, o *Falange Española Tradicionalista y de las Juntas de Ofensiva Nacional Sindicalista*. Como diz o próprio livro didático, ela era uma instituição cuja função era preparar meninos e jovens espanhóis para servir à Pátria (*El Parvulito*, 1965, p. 41). Servir a pátria significaria ou pressuporia combater grupos de esquerda, comunistas, maçons e bandidos ou descumpridores das leis. Se pode correlacionar os propósitos do livro com o apoio dado pela Frente aos interesses de legitimar o *Alzamiento Nacional* franquista, que constituiria uma Espanha livre, una e grande, baseado no centralismo ditatorial e de controle social. Como diz o Art. 7º da Ley de 6 de dezembro de 1940, que instituiu a Frente de Juventudes, especialmente nas letras “c” e “d” desse artigo, se pode entrever a concepção patriarcal, androcêntrica e binária que fundamentam a formação social, familiar e do Estado (*Ley de 6 de Diciembre*, 1940, p. 8393) O objetivo era ditar normas, reafirmar e criar a unidade moral a fim de impactar o comportamento da juventude no âmbito do cristianismo, nacionalismo e militarismo. Pressupõe-se a formação masculina para tarefas de instrução pré-militar.

O efeito de realidade da primeira página é vidente: o rei monta um alazão, porta um estandarte heráldico dos reinos de Castela e Leão, e submete com violência o infiel. Logo depois, o autor torna as imagens uma abstração geométrica com traços elementares no segundo bloco de desenhos. Conduzindo o olhar da esquerda para a direita, expõe-se uma imagem composta por um escudeiro, um castelo e a imagem sacralizada do rei. O objetivo pedagógico era facilitar e complementar a identificação do referente do iconismo primário do desenho. Mas também serviria para imitar um desenho infantil e estimular a percepção sensorial e a reprodução imagética na memória, combinando “unidades de información que son a la vez visuales y lingüísticas”. Como aponta Azucena Rodríguez Álvares, esses propósitos redundavam então na construção de um “*visualización del mundo*” e “*memorización visual*” (RODRIGUEZ ÁLVAREZ, 2007, p. 203-205). Toda essa configuração pedagógica está a serviço da construção de uma memória da “Reconquista” vista como uma luta e triunfo do “nós” contra os “outros”, dos cristãos contra os árabes e mouros, do bem contra o mal. A simplificação tinha o propósito de fazer crer e aceitar. A pressuposta luta multissecular tornava-se pedagogicamente palatável e assimilável.

O desenho ainda representava um menino uniformizado à maneira militar. É uma referência direta aos *requetés*, chamados de *boinas rojas*, que eram uma organização paramilitar carlista e monarquista que apoiou o golpe de Estado. Levando em conta as características e propósitos da Frente, a escolha de Fernando III como patrono é sintomático e não é casual. Isso parte de uma expectativa de controle e influência ideológica, moral e política das juventudes. Era preciso garantir o futuro do *Alzamiento*, do golpe de Estado, por meio da formação dos futuros cidadãos dispostos inclusive a pegar em armas para defendê-lo quando estivessem crescidos. As representações

textuais e imagéticas de El Cid e de Fernando III no *El Parvulito* precisam ser vistas à luz do regime franquista, ou seja, como algo que implementava uma confusão entre passado e presente, cujas atuações heróicas de homens, cristãos e guerreiros deveriam servir de referência modelar viril e moral para a formação da juventude.¹⁵

O terceiro exemplo de incorporação da Idade Média à narrativa didática franquista se refere ao reinado do Reis Católicos, Isabel de Castela e Fernando de Aragão. Segue-se a mesma lógica centralista e nacionalista que procura manter a unidade, a grandeza e controle social contra inimigos internos e externos (p. 54-55).

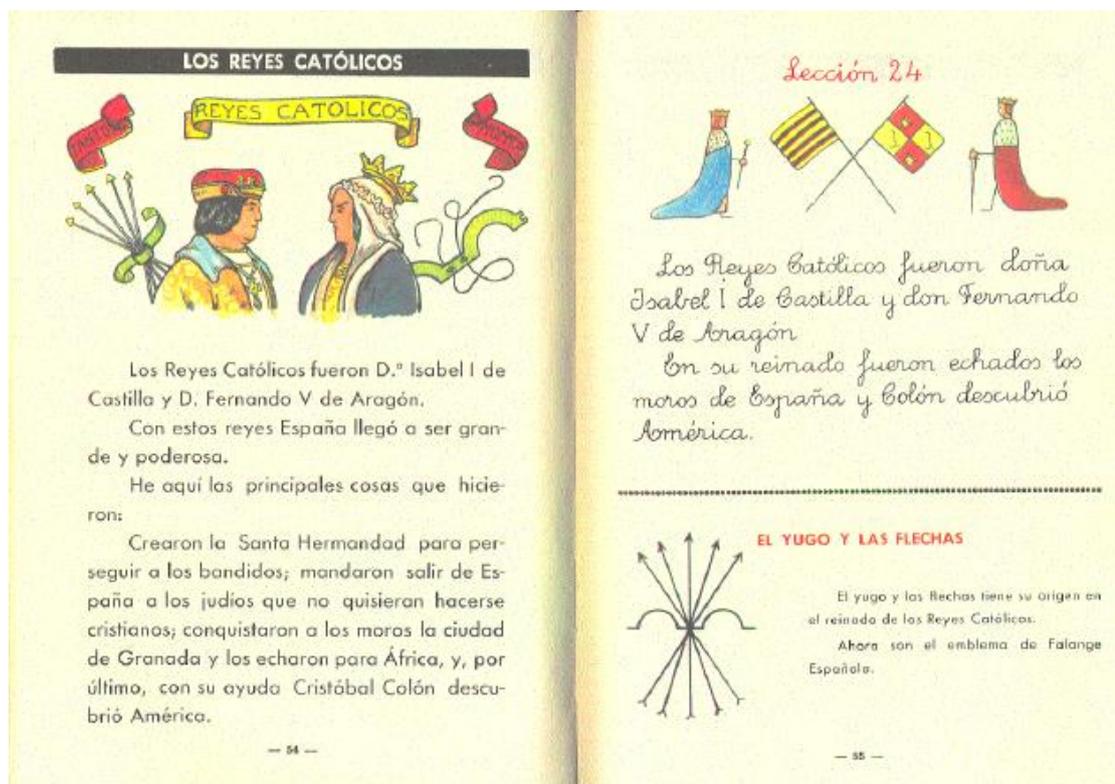


Figura 4: *El Parvulito*, 1965, p. 54-55

Como aponta a Figura 4, o rei e a rainha castelhanos seriam personagens importantes para uma história nacionalista porque teriam vencido os mouros, expulsado os judeus e criado instituições que viabilizariam a implementação da ordem cristã e católica. Teriam perseguido as pessoas consideradas fora da lei monárquica, como os bandidos ou delinquentes, além de ter conquistado a América. Ou seja, além de combater e excluir os inimigos internos e externos, e manter a ordem social e cristã, teriam levado as verdades religiosas e civilizacionais europeias e ibéricas para fora dos seus territórios. Ecos da lei de 1945? Talvez. Os Reis Católicos e a própria Isabel I sintetizariam os símbolos do que deveria ser o espanhol e patriota. Miguel Soler Galla chegou a demonstrar que as retóricas políticas de persuasão falangista, entre 1933-1945, se aproximaram de valores mussolinianos, levando, assim, a utilização da figura da rainha como referência modelar de “mulher espanhola”. O objetivo era criar “unidad de pensamiento, una conciencia de grupo, mediante la cual diferenciarse de los otros”

(SOLER GALLA, 2019, p. 27-46). A singularidade universalista do feminino servia aos propósitos franquistas.

Mas há aqui outro aspecto simbólico colocado como motivo: a escolha dos símbolos da Falange Espanhola, o *yugo* e as *flechas*, inspirada no reinado dos Reis Católicos (Figura 4). Segundo Pedro Blas Valverde Ogallar, em um trabalho sobre heráldica na passagem da Idade Média para a Modernidade, “En el caso de los monarcas y grandes nobles, las divisas pueden simbolizar casi un programa de gobierno, obligando al titular de ese cargo a ser consecuente con ella y no variarla” (VALVERDE OGALLAR, 2001, p. 112). Embora a variação da política e da administração do governo seja parte da dinâmica histórica, numa coisa Valverde Ogallar tem razão: os símbolos fazem parte de um programa, de um conjunto de expectativas ideais de governo. No caso do livro didático, numa perspectiva positivista, tradicional, presentista e teleológica da História, há uma apropriação e (des)contextualização de símbolos baixo-medievais para reaviar o regime autoritário franquista. Um paralelismo artificial nos é útil:



Figura 5:
Insígnias de Isabel I de Castela e Fernando I de Aragão, século XV (Wikipedia)



Figura 6: *El Fascio* (Madrid), 16 de março de 1933



Figura 7: *Falange Española Tradicionalista y de las Juntas de Ofensiva Nacional Sindicalista, FET y de las JONS* (Wikipedia)

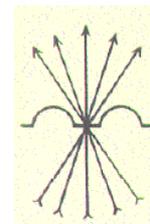


Figura 8:
El yugo e las flechas (El Parvutito, 1965)

A apropriação do passado do *yugo* e da *flecha* é anterior ao golpe de Estado e faz parte da ascensão de regimes totalitários, antiliberais e antidemocráticos do período entre guerras, especialmente quando já estava associado ao poder autoritário e ao combate aos inimigos ligados ao comunismo e à maçonaria. Só para citar um exemplo, no seu primeiro e único número, a revista *El fascio* não esconde a conexão com os regimes ditatoriais e nazifascistas europeus da época (Figura 5). Os organizadores da extrema direita tinham a pretensão de criar um canal na imprensa espanhola para a criação de um Estado Fascista.

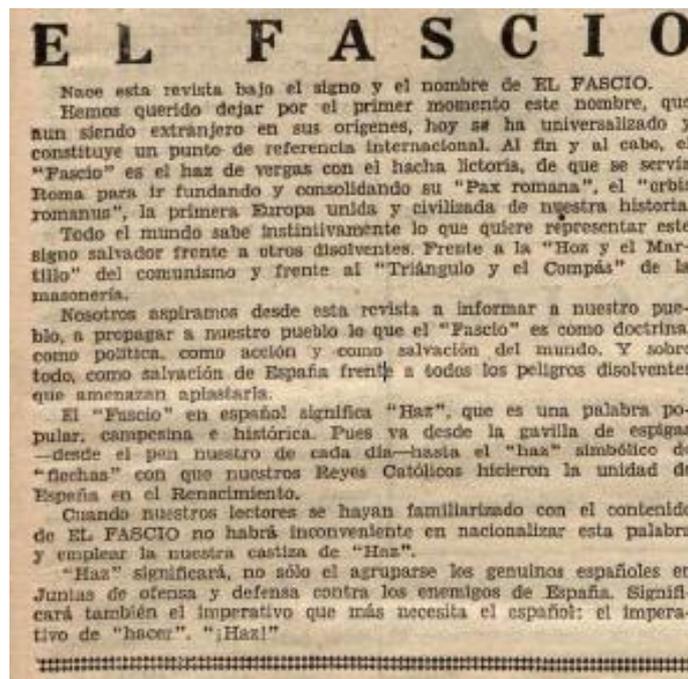


Figura 9: *El fascio*, 16 de março de 1933

A versão facsimilar acima foi contundente: a revista tinha a pretensão de ser uma clara nacionalização ou hispanização de um símbolo que remontaria o Império Romano e aos Reis Católicos no “Renascimento”. Na Roma antiga, ele representaria a ascendência de um modelo de unidade, ordem social e civilização europeia, um contraponto aos movimentos considerados dissolventes e associados aos símbolos do comunismo (a foice e o martelo) ou da maçonaria (o triângulo e o compasso). No “Renascimento”, o feixe de fechas remontaria o tempo dos Reis Católicos que teriam construído a unidade da Espanha. Elidindo a “reginalidade” política de Isabel I de Castela (PELAZ FLORES; VAL VALDICIESO, 2015, p. 101-127),¹⁶ que é retomada em outras partes da edição, os Reis Católicos não são vinculados diretamente ao período baixo medieval. A guerra aqui é narrativa e simbólica. Visava mobilizar as massas contra os supostos inimigos internos e externos. Se se reparar bem, reproduz-se uma espécie da Idade Média como período intermediário e situado entre o mundo clássico e sua retomada no “Renascimento”.

Só para citar mais um exemplo, na seção *Orientaciones*, intitulada *Hacia un Nuevo Estado*, o jornalista anônimo sintetiza o projeto pró-fascista de constituição do Estado como uma superação do Estado Liberal Burguês. Numa clara postura “anticapitalista” e “antiliberal”, o articulista procurou desqualificar os princípios democráticos e republicanos ligados ao sufrágio universal, à soberania popular, ao império da vontade e do governo da maioria, aos princípios iluministas de liberdade, igualdade e fraternidade. Tudo isso estaria associado ao individualismo, à dissolução social e à tirania. Para a perspectiva da matéria, “Hay que tomar contra el despotismo de las asambleas populares precauciones más enérgicas quizá que las establecidas contra el despotismo de los Reyes”. Com essa atitude de desqualificar a soberania da maioria, a Idade Média aparece como espaço de resistência e contrarreferência da luta contra a tirania da democracia: “La Libertad no puede vivir sino al amparo de un principio fuerte, permanente. Cuando los principios cambian con los vaivenes de la opinión sólo

hay libertad para los acordes con la mayoría. Las minorías están llamadas a sufrir y callar. Todavía bajo los tiranos medievales quedaba a las víctimas el consuelo de saberse tiranizadas”. O projeto de Estado Novo fascista e autoritário era apresentado como uma via de integração e unidade, ou como um caminho para a construção de tendências centralistas baseados na “solidaridad nacional, de cooperación animosa y fraterna” (*El fascio*, 1933, p. 4).

Em um contexto de radicalização dos conflitos na Guerra Civil Espanhola, essa resposta se deu pela construção político e ideológica de uma guerra santa, de “Cruzada” franquista ou “Reconquista” do espaço urbano que se manifestou por ações e declarações de soldados, autoridades civis e eclesiásticas. Neste último grupo, incluía-se os bispos, pastorais, cartas coletivas, sermões ou homilias.¹⁷ Por exemplo, em 1935, o bispo Enrique Pla y Daniel, ainda como bispo de Ávila, chegou a fazer um apelo aos braços seculares e à população em geral para que saíssem em defesa da Igreja. O discurso episcopal mescla catolicismo, nacionalismo e hispanismo suturados à uma leitura triunfalista e bélica do passado medieval. Articulada à ótima civilizacional eurocêntrica e ocidental, as maternidades eclesiástica e cívica deveriam ser protegidas pelos seus filhos patriotas. A Pátria deveria ser protegida tanto quanto a Igreja. A guerra secular estaria à serviço da civilização cristã e do plano sagrado. A paz deveria ser obtida pela violência cruzadística contra seus inimigos:

En esta lucha por la civilización cristiana los seglares tienen un lugar nobilísimo e insustituible, como lo tuvieron en las cruzadas contra la morisma en Palestina y en nuestra Patria. Cuando con tanta frecuencia en la época moderna, ayer en una nación, hoy en otra, se atacan los derechos de la Iglesia, ¿quién los puede defender con eficacia en el orden humano más que los seglares agrupados en torno de su Madre? (PLA Y DANIEL, 1935, p. 59).

Tengamos todos pureza de intención y elevación de miras; y pues cruzada, por la fe, por la Iglesia, por la cultura, por la civilización cristiana, por la paz de Cristo en el reino de Cristo es la acción católica, formemos en sus filas unidos todos a sus naturales jefes, siendo nuestro lema el de los antiguos cruzados: *Non nobis, Domine, non nobis, sed nomini tuo ad gloriam*. No a nosotros, Señor, no a nosotros, sino a tu nombre da gloria [sic] (PLA Y DANIEL, 1935, p. 83-83).

Já como bispo de Salamanca, em 1936, logo depois do golpe, Enrique Pla y Daniel, na pastoral *Las dos ciudades*, apelava para que os espanhóis empreendessem uma cruzada pela religião e civilização (Pla y Daniel, 1936, p. 83). Como se vê, as demandas do presente impõem-se sobre o passado, tornando-o modelo de inspiração para a propaganda e ações políticas, militares, civilizacionais, cristãs e masculinas. Segundo essa lógica ideológica, as maternidades pátria e eclesiástica (as mães Pátria e Igreja) deveriam ser protegidas pelos cruzados atuais tal como outrora o fizeram os antigos cruzados e grupos seculares na Palestina e na Espanha. De forma semelhante ao que fez a historiografia profissional da época, que também estava por vezes marcada pelo nacionalcatolicismo, a historiografia didática do *El Parvulito* também procurou construir a legitimação da violência como um mecanismo ou estratégia de diminuir, impedir e destruir a capacidade de ação, reação e interação das pessoas e grupos sociais

considerados dissidentes. Os dissidentes de ontem eram os de hoje e era preciso neutralizá-los ou eliminá-los por meio da mobilização das massas contra o inimigo interno e externo (HERNÁNDEZ BURGOS, 2020, p. 82-85). Décadas depois do golpe e da Guerra Civil, o livro ainda constituía a expressão didática dessas alianças entre Igreja e Estado.

Tudo isso implicou na construção de um tempo homogêneo e na seleção de eventos históricos que não questionassem o status quo do regime franquista. Fundindo e confundindo as factuais morais, a historiografia didática contribuiu para afirmar o nacionalcatolicismo no ensino primário. Isso significaria unir a dimensão civil à católica, criando, não uma História-Problema ou História Pública crítica, como diríamos hoje, mas sim uma História Pátria, como quer a já citada Carolyn Boyd, com uma narrativa ufanista e presentista com fins políticos e ideológicos. Como diria Francisco José Moreno Martín:

El objetivo no era otro que el de crear un pensamiento histórico único que condujera al Pueblo a la sublimación de aquellos valores que se veían reencarnados en la figura del dictador y en el régimen que éste conducía: unidad, catolicismo y hispanidad. Cuantos episodios pretéritos, figuras legendarias y monumentos conservados garantizaran la exhibición sin fisuras de tales ideales fueron aupados sin sonrojo a través de los cauces de propaganda, exhibidos en lugares públicos y codificados entre los materiales escolares. Los intelectuales afines al nacional-catolicismo rellenaron páginas en prensa cultural sin inventar un discurso nuevo pero, eso sí, manipulando viejos temas suficientemente conocidos por quienes habían recibido su formación histórica básica en el primer tercio del siglo XX. Habrá que sumar otra fórmula de apropiación por exclusión, puesto que fueron condenados al margen aquellos episodios que contravenían los principios del nuevo estado nacionalcatólico o cuya utilidad era nula para la consolidación colectiva de los mismos (MORENO MARTIN, 2017, p.11).

Daí a justaposição ou paralelismo entre conteúdos didáticos diversos com a História. Além de reforçar a concepção de que o conhecimento deveria ser absolutizado, transmitido, reproduzido e aceito, isto é, não (re)construído, problematizado e questionado permanentemente. Como apontou Azucena Rodrigues Álvarez:

En el caso de *El Parvulito* nos encontraremos ante un discurso visual con un destacado componente adoctrinador, reflejo de que la autoridad a cuyos designios se somete es aquí la de un régimen dictatorial, el franquista. La versión que sobre la realidad, los españoles y su pasado ofrece al manual escolar bajo su dictado remite como fundamento doctrinal a los dogmas de la Iglesia católica contrarreformista, a los orígenes del nacionalismo español en el reinado de los Reyes Católicos y el Imperio y a los valores sociales tradicionalistas del carlismo y corporativos del fascismo (RODRIGUEZ ÁLVAREZ, 2007, p. 207).

Louie Dean Valencia-García, em uma obra recente sobre o revisionismo e a ideologias da extrema direita contemporânea, discute as diferenciações entre história e o que ele chama de histórias alternativas, *alt-histories*. Para ele, é preciso reconhecer que:

A história é feita de fragmentos. Às vezes, essas peças são coisas anotadas em um diário ou em um pedaço de papel. A história é criada a partir de jornais, pinturas, edifícios, arte, ruínas de boca a boca, investigação geológica ou científica, estátuas, fábulas, escavações e programas de televisão. A história é salva em museus, bibliotecas, arquivos e governos organizacionais sérios, naufrágios, pirâmides, sótãos e Twitter. O historiador examina essas coisas efêmeras em sua tentativa de reconstruir e compreender o passado. Ao vasculhar esse material, os historiadores rapidamente percebem que a verdade da questão é que nada se repete exatamente da mesma forma, embora certamente haja padrões a serem investigados (VALENCIA-GARCIA, 2020, p. 4, Tradução minha).

Mas diferentemente das posturas acadêmicas e teórico-metodológicas do campo científico, que passam por constantes revisões críticas e autocríticas:

A história é alterada por meio do revisionismo histórico, ou da modificação ou rejeição de argumentos históricos (muitas vezes com base na interpretação, seleção ou disponibilidade de arquivos) e a recuperação de novas informações históricas. Histórias alternativas são criadas por: (1) negação histórica, que pode incluir rejeição abjeta de arquivos e evidências históricas; (2) crença no cíclico, ou ideológico, que pressupõe a história para onde vamos ou onde estivemos; (3) narrativas de declinação que assumem uma teoria da degenerescência em lugar da compreensão da mudança; (4) mitologização que é criada quando os fatos são substituídos por quimeras; (5) nostalgia de um passado imaginado que frequentemente supõe um declínio e tentativas de incluir ou sublinhar seletivamente fatos históricos e narrativas; (6) um historicismo baseado puramente em inverdades; e (7) por meio de maneiras frequentemente fragmentadas e tendenciosas que a história é lembrada e retratada na memória pública popular (filmes, livros didáticos, programas de televisão etc.) (VALENCIA-GARCIA, 2020, p. 9, Tradução minha).

Como Valencia-García diz, para compreender a maneira como os grupos de extrema direita entendem a história, seria necessário perceber que, para os seus ideólogos, o presente, a era contemporânea, constitui um período de marcado declínio e degeneração, o que significaria que um passado idealizado deveria ser restaurado. (VALENCIA-GARCIA, 2020, p. 7, 10, 11, 24) O *El Parvulito* sintetiza mais ou menos muitas dessas características das histórias alternativas. Embora não seja a expressão acabada do extremismo totalitário, ele nega evidências históricas, ideologiza o tempo, assume narrativas de declínio e restauração, mitologiza tempos, espaços, grupos e pessoas, generaliza singularidades e fragmenta os fenômenos históricos e os saberes historiográficos, desconectando-os do seu contexto de produção e apropriação.

Foi uma história alternativa que o regime franquista buscava, contando com a participação, tolerância ou a cumplicidade de diversos grupos socio-intelectuais, entre propagandistas, professores, escritores, editores. O tratamento tradicional dado à Idade Média não foi exclusividade do livro *El Parvulito*. Cada um ao seu modo e sem deixar de estar articulados entre si, o cinema, a arquitetura, a arqueologia e a historiografia profissional criavam uma plêiade de perspectivas tradicionais.

Uma lógica historicista vigorava nas produções cinematográficas surgidas no primeiro franquismo nas décadas de 40 e 50. A Idade Média não era um período

explorado em seus próprios termos. Como assevera José Manuel Rodríguez García, esse período foi usado especialmente como mero marco histórico ou simples cenário e fez parte de obras que enalteciam valores religiosos e pátrios. Ou melhor, era “todo un conjunto de clichés y de tópicos sobre nuestra Edad Media (y ese camino que llevaba a la cruzada y a la unidad de España) que se enseñaba en nuestros colegios hasta la reforma de la democracia”. (RODRÍGUEZ GARCÍA, 2004, p. 8-9). A arquitetura, entre outros suportes da cultura material e visual, apropriava-se de forma similar do imaginário estereotipado sobre a Idade Média. María Rosón Villena destaca sobre a invenção do “estilo Reis Católicos”, supostamente aplicado ao caso do “Castillo de la Mota”, localizado em Medina del Campo. O estilo “neo-mudéjar”, ambientado pretensamente no medievo, mas construído durante a Ditadura franquista, constituía uma peça-chave para gerar efeitos simbólicos na reconstrução grandiloquente, historicista, folclórica e fantasiosa, e que misturava o antigo e o moderno, as marcas do passado e os acréscimos coetâneos.¹⁸

Como aponta Carlos Tejerizo García, “El Nuevo Estado franquista, como muchos otros regímenes, recurrieron a la tradición, la Historia y a la Arqueología para fundamentar y legitimar su hegemonía, sus relaciones sociales y su reproducción en el tiempo”. Dedicando-se ao Primeiro Franquismo (1939-1959), o autor parte de uma perspectiva gramsciana e percebe os regimes de urgência e catastrofismo da política social e intelectual franquista, identificando os “casos de uso (y abuso) del pasado histórico para la legitimación política de un régimen político”. Por exemplo, segundo Tejerizo García, Julio Martínez Santa-Olalla, como fiel ao “Nuevo Estado”, procurou aproximar a história e a arqueologia espanholas às instituições arqueológicas nazifascistas. Intentava-se conectar o componente “germânico”, sem deixar de associar o Estado-Nação, o regime e o governo aos supostos precedentes godos relacionados à centralização e unidade político-religioso, ao catolicismo, à luta contra o inimigo externo, o militarismo e ao caudilhismo (TEJERIZO GARCÍA, 2020, p. 2, 20, 21 e 29). Estudando o uso político e simbólico do canto e da liturgia hispânicos na celebração da vitória da Guerra Civil, em maio de 1939, Carmen Julia Gutierrez também demonstra como a instauração do regime franquista usou um “ritual visigodo para la unción de reyes, un ritual cargado de simbolismo con el que se intenta mostrar a Franco como “rey ungido” y resaltar su continuidad con la monarquía histórica hispánica” (JULIA GUTIÉRREZ, 2020, p. 1).

Salvo exceções que respiravam novos ventos de renovação historiográfica acadêmica (em especial provenientes da Escola dos Annales), a medievalística espanhola do período franquista foi marcada pela história política, institucional e nacionalista, muitas vezes positivista e factualista, em detrimento das de caráter social e econômica.¹⁹ Isso combinava-se com a consolidação do sistema de cátedras como forma de organização e reprodução de quadros intelectuais nas universitárias. O sincretismo ou ambiguidade teórico-metodológica, o apelo às autoridades historiográficas e a ênfase ao acúmulo de dados chegaram a atravessar a historiografia, produzindo a aplicação de escalas complexas e distintas dessas referências. Como ressalta Esteban Sarasa Sánchez, no período entre 1940 e 1975, em especial no âmbito Consejo Superior de Investigaciones Científicas (CSIC), “se puede considerar que los hubo desde la adscripción doctrinal al régimen, hasta los indiferentes hacia el mismo dentro de los límites del orden permitido; desde los colaboracionistas, hasta los opositores declarados intelectualmente; y desde los orgánicos hasta los exiliados interiormente”. (SARASA SANCHEZ, 2007, p. 33 e 27-38; PEIRÓ MARTÍN, 2000, p. 7-28)

Segundo Carlos Tejerizo García, o “Nuevo Estado” totalitário tentou impor-se em todos os terrenos, inclusive nos campos da educação, cultura e investigação, com o intuito de legitimar o regime, gerando adesões de personalidades heterogêneas, “ya sea por convicción ideológica o por miedo a la represión, a los principios del nuevo régimen” (TEJERIZO GARCÍA, 2020, p. 6-7). Não se sabe com segurança se Antonio Álvarez Pérez foi cúmplice ideológico ou sucumbiu à censura por medo do regime franquista. O que se pode afirmar é que o livro didático de 1965 reproduziu algumas de suas diretrizes político-pedagógicas do nacionalcatolicismo. Havia uma preocupação com a formação ideológica de jovens desde a tenra infância e isso passava por incutir conhecimentos cristalizados e prontos para serem transmitidos dos mestres aos estudantes de forma unilateral.

O título da obra *El Parvulito* provém do termo “*párvulo*” que significa pequeno, inocente, sem malícia, humilde, mas também poderia conotar “un niño que está en el primer estadio de la enseñanza escolar”.²⁰ Como uma tábua rasa, as crianças deveriam ser educadas nos princípios no nacionalismo, catolicismo e hispanismo, branco e eurocêntrico, sem conexões com outras partes do mundo (des)conhecido. Isso seria suturado por meio de uma concepção de educação formal apassivadora, baseada na obediência à autoridade, aceitação da desigualdade e respeito à hierarquia social, embora incitadora de ações contra os inimigos. Como diria Claudio Hernández Burgos, articulando princípios do catolicismo, nacionalismo e violência, o regime ditatorial que durou 40 anos, após o golpe de Estado, primou pela construção das alianças entre Igreja e Estado. E isso implicou numa reação à experiência republicana, às políticas secularizadoras e aos episódios de anticlericalismo (HERNANDEZ BURGOS, 2020).

Do ponto de vista da perspectiva de gênero, o *El Parvulito* não se destaca somente nos discursos linguísticos e visuais sobre a unidade básica e heteronormativa da família (pais, mães e filhos), na divisão de tarefas domésticas focada na figura materna, que arruma a cortina, cuida da casa ou recebe de braços abertos seus filhos, enquanto o pai lê um jornal ou um camponês trabalha a terra; ou mesmo na diferenciação de gênero presente nos jogos infantis com meninos jogando futebol e as meninas brincando de bonecas e cuidando das flores ou da beleza diante de um espelho; nem mesmo na representação do Pecado Original em que Deus expulsa Adão e Eva do paraíso, com Eva à frente, sem culpa, e Adão, representado em contrição e arrependimento (*El Parvulito*, 1965, p. 12, 13, 15, 49, 50, 51; RODRIGUEZ ÁLVAREZ, 2007, p. 210). A coisa é menos óbvia e vai além disso.

Não à toa, o elitismo positivista e androcêntrico da historiografia didática silenciava diversos grupos sociais do fluxo temporal. Salvo Tereza de Ávila, a Virgem Maria e Isabel de Castela, os protagonistas da história de *El Parvulito* são homens vistos como heróis viris, guerreiros, patriotas, cristãos e bons. Mas todos os personagens históricos e hagiográficos teriam o papel de combater e expulsar os inimigos internos e externos, tais como os árabes, mouros, judeus e criminosos. El Cid, Fernando III e os “Reis Católicos” (sem ênfase exclusiva à reginalidade de Isabel I) foram as três figuras masculinas elencadas pelo livro para costurar as relações entre sacro e civil, religião e poder, entre religião e nação, entre Igreja e Estado, entre o tempo da Igreja e o tempo da Pátria. O que implicou em uma atitude ideológico-historiográfica de “outrização” do inimigo, já que, como demonstra o livro, era preciso regenerar ou “renacionalizar” o território hispânico por meio da expulsão dos inimigos externos: lê-se árabes, mouros, judeus e desordeiros. Por isso, os diversos temas tratados e combinados no *El Parvulito* giraram em torno de uma concepção de tempo criacionista, dos valores patriarcais e

heteronormativos, dos valores nacionalistas e franquistas. E, claro, ainda reproduz uma concepção de tempo positivista e androcêntrico ao prever a formação de masculinidades jovens, viris e pré-militares. Junto com os diversos rituais, atividades, canções, comemorações, festas e uniformes dentro e fora da escola (MAURI MEDRADE, 2014, 221-230), o livro didático previa a doutrinação da infância e da juventude.

Portanto, considero que o visível e o dizível nesta obra também sofrem interferências conservadoras das diretrizes e ideologias de gênero. Superá-las requer que se tornem inteligíveis do ponto de vista crítico a partir das contextualizações históricas. (Des)construir o ontem e o hoje, requer o questionamento de parâmetros temporais. Exige a demonstração das arbitrariedades das bricolagens discursivas, em especial as que foram elaboradas sobre o presente e o passado, querendo um futuro exclusivo e monocórdico. O caminho é admitir que se produz saberes históricos fora da academia. É perceber que a história-problema crítica e autocrítica precisa ser (re)pensada nos ensinamentos fundamental, médio e superior (e eu não estou falando só dos cursos de História!). É premente incorporar nas pautas de pesquisa, ensino e extensão (da graduação à pós-graduação, e da formação de professores) as discussões sobre a cultura escolar e da historiografia didática do presente e do passado, do Brasil ou do exterior. Quem sabe se consegue disputar narrativas e dar o nosso tom, um tom que (des)construa, não legitime e sustente pós-verdades, ou verdades paralelas, como diria Carlile Lanzieri, ou histórias alternativas, como destacaria Louie Dean Valencia-García (LANZIERI, 2021; VALENCIA-GARCÍA, 2020). Um tom que não reproduza ideologias nacionalistas, xenófobas, etnocêntricas e racistas (como fez *El Parvulito*), ou homofóbicas, queerfóbicas, transfóbicas, misóginas, classistas, elitistas ou capacitistas, como se vê em diversos suportes midiáticos atualmente. Um tom que disputa narrativas com as histórias inventadas, feitas de clichês e teimosas que se recusam a ceder. Quem sabe!

Fontes

ALVAREZ PEREZ, Antonio. *El Parvulito*, Miñon S.A.: Valladolid, 1965.

El fascio (Madrid). Hemeroteca Digital. Biblioteca Nacional de España. Disponível na Internet via <<http://hemerotecadigital.bne.es/results.vm?q=parent%3A0003744249&s=0&lang=en>>. Acesso em 13 de julho de 2021.

FET y de las JONS. Disponível na Internet via <https://es.wikipedia.org/wiki/Falange_Espa%C3%B1ola_Tradicionalista_y_de_las_Juntas_de_Ofensiva_Nacional_Sindicalista>. Acesso em 29 de outubro de 2021.

FRANCO, Francisco. *Ley de 6 de diciembre de 1940 instituyendo el Frente de Juventudes*. In: Boletín Oficial del Estado, 7 diciembre 1940, p. 8392-8394. Disponível na Internet via <<https://www.boe.es/datos/pdfs/BOE/1940/342/A08392-08394.pdf>>. Acesso em 10 de julho de 2021.

FRANCO, Francisco. *Ley de 17 de julio de 1945 sobre Educación Primaria*. Boletín Oficial del Estado, n. 1999, 18 julio de 1945, p. 385-416. Disponível na Internet via: <<https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-1945-7246>>. Acesso em 10 de julho de 2021.

PLA Y DENIEL, Enrique. *Carta pastoral*. Avila: Imprenta Católica y Encuadernación de Sigirano Díaz, Pedro de la Gasca, 6, 1936.

PLA Y DENIEL, Enrique. *Las dos ciudades*, Salamanca, Establecimiento Tipográfico Calatrava, 1936.

Yugo y flechas. Wikipedia. La enciclopedia libre. Disponível na Internet via <https://es.wikipedia.org/wiki/Yugo_y_flechas>. Acesso em 29 de outubro de 2021.

Bibliografia

ALMEIDA FERNANDES, Paulo. "Forma mentis". El valor del pasado medieval en el ideario del Estado Novo (1933-1974): legitimación y narrativa. In: MORENO MARTÍN, Francisco J. *El franquismo y la apropiación del pasado: el uso de la historia, de la arqueología y de la historia del arte para la legitimación de la dictadura*. Madrid: Editorial Pablo Iglesias, 2017.

BLASCO HERRANZ, Inmaculada. Género y franquismo: un balance historiográfico. In: LEÓN ÁVAREZ, Aarón. *El franquismo en Canarias: actas del Encuentro de Historia sobre el Franquismo en Canarias*, Instituto de Estudios Canarios, Le Canarien Ediciones, Santa Cruz de Tenerife, 2014.

BOYD, Carolyn p. *Historia Patria: politics, history, and national identity in Spain, 1875-1975*. Princeton: Princeton University Press, 1997.

CASANOVA NUEZ, Ester. Símbolo y ejemplo para las generaciones venideras: la memoria de la violencia anticlerical y el recuerdo de los mártires. In: *El franquismo, el régimen y la oposición. Actas de las iv jornadas de Castilla-La Mancha sobre Investigación en Archivos*. Guadalajara, 9-12 noviembre 1999, v. 2, , p. 957-968, 2000.

DÍAZ, Abel. Los invertidos: homosexualidad(es) y género en el primer franquismo. *Cuadernos de Historia Contemporánea*, n. 41, p. 329-349, 2019.

ESCALONA MONGE, Julio; Pérez-Alfaro, Cristina Jular; Alfonso Antón, María Isabel. El medievalismo, lo medieval y el CSIC en el primer franquismo. In: MORENO MARTÍN, Francisco J. *El franquismo y la apropiación del pasado: el uso de la historia, de la arqueología y de la historia del arte para la legitimación de la dictadura*. Madrid: Editorial Pablo Iglesias, 2017.

GARCIA SANJUAN, Alejandro. Al-Andalus en el nacionalcatolicismo español: la historiografía de época franquista (1939-1960). In: MORENO MARTÍN, Francisco J. *El franquismo y la apropiación del pasado: el uso de la historia, de la arqueología y de la historia del arte para la legitimación de la dictadura*. Madrid: Editorial Pablo Iglesias, 2017.

GONZALEZ DE ÁVILA, Manuel. Cultura visual y lenguaje. In: CASTELLANI, Jean-Pierre; ZAPATA, Monica (dir.). *Texte et image dans les mondes hispaniques et hispano-américains*. Presses universitaires François-Rabelais, Collection: Études hispaniques, 2007. Disponível na Internet via <<https://books.openedition.org/pufr/6285>>. Acesso em 09 de julho de 2021.

GRANA GIL, Isabel. Las mujeres y la segunda enseñanza durante el franquismo. *Hist. educ.*, 26, p. pp. 257-278, 2007.

HERNÁNDEZ BURGOS, Claudio. La forja de la nación de Franco: nacionalismo, catolicismo y violencia en la zona rebelde durante la Guerra Civil española (1936-1939). Benditas banderas: nacionalismo y catolicismo en la modernidad hispanoamericana (Dossier). *Rubrica Contemporanea*, v.9, n. 17, 2020.

HERRERO SUÁREZ, Henar. *Un yugo para los flechas. Educación no formal y adoctrinamiento infantil en Flechas y Pelayos*. Barcelona: Milenio Publicaciones, 2007.

JULIA GUTIERREZ, Carmen. Francisco Franco y los reyes godos: la legitimación del poder usurpado por medio de la ceremonia y la música. *Cuadernos de Música Iberoamericana*, v. 33, enero-diciembre, p. 161-195, 2020.

JURADO MORALES, José. El discurso patriarcal en la poesía femenina del primero franquismo. UNED. *Revista Signa 23*, p. 525-544, , p. 525-544, 2014.

LANZIERI JÚNIOR, Carlile. *Cavaleiros de cola, papel e plástico: reflexões sobre os usos do passado medieval na contemporaneidade*. Campinas: D Sete, 2021

LIMA, Marcelo Pereira. Representações da península ibérica medieval nos livros didáticos: os (des)compassos entre a escola e a academia. *Revista de História Comparada*, v, 6, n.1, 2012.

LORENZO JIMENEZ, Jesús Arqueología de al-Andalus durante el franquismo. In: MORENO MARTÍN, Francisco J. *El franquismo y la apropiación del pasado: el uso de la historia, de la arqueología y de la historia del arte para la legitimación de la dictadura*. Madrid: Editorial Pablo Iglesias, 2017.

MAURI MEDRANO, Marta. El Flecha. La politización de la infancia durante el franquismo. Francesca Comas Rubí, Francesca; González Gómez, Sara; Motilla Salas, Xavier; Sureda Garcia, Bernat. *Imatges de l'escola, imatge de l'educació: Actes de les XXI Jornades d'Història de l'Educació*, p. 221-230, 2014.

MAZA ZORRILLA, Elena. El mito de Isabel de Castilla como elemento de legitimidad política en el franquismo. *Historia y Política*, n. 31, Madrid, enero-junio, p. 167-192, 2014.

MUÑOZ RUIZ, María del Carmen. Género: masculinidad y nuevo movimiento obrero bajo el franquismo. In: BABIANO MORA, José. *Del hogar a la huelga: trabajo, género y movimiento obrero durante el franquismo*. Madrid: Catarata, 2007.

ORTIZ PRADAS, Daniel. "Tanto monta". Apropiación de los símbolos e imagen de los Reyes Católicos durante el franquismo. In: MORENO MARTÍN, Francisco J. *El franquismo y la apropiación del pasado: el uso de la historia, de la arqueología y de la historia del arte para la legitimación de la dictadura*. Madrid: Editorial Pablo Iglesias, 2017.

OTERO GONZALEZ, Uxía. La mujer en el primer franquismo: la construcción de un modelo de género. In: GONZÁLEZ MADRID, Damián A. *et. al. La Historia: lost in translation?*, p. 551-564, 2017.

PEIRÓ MARTÍN, Ignacio. Aspectos de la historiografía universitaria española en la primera mitad del siglo XX, *Rev. Zurita*, 73. p. 7-28, 2000.

PELAZ FLORES, Diana; VAL VALDICIESO, M^a Isabel del. La Historia de las Mujeres en el siglo XXI a través del estudio de la Reginalidad medieval. *Revista de Historiografía 22*, p. 101-127, 2015.

PITA, Elena. *Entrevista a Antonio Álvarez, realizada en (7 de diciembre de 1997)*. Disponible en Internet a través de: <<https://www.elmundo.es/magazine/num112/textos/entrevista.html>>. Consultado el 7 de enero de 2021.

RAGUER, Hilari. *La pólvora y el incienso. La Iglesia y la Guerra Civil española (1936-1939)*, Barcelona: Península, 2001.]

RIOS SALOMA, Martín Federico. La reconquista en el primer franquismo: relecturas tras la nueva "cruzada". In: MORENO MARTÍN, Francisco J. *El franquismo y la apropiación del pasado: el uso de la historia, de la arqueología y de la historia del arte para la legitimación de la dictadura*. Madrid: Editorial Pablo Iglesias, 2017.

RODRIGUEZ ÁLVAREZ, Azucena. Adoctrinamiento e instrucción franquista a través de las imágenes de El Parvulito. In: CASTELLANI, Jean-Pierre; ZAPATA, Monica (dir.). *Texte et image dans les mondes hispaniques et hispano-américains*. Presses universitaires François-Rabelais, Collection: Études hispaniques, 2007. Disponível na Internet via <<https://books.openedition.org/pufr/6314>>. Acesso em 09 de julho de 2021.

RODRÍGUEZ CARCÍA, José Manuel. Cartón piedra y ruido de espadas: la historia medieval y el cine español. *Historia 16*, 337, p. 99-107, mayo, 2004.

ROSÓN VILLENA, María. *La construcción visual de identidades en la España franquista a través de los medios (1938-1953)*. Tomo I, Tesis Doctoral dirigida por Dra. Jesusa Vega González, Departamento de Historia y Teoría del Arte, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Autónoma de Madrid, 2014.

RUIZ TORRES, Pedro. De la síntesis historia a la historia de Annales. La influencia francesa en los inicios de la renovación de la historiografía española. In: PELLISTRANDI, Benoît. *La historiografía francesa del siglo XX y su acogida en España*. Collection de la Casa de Velázquez, 80, Madrid, p. 83-107, 2002.

SANMARTÍN, Israel. Nuevas tendencias en la historiografía española. Cuadernos de Estudios Gallegos, LIV, n.120, enero-diciembre, p. 305-325, 2007.

SARASA SÁNCHEZ, Esteban. El medievalesita en el franquismo. *Jerónimo Zurita*, 82. 27-38, 2007.

SOLER GALLA, Miguel. Los Reyes Católicos en la retórica persuasiva falangista (1933-1945). *Estudios de Lingüística del Español* 40, p. 27-46, 2019.

TEJERIZO GARCIA, Carlos. Nazis, visigodos y Franco: la arqueología visigoda durante el primer franquismo. In: MORENO MARTÍN, Francisco J. *El franquismo y la apropiación del pasado: el uso de la historia, de la arqueología y de la historia del arte para la legitimación de la dictadura*. Madrid: Editorial Pablo Iglesias, 2017.

TUÑÓN DE LARA, Manuel (1976). «La interpretación 'policia' de la historia». *Cuadernos de Pedagogía* (Suplemento nº 3): 35-37.

VALENCIA-GARCÍA, Louie Dean. *Far-Right Revisionism and the End of HistoryAlt/Histories*. New York, London: Routledge, 2020.

VIANNA, Luciano (org). *A História Medieval entre a formação de professores e o ensino na Educação Básica no século XXI [livro eletrônico]: experiências nacionais e internacionais*. Rio de Janeiro, RJ: Autografia, 2021.

VIÑAO FRAGO, Antonio. La educación en el franquismo (1936-1975). *Educación em Revista*, Curitiba, Brasil, n. 51, p. 19-35, jan./mar. 2014.

Notas

¹ Laboratório de Estudos sobre a Transmissão e História Textual na Antiguidade e no Medievo da Universidade Federal da Bahia.

² Programa de Pós-graduação em História da Universidade Federal da Bahia.

³ O LETHAM-UFBA é coordenado por mim em parceria com a professora Roberta Michelanti e o professor Marco Aurélio, ambos do Departamento de Filosofia e do Programa de Pós-Graduação em Filosofia da UFBA.

⁴ Há uma enorme quantidade de trabalhos que se aproximam de alguns escopos desse artigo, embora não combine sistematicamente esses três aspectos. Vinculado mais à História Contemporânea e áreas interdisciplinares do que à Medievalística, essas obras têm se dedicado aos estudos dos modelos de mulher (no singular), as coações sobre comportamento feminino, a repressão à homossexualidade, as relações entre trabalho e gênero, porém, mais recentemente, há discussões sobre as masculinidades e o franquismo, entre outros assuntos. (VIÑAO FRAGO, 2014, p. 19-35; DÍAZ, 2019, p. 329-349; OTERO GONZÁLEZ, 2017, p. 551-564, 2017; JURADO MORALES, 2014, p. 525-544, 2014; GRANA Gil, 2007, p. 257-278; MUÑOZ RUIZ, 2007, 245-285; BLASCO HERRANZ, 2014, p.69-88).

⁵ “La etapa republicana de mil novecientos treinta y uno llevó a la Escuela una radical subversión de valores. La legislación de este periodo puso su mayor empeño en arrancar de cuajo el sentido cristiano de la educación, y la Escuela sufrió una etapa de influencias materialistas y desnacionalizantes que la convirtieron en campo de experimentación para la más torpe política, negadora del ser íntimo de nuestra conciencia histórica. La imagen de Cristo era prohibida en las aulas, en tanto que las propagandas sectarias preparaban a incorporación de la adolescencia al torvo empeño de la revolución marxista” (Ley de 17 de Julio, 1945, p. 385-386)

⁶ Como aponta a Lei de 1945, caberia à Família, ao Estado e à Igreja, como entidades unitárias e integradoras do tecido social e moral, a organização da educação primária: “Como obra fundamentalmente social, corresponde a la Familia, a la Iglesia y al Estado, y por delegación al Maestro, cuya noble misión se reconoce y proclama”. O Estado seria o “superior inspección de la enseñanza primaria, pública y privado” e a Igreja teria reconhecida seu direito de vigilância e inspeção do que era ensinado: “Se reconoce también a la Iglesia el derecho a la vigilancia e inspección de toda enseñanza en los centros públicos y privados de este grado, en cuanto tenga relación con la fe y las costumbres” (Ley de 17 de Julio, 1945, p. 387-388).

⁷ PITA, Elena. Entrevista a Antonio Álvarez, realizada en (7 de diciembre de 1997). Disponível na Internet via <<https://www.elmundo.es/magazine/num112/textos/entrevista.html>>. Consultado em 7 de janeiro de 2021.

⁸ “P.- Bastante ha dado, don Antonio, ¿cómo se aprende más, memorizando o leyendo y analizando? R.- Sólo se sabe lo que se recuerda, y para recordar hay que aprender de memoria. La memoria es una facultad que hay que cultivar, sobre todo en la infancia. Hay quien dice que es la inteligencia de los tontos. Le responde un filósofo: bueno, eso es lo que dicen los tontos que no tienen memoria” (PITA, 1997).

⁹ Curiosamente, livro dá ênfase em personagens antigos como Viriato, que seria representante dos espanhóis e da Espanha, contra o domínio romano, que morreu traído pelos seus companheiros.

¹⁰ Embora isso não seja completamente equivocado, pois houve posturas anticlericais, o fato é que isso serviu de estopim ideológico e legitimador para o golpe e a implementação de um regime autoritário que usou a repressão, a censura, a prisão e a eliminação física dos oponentes como *modus operandi* do regime (CASANOVA NUEZ, 2000, p. 957).

¹¹ Há diversos fatores sociais, econômico-materiais, político-ideológicos, militares, jurídico-institucionais e religiosos que ajudam a explicar o antes, o durante e o depois do golpe e os conflitos gerados pela Guerra Civil Espanhola. Isso tem sido debatido pela historiografia a partir de numerosas perspectivas. Aqui ressaltamos somente alguns aspectos político-ideológicos que foram incorporados e ressignificados pelos manuais escolares.

¹² Segundo Manuel Gonzalez de Ávila, “De esta semiogénesis cultural de las imágenes, que afecta desde a lo visible hasta a lo icónico, se deduce que nunca pueden darse fenómenos de visualidad pura (y en consecuencia tampoco soportes o medios de comunicación únicamente visuales), sino más bien actos de ver extremadamente sofisticados donde los fenómenos visuales se construyen, amalgamando desde su origen, junto con los factores sensoriales y cognitivos, otros institucionales (sociales e históricos), entre los que se incluyen algunos tan a primera vista alejados de la «pura percepción» como los determinantes sexuales, profesionales o ideológicos” (GONZALEZ DE ÁVILA, 2007, p. 22-23).

¹³ Sobre a historiografia nacional-católica, ver (GARCÍA SANJUÁN, 2017).

¹⁴ “El Cid, essentially, became a military leader, like Franco, who rose to power amongst an elite—thus somehow making him, and Franco, both patriotic and democratic—not a nationalistic leader who overthrew democracy and was responsible for hundreds of thousands of deaths. In 1961, Hollywood, too, fell for El Cid—with a blockbuster film by the same name starring Charlton Heston and financially supported by the Franco régime. El Cid’s narrative not only came to represent Spain internally, but became an international symbol of Spanishness” (VALENCIA-GARCÍA, 2020, p.19)

¹⁵ Havia o pressuposto de que as hierarquias de juventudes masculinas e femininas deveriam ter caracteres diversos, embora todos estivessem voltados para propósitos comuns: a educação para o lar deveria ser prioridade para as mulheres, mas o plano doméstico deveria estar coadunado às demandas da nação.

¹⁶ Como ocorria com outros discursos oficiais, a produção historiográfica tradicional e a doutrinação escolar do período, a escolha de Isabel I representava um esforço mitificador de legitimação política em um regime que emergiu, visando, como diz Elena Maza Zorrilla, tornar a rainha um nexa entre a Espanha Gloriosa e o Nuevo Estado de Franco (MAZA ZORRILLA, 2014, p.187). Para o caso *do El Parvulito*, Isabel I surge elidida e não aparece desconectada do consorte e da dimensão coletiva e simbólica do Reis Católicos.

¹⁷ Como diz Claudio Hernández Burgos, “En agosto de 1936, el arzobispo de Santiago de Compostela, Tomás Muniz, establecía una comparación entre la guerra que se iniciaba y las “Cruzadas de la Edad Media”, puesto que en ambas se combatía “por la fe de Cristo y la liberación de los pueblos”⁶³. Un mes más tarde, Enrique Pla y Deniel, obispo de Salamanca, se expresaba en términos parecidos en su conocida pastoral Las dos ciudades, asegurando que los españoles afrontaban una “cruzada por la religión, la patria y la civilización”. Pastorales, cartas colectivas, sermones u homilias extendieron la concepción de la contienda como guerra santa, dando con ello una supuesta legitimidad a la violencia desencadenada tanto en el frente como en la retaguardia” (HERNÁNDEZ BURGOS, 2020, p. 92).

¹⁸ Segundo María Rosón Villena, este “(...) neo-mudéjar de nuevo cuño, además de reforzar la relación del castillo con la reina Católica y por extensión con la Sección Femenina, hará de la fortaleza una pieza indiscutible de ese imaginario medieval que se construyó durante la dictadura, y que formará parte de la cultura visual que se constituyó sobre el pasado, no solo en la arquitectura, sino también en la ficción cinematográfica o conmemorativa, que en la primera década de la dictadura buscó una decidida ambientación medievalista (ROSÓN VILLENA, 2014, p. 125). Segundo essa mesma autora, “Esa fantasía medievalista fue la que condicionó generalmente un mobiliario de los espacios hoteleros calificado por Morales (2001: 203) como historicista y grandilocuente, de mala calidad, pero basado en una escenografía folklorista y pintoresca que dio lugar a conjuntos manifiestamente “kitsch”. Esta escenografía fantástica e historicista, en la que no se distingue qué es antiguo y qué es moderno, qué es original y qué es añadido, todo ello cubierto con una especie de pátina de rancio abolengo pseudo-medievalista, configura una “hiperrealidad” (Baudrillard 2002), un simulacro que carece de referente pero que es al tiempo performativa. Es decir, produce efectos materiales y simbólicos, produce realidad, siendo este efecto un elemento esencial del estilo franquista y una de las principales bazas de su discurso estético, de su construcción visual y de su entendimiento del gusto” (ROSÓN VILLENA, 2014, p. 126).

¹⁹ Israel Sanmartín reconhece o significativo isolamento da historiografia espanhola após a Guerra Civil e a relativa renovação imperante com a transição democrática, especialmente no campo da renovação gerada pelas perspectivas marxistas e dos Annales. Mais recentemente a historiografia espanhola tem sofrido transformações significativas combinando a articulação do tripé do ofício do(a) historiador(a): a história da historiografia, análise crítica da documentação e a reflexão teórico-metodológico. Até certo ponto, isso tem sido estimulado mais intensamente pelas redes de colaboração internacional, a Internet e o fenômeno da globalização. Contudo, entre outras características da historiografia espanhola, Sanmartín reconhece a insuficiência dessas mudanças e aponta ainda a falta de maior reflexão teórica e metodológica. Sobre isso ver (SANMARTÍN, 2007, p. 305-312). Sobre a influência da historiografia francesa na Espanha ver (RUIZ TORRES, 2002, p. 83-107).

²⁰ *Párvulo, la*. Real Academia Española. Disponível na Internet via: < <https://dle.rae.es/p%C3%A1rvulo> >. Acesso em 29 de outubro de 2021. No *El Parvulito*, há uma concepção tradicional de educação, já que existe uma associação entre a burrice e o aluno que não vai à escola (*El Parvulito*, 1965, p. 69)