

# LAS COLONIAS ESCOLARES DEL ÁFRICA OCCIDENTAL ESPAÑOLA: UNA TRADICIÓN EDUCATIVA INNOVADORA AL SERVICIO DEL FRANQUISMO

**ANTONIO S. ALMEIDA AGUIAR**

Departamento de Educación. Universidad de Las Palmas de Gran Canaria  
Correo-e: antonio.almeida@ulpgc.es

**BEATRIZ ANDREU-MEDIERO**

Departamento de Didácticas Específicas. Universidad de Las Palmas de Gran Canaria  
Correo-e: beatriz.andreu@ulpgc.es

## 1. EL SURGIMIENTO DE LAS COLONIAS ESCOLARES EN ESPAÑA

La primera colonia escolar en España se debió a la iniciativa de Manuel Bartolomé Cossío a través de la Institución Libre de Enseñanza (ILE). Siguiendo la corriente pedagógica europea, la ILE concebía las colonias escolares como instituciones complementarias a la escuela capaces de paliar los efectos nocivos que en la salud de los pequeños escolares podían producir, tanto los locales y programas escolares, como las condiciones de vida de las clases populares. La misión de las colonias era, por tanto, “remediar o prevenir males tan graves (...) de cuyo alivio depende el porvenir físico de la raza y los resultados mismos de la educación” (Moreno, 1999: 67). Fue en 1892 cuando esta iniciativa privada se vio reflejada de manera oficial, estableciéndose entre los fines principales de este movimiento a favor de la infancia, el “llevar la acción regeneradora de la educación fuera de la escuela”.<sup>1</sup> Las colonias fueron reguladas, finalmente, en 1894, estando al frente de la Dirección General, Eduardo Vicenti.<sup>2</sup> En esos años, el patrocinio de sociedades filantrópicas, diputaciones provinciales y el apoyo popular, hizo que las colonias se extendiesen por otras ciudades de la geografía peninsular, como fueron los casos de Granada (1890), Barcelona

---

1 R.O. de 26 de julio de 1892. *Gaceta de Instrucción Pública*, 27 de julio de 1892. Ministerio de Fomento.

2 Circular de 15 de febrero de 1894 de la Dirección General de Instrucción Pública. *Gaceta de Instrucción Pública*, 18 de noviembre de 1894.

(1893), Santiago (1893), Mallorca (1893), Oviedo (1894), León (1895), Bilbao (1897) y Segovia (1899). A pesar de esta proliferación, en cifras generales, la creación de colonias fue reducida, ya que la escasa inversión del Estado y el apoyo de la iniciativa privada fueron insuficientes en estos primeros años.

En la segunda década del siglo XX encontramos avances importantes a partir de 1911, pues la Dirección General de Primera Enseñanza aumentó el aporte económico de ayuda a las colonias de vacaciones, y asumió la función de promoción y supervisión de las iniciativas que recibieran fondos públicos para su financiación. Es constatable que en las primeras décadas del siglo pasado se dieron algunos pasos, aunque insuficientes, hacia la superación de los altos índices de analfabetismo, coincidiendo con la labor de la Dictadura de Primo de Rivera. La irrupción de los militares con el golpe de estado de 1923, significó un cambio de rumbo en la política educativa de la Restauración. El programa de los regeneracionistas, también en el plano educativo (programa de alfabetización, escuela obligatoria, etc.), fue utilizado por el Directorio Militar para justificar su presencia en el poder. Los ejes sobre los que se orientó la escuela en este período, siguieron tres direcciones: la mejora presupuestaria para la ampliación de infraestructuras escolares, la renovación y control de todos los ayuntamientos, responsables del funcionamiento de las escuelas, y la imposición de una ideología conservadora de corte patriótico-religioso que utilizaba la escuela como vía básica de transmisión ideológica. Es en este contexto cuando por primera vez se organizaron las colonias escolares en las islas Canarias, y más concretamente en la isla de Gran Canaria. Tras varios intentos en los primeros años del siglo XX, ni iniciativas particulares ni públicas llegaron a consolidarse. Finalmente, hubo que esperar hasta 1922, cuando por iniciativa del maestro Sergio Calvo Martín, se organizó la primera colonia escolar en el municipio de Teror (Almeida, 2018).

Con el advenimiento de la II República en 1931, se instauró un momento de extraordinario optimismo pedagógico, impregnado por las ideas renovadoras de la ILE. Aspectos como la coeducación, la función docente, el paidocentrismo, la renovación metodológica, la escuela neutra, la educación en la naturaleza, la educación física, etc., formaron parte del discurso pedagógico de muchos maestros republicanos. Las colonias, junto a los comedores y roperos escolares, trataron de dar ayuda a una población infantil pobre, escasamente protegida, tanto en las ciudades como en las zonas rurales. Es en este momento cuando se dio una mayor extensión de las colonias escolares, especialmente en pleno bienio transformador entre 1932-1933 (Moreno, 2000).

Desde esta perspectiva histórica de análisis, el objetivo general de este trabajo es el conocer el papel que jugaron las colonias escolares en los territorios del África Occidental Española (AOE) durante el Franquismo, comprendiendo cuáles eran sus funciones sociales e ideológicas dentro de la política educativa del estado español, en qué lugares se desarrollaron, con qué finalidad y

quienes participaron en su organización. Se ha realizado especial énfasis en las colonias organizadas en el territorio insular canario, debido a la relación de la población canaria, especialmente del magisterio, con la población saharauí en aquellos años. Para alcanzar estos objetivos, se ha recurrido a una metodología cualitativa en la que se ha tenido en cuenta la información aparecida en diversas fuentes históricas. Ha sido importante la búsqueda en archivos, como el Archivo General de la Administración, o el Archivo digital de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, dónde ha sido posible localizar y consultar las fuentes hemerográficas que abarcan el periodo comprendido entre 1949-1957 y que incluye prensa como: *África Occidental Española*, *Semanario Gráfico*, *Falange*, o *La Guinea Española*.

## 2. LAS COLONIAS ESCOLARES EN EL ÁFRICA OCCIDENTAL ESPAÑOLA

Durante las primeras décadas del siglo XX España delimitó y ocupó los territorios africanos que tenía desde finales del siglo XIX. Sin embargo, no fue hasta el Franquismo cuando se produjo una auténtica ocupación y colonización del territorio.

La victoria de Franco en la Guerra Civil y su experiencia militar en África, consolidó la imagen de cruzado medieval y defensor de la fe, que llevaría a España a recuperar su grandeza nacional (Tusell, 2010). Se instauraba, así, un Régimen católico, apoyado por la Iglesia e influenciado por el *Idearium Español* de Ganivet, que marcaría el pensamiento africanista de los primeros años de la Autarquía, donde el discurso civilizatorio, expansionista e imperialista, promotor de la “raza hispana”, confluiría con el discurso de los países del Eje que promovían una búsqueda del Espacio Vital (EV) durante la II Guerra Mundial. En este contexto, y tras la adopción de la política económica autárquica, que se mantendría hasta 1959, fue cuando España decidió mirar hacia sus territorios africanos y promover diversas investigaciones que dieran a conocer las posibilidades económicas del lugar. Sin embargo, la victoria aliada en 1945 supuso que el Régimen se sometiera a un “cambio cosmético” (Tusell, 2010) para mantenerse en el tablero internacional que pronto daría lugar a la Guerra Fría, siendo, eso sí, sometido a un aislamiento internacional que prolongó el hambre, la miseria y la desolación en España durante algunos años más. Mientras, las indagaciones en el Sáhara Español habían comenzado a ofrecer resultados prometedores en torno a la pesca y los fosfatos y, se atisbaban posibilidades en relación al petróleo y las algas, (Andreu-Mediero 2017), por lo que se apostó por los territorios africanos y se creó, en 1946, el Gobierno del África Occidental Española (AOE). El AOE quedó entonces bajo el gobierno y la administración de Presidencia del Gobierno, a través de la Dirección General de Marruecos y Colonias, y de él formaban parte Ifni, Cabo Juby y el Sáhara Español, que quedaba conformado por los distritos de Río de Oro, cuya capital se estableció en

Villa Cisneros (actualmente conocido como Dajla), y Sâguia-el-Hamra, con la capital en El Aaiún, manteniéndose hasta 1959.

Los acuerdos con Estados Unidos de 1953, iniciaron una nueva etapa en el periodo autárquico, que concluiría con el Plan de Estabilización de 1959 al liberalizarse la economía. La consolidación del Régimen mediante este reconocimiento político y religioso, por parte del Vaticano, supuso la entrada de España en Naciones Unidas en 1955, en un contexto internacional en el que se comenzaban a suceder las descolonizaciones. En 1956 Marruecos consiguió su independencia y con ella comenzó la petición del Sáhara ante el organismo internacional, por lo que la Guerra de Ifni-Sáhara de 1957-1958, se saldó con la cesión de Cabo Juby e Ifni a Marruecos, salvo su capital, Sidi Ifni, que se cedería en 1968, dando comienzo, por tanto, a la descomposición político administrativa del AOE y al cambio de denominación de la Dirección General de Marruecos y Colonias por el de Dirección General de Plazas y Provincias Africanas, pues el Sáhara Español sería la última colonia española, abandonada, posteriormente, en 1975.

Y es que el Desarrollismo en España se sustentó sobre la base del liberalismo económico y esto tuvo su eco en el Sáhara, que ya había mostrado resultados más que reveladores sobre la presencia de fosfatos y petróleo, además del desarrollo pesquero en torno al banco pesquero canario-sahariano. De esta forma, la solución que el gobierno español encontró para no sucumbir a la descolonización del Sáhara, tras las pérdidas de Ifni y Cabo Juby, fue la de promover un cambio administrativo y político en el lugar, de forma que en 1961 el Sáhara Español se convirtió nominalmente en la provincia 53 del estado español, equiparada al resto de provincias, pero manteniendo algunas peculiaridades. Sin embargo, durante esos años se consolidaron las ideas nacionalistas e independentista en torno a la población saharauí, surgiendo el Frente Polisario, que pronto comenzó a enarbolar la bandera de la independencia, en un contexto de crisis internacional y de crisis del Franquismo que acabó con el abandono del territorio el mismo mes de noviembre de 1975 en el que moría Franco.

Durante el periodo del África Occidental Española se fue colonizando el territorio. El asentamiento comenzó en las poblaciones del sur en torno a factorías pesqueras, como las de Villa Cisneros o, en menor medida, La Güera, mientras que, paralelamente, en el norte surgieron Cabo Juby y El Aaiún. Estas poblaciones fueron creciendo progresivamente durante este periodo, aunque el mayor incremento se dio a partir de finales de los sesenta. La sociedad que fue surgiendo estaba compuesta por europeos y nativos y mantuvo una fuerte jerarquía militar. Entre los europeos, por un lado, estaban los peninsulares que formaban la cúspide y ocupaban puestos cualificados vinculados a la administración, o a los altos mandos militares. En un escalafón inferior estaban los canarios, que fue la población mayoritaria, debido a la cercanía del archipiélago con África, los cuales ocuparon puestos variados, generalmente no cualificados,

pues el territorio ofrecía trabajo y salarios mayores en estas poblaciones que estaban “en construcción”. Por otro lado, la población saharauí se encontraba en la base de la pirámide y se fue asentando, progresivamente, de forma que fueron ocupando los puestos más bajos, no cualificados. La cercanía entre Canarias y el África Occidental Española dio lugar, por tanto, a unas relaciones sociales, políticas y económicas muy estrechas de forma, que se generó en estos territorios una estructura social de relaciones coloniales muy particular entre canarios y nativos saharauíes, pues eran los que más se relacionaron (Andreu-Mediero, 2017; Domínguez-Mujica, Andreu-Mediero, y Kroudo, 2017).

La dictadura franquista suprimió los avances educativos de la etapa republicana y fue el vehículo propagador de los nuevos valores sociales del Régimen. El periodo se inició con una represión especialmente dura contra los maestros republicanos, que fueron depurados, por lo que se convocaron numerosas oposiciones para cubrir vacantes y se activaron los concursos de traslados, aumentando así el número de maestros. De esta manera, el Servicio Español del Magisterio ocupó un papel relevante en la orientación y el adoctrinamiento de las nuevas generaciones. A partir de aquí, Iglesia y Educación fueron de la mano y la labor de “recristianización” supuso que se incorporaran los principios católicos en la educación, se impusiera la presencia del crucifijo en todas las aulas, además de promover una separación por sexos en los centros. Por otro lado, la creación de escuelas de enseñanza Primaria formó parte de la política de infraestructuras del Estado y, según datos aparecidos en prensa, se había creado un centro por cada 250 habitantes, para dar así respuesta a la Ley de Enseñanza Primaria de 17 de julio de 1945.<sup>3</sup> En esta ley se recogían las normas pontificias señaladas por Pío XI en 1929 en la encíclica *Divini illius Magistri*, y en sus postulados se proclamaba la sumisión de la función docente a los intereses de la Patria: “La educación religiosa, la formación del espíritu nacional o patriótico, la educación social, intelectual, física y profesional es cuanto se procura obtener en nuestras escuelas en bien de los niños españoles.”<sup>4</sup>

El desarrollo de la educación durante el Franquismo se vio influenciado por los acontecimientos internacionales que fueron marcando la política gubernamental, pero pese a las pequeñas adaptaciones producidas en cada época, el modelo educativo franquista supuso una vuelta al modelo de escuela tradicional, cuyo principal objetivo estuvo en promover una identidad colectiva basada en los valores del Régimen, para lo cual fueron esenciales las asignaturas de Historia y Geografía, que promovieron una historia patriótica y unos valores sociales donde la familia y la Iglesia eran esenciales (Puelles, 2002; Viñao, 2014). En este proceso de construcción identitaria jugaron un papel relevante algunos organismos como el Frente de Juventudes, surgido en 1940 y sustituido en 1960 por la Delegación Nacional de Juventudes, que necesitó adaptar los

---

3 *África Occidental Española. Seminario gráfico*, 25 de septiembre de 1949.

4 *Ibid.*

principios del movimiento al contexto desarrollista, lo cual se hizo a través de la Organización Juvenil Española (OJE). Por otro lado, la Sección Femenina fue el vehículo propagador de los valores sociales del Régimen dirigido a las mujeres y, muy especialmente, a las maestras por su papel educativo, donde se promovía la subordinación de la mujer al hombre y su rol de ama de casa y madre.

En el caso del AOE, algunos trabajos (Andreu-Mediero y Kroudo, 2020; Kroudo, 2015) han presentado cómo la labor educativa y cultural fue fundamental para consolidar una sociedad proclive al gobierno español. Por un lado, se permitió y se fomentó el árabe, y no se discriminó a saharauis y europeos, quienes compartían aulas; por otro, la enseñanza de las Ciencias Sociales, de la Geografía y la Historia, se encargó de dar forma a la identidad cultural saharauí, con unos contenidos que eran los mismos que los de la España peninsular. Desde el punto de vista de la educación formal, el crecimiento de las poblaciones supuso el desarrollo de infraestructuras escolares en las principales poblaciones, además de la aparición de las escuelas nómadas que debían acompañar a los pastores por el desierto. Concretamente, durante el periodo del África Occidental Española, se establecieron escuelas en Sidi Ifni, en Villa Cisneros, El Aaiún y La Güera, en territorios saharauis y Villa Bens y Tantan en Cabo Juby, para atender la etapa de Primaria (Diego, 1988). En este sentido, entre 1954 y 1959 los maestros europeos, que podían ser canarios o peninsulares, fluctuaron entre seis y diez, dependiendo del año, mientras que los maestros nativos rondaron entre uno y tres. En cuanto al alumnado, el europeo rondaba entre cien y los doscientos treinta, y el nativo entre la veintena y los doscientos, produciéndose, según los datos anuales, un incremento notable al finalizar el periodo<sup>5</sup> (Andreu-Mediero y Kroudo, 2020). Ya en pleno Desarrollismo, y ante el crecimiento de las poblaciones del AOE y la reforma educativa de 1964, la educación alcanzó a todos los grupos sociales y edades de la población habitante en el Sáhara Español y, ese mismo año, también, se instauró allí la Sección Femenina, que, junto con la OJE contribuyeron a fomentar el espíritu nacional (Andreu-Mediero y Kroudo, 2020; Satué, 2016).

Además de las prácticas educativas formales, el estado no dudó en utilizar otros espacios educativos no formales para completar, en el tiempo de ocio, el adoctrinamiento de los más jóvenes. Desde esta perspectiva, las colonias escolares de vacaciones se pusieron, también, al servicio del espíritu nacional franquista en el territorio del AOE.

Si durante la II República se hicieron construcciones específicas dedicadas a las colonias o se utilizaron las escuelas, cerradas en el periodo estival, para acoger a los colonos, durante el Franquismo las colonias utilizaron los

---

5 Informe del Jefe de Servicio de Enseñanza del Gobierno General de la Provincia del Sáhara. El Aaiún, 7 de junio de 1962. [España] Ministerio de Cultura y Deporte. Archivo General de la Administración, Fondo África 15 (024), S 2834.

campamentos organizados por el Frente de Juventudes, para los niños, y los albergues de la Sección Femenina para las niñas, aunque, en ocasiones, también los centros educativos sirvieron para el fin benéfico. Desde esta perspectiva, se definieron los nuevos objetivos de las colonias escolares, donde además de su componente higiénico, se establecieron nuevos valores de adoctrinamiento de la juventud:

(...) el fin no es otro sino lograr de una España vieja y maleada en los caminos de la tierra, cielo y mar, que las Juventudes sean alegres en el trabajo, que aprendan a vivir para España y a morir por España. Que las falanges sepan cantar en el descanso y en la lucha. Que se llenen el alma de luz de una Fe grande en que su actividad ha de dar el pan, la grandeza y la fortaleza de su patria para lograr libre un Imperio (VV.AA. 1939: 4).

El interés estatal por las colonias escolares de verano fue en aumento con los años, ampliándose las partidas económicas ministeriales para la organización de las mismas por todo el país.<sup>6</sup> Para entonces, ya existían diferentes modelos de colonias escolares en función de las instituciones organizadoras. Las llamadas “colonias libres” eran solicitadas por organismos, escuelas de Patronato, grupos escolares, etc. que poseían capacidad de organización propia. A estas se les concedía una cantidad presupuestaria de acuerdo con el número de grados del centro, de los niños matriculados y del lugar donde se encontraba emplazado el centro docente de primera enseñanza. Aquellos alumnos con mayores dificultades económicas o que presentaban diferentes circunstancias familiares, tenían más posibilidades de beneficiarse de una plaza. Por otro lado, existían colonias organizadas directamente por el Ministerio de Educación Nacional (MEN). En 1956, por ejemplo, el ministerio organizó treinta y cuatro colonias de montaña y costa, repartidas entre dieciséis provincias, y con capacidad de albergar cada una a cien colonos. La estructura organizativa, de forma piramidal, estaba a cargo de un director o directora dependiendo del sexo del alumnado, cuatro maestros o maestras (uno de ellos instructor del Frente de Juventudes o instructora de la Sección Femenina), y el personal subalterno que fuera necesario para cubrir los requerimientos precisos. Solía ser habitual el apoyo de tres o cuatro alumnos de las Escuelas de Magisterio, cubriendo de esta manera la formación práctica del currículo. Organizadas también por el MEN estaban las “colonias especiales” para los escolares de los suburbios de Madrid. En ellas participaban los niños del Patronato Escolar de los Suburbios de Madrid, y las estancias veraniegas las solían realizar en Soria, Alicante y Cuenca. Como novedad en ese año, el MEN instaló por primera vez una colonia escolar para la Escuela nacional de Sordomudos en las playas de Valencia. Existían también las denominadas “colonias urbanas”, caracterizadas por la ausencia de desplazamientos hacia otros puntos geográficos al estar ubicadas las ciudades organizadoras en

---

6 Orden de 14 de junio de 1956, B.O.E. n° 180, de 28 de junio, pp. 4257-4260, en el que se publica la orden ministerial con una partida de 3.560.000 pesetas como subvención destinada a la organización y sostenimiento de las colonias escolares de verano.

un lugar idóneo para la organización de las colonias veraniegas, como fueron los casos de Madrid, Barcelona o Málaga. La cifra total de colonos en 1956 fue de veinte mil niños y niñas, con una media de veinte días de permanencia en la colonia por cada turno y sexo.<sup>7</sup>

Durante los meses de verano, las colonias se instalaban en plena naturaleza, creándose un clima de camaradería adecuado para la formación del discurso nacionalsindicalista y espiritual. El capellán y los seminaristas se incorporan a los campamentos como responsables de la orientación espiritual de los jóvenes, a la vez que se sitúan símbolos del nuevo orden, como la Cruz de los Caídos en honor a los fallecidos por España. Finalmente, en la Figura 1, se pueden establecer las características, los objetivos y las metodologías de las colonias escolares y campamentos durante el período franquista.

Figura 1. Características pedagógicas de las colonias escolares

- 
1. Relación de la práctica educativa de las colonias con la organización política del régimen (Frente de Juventudes y Sección Femenina).
  2. Protección de la infancia siguiendo las normas cristianas y sociales del Estado.
  3. Adoctrinamiento en relación a los valores establecidos por el régimen franquista.
  4. Participación activa de la Iglesia en la organización espiritual de las colonias, con la presencia de un capellán y seminaristas.
  5. Utilización de los cantos patrióticos como elementos de glorificación al caudillo.
  6. Formación política y religiosa.
  7. Presencia de símbolos políticos (Cruz de los Caídos).
  8. Actividad física con fines militares y de espíritu de sacrificio, con mayor carácter competitivo que cooperativo. A esto se unían otras prácticas para las niñas, como la gimnasia rítmica, danzas, etc.
  9. Organización de la colonia más cercana al cuartel que a la escuela.
  10. Aprendizaje a través de la experiencia en un entorno natural utilizando las excursiones.
  11. Uso del juego como recurso educativo.
- 

Fuente: Elaboración propia.

Los discursos doctrinales y las prácticas educativas de la educación franquista, quedaron igualmente reflejados en los territorios africanos y, en ese contexto, las colonias escolares se convirtieron en un instrumento de innovación educativa al servicio del régimen. Para el maestro de la escuela de niños de Sidi Ifni, Ángel Salve<sup>8</sup>, España era la nación “salvadora” y el modelo de civilización elegido por la Historia para dirigir los destinos de los musulmanes: “Esta raza que estaba llegando al precipicio insondable de la incivilización, necesitaba el

---

7 *Falange*, 19 de septiembre de 1956.

8 Por Orden de 23 de septiembre de 1946, y publicado en el BOE n°276, de 3 de octubre de 1946, se designa a Ángel Salve Rivera maestro de la Escuela de Sidi Ifni. En el mismo BOE, se publicó la designación de Ana María Cerdeño Sevillano como maestra de la Escuela de Niñas de Sidi Ifni y a Antonio de Porras Zavala como maestro de la Escuela de Villa Cisneros (Colonia Río Oro).



amparo de alguien para sobrevivir a su cataclismo. ¿Y quién podía amparar y cobijar a estos seres? España.”<sup>9</sup> La Escuela Nacional de Sidi Ifni se creó en 1939, acogiendo tanto a los hijos de peninsulares y canarios, como a los nativos, y, junto al maestro europeo, se nombró un *alfaquib*. En 1943 se inauguró la escuela de niñas, que años después se convertiría en Grupo Escolar (1947), al cargo de dos maestras, y con unas infraestructuras que “nada tenían que envidiar a las de la metrópolis”, con amplios locales, soleados e higiénicos. Junto a estas instalaciones se levantaba la Escuela de Orientación Profesional, con talleres de forja, carpintería, artesanía indígena, etc.

La cercanía del archipiélago canario a las costas africanas, convirtieron a las islas capitalinas (Gran Canaria y Tenerife), en un lugar idóneo para la organización de las colonias escolares del AOE. Así sucedió en varias ocasiones en el período comprendido entre 1949-1956. Una de las primeras colonias escolares de vacaciones organizadas por la Dirección General de Marruecos y Colonias en el territorio africano fue la de Sidi Ifni (1949). Un grupo de veintidós niñas de distinta procedencia, después de atravesar el Sáhara en avión, llegaron a las costas de la isla de Tenerife en los meses de verano. Una vez instaladas en el campamento, las jornadas de convivencia estuvieron caracterizadas por las actividades habituales en las colonias: marchas en la naturaleza, prácticas de danzas regionales, ejercicios gimnásticos, recital de romanzas, destacando especialmente las excursiones realizadas por toda la isla. Entre las localidades más importantes, visitaron Tacoronte, La Matanza y La Victoria de Acentejo, Santa Úrsula, La Orotava, el Puerto de La Cruz, Icod de los Vinos o La Laguna, entre otros lugares.<sup>10</sup> Al año siguiente, bajo la tutela de la Sección Femenina, veinte niñas, “la mitad musulmanas y la otra mitad cristianas” provenientes de Ifni, Tantán y Villa Bens en Tarfaya, así como de Villa Cisneros, partieron para la Península, haciendo escala en Gran Canaria para, posteriormente, en barco llegar a Cádiz, y desde ahí, a Madrid y Santander. Lo que más impresionó a las jóvenes fueron los paseos escolares organizados en Madrid, visitando el Museo del Prado, el Parque de El Retiro, el Palacio Real, etc.<sup>11</sup>

Otro ejemplo lo tenemos en la colonia de vacaciones organizada en el municipio de Santa Brígida (Gran Canaria), en 1954, que fue subvencionada por la Dirección General de Marruecos y Colonias. Provenientes, también, del Grupo Escolar de Sidi Ifni, bajo la supervisión de la maestra Carmen Bazaga, fueron acogidas por la Inspectora Jefe de Enseñanza Primaria en la isla, María Paz Sáenz Tejera de la Concha. Los valores sociales de la época, junto a la excepcionalidad que supuso el respeto a la religión de los saharauis, se puede observar en el comentario de esta profesora de Sidi Ifni, que elogió la labor desarrollada por las autoridades estatales en la enseñanza del AOE:

---

9 *África Occidental Española. Seminario gráfico*, 20 de noviembre de 1949.

10 *África Occidental Española. Seminario gráfico*, 8 de enero de 1950.

11 *África Occidental Española. Seminario gráfico*, 10 de septiembre de 1950.

(...) La labor que nuestras autoridades han realizado desde que terminó la guerra, es francamente meritoria y está inspirada en nuestro tradicional sentido misional y cristiano, y presidida siempre por un profundo respeto a las tradiciones, religión y costumbres de los naturales (...).<sup>12</sup>

Las colonias escolares del AOE eran analizadas como una prueba más de la labor que España realizaba en el territorio africano desde un punto de vista social y cultural, impulsando el desarrollo de su economía, y del progreso como base de una mejora en el nivel de vida de los habitantes. Las colonias de vacaciones tenían como objetivo la supresión de distinción social entre los niños cristianos y los niños musulmanes, o como también se indicaba, entre las “niñas españolas y las moras”, estableciendo una convivencia y enseñanza en la naturaleza en “franca hermandad”.<sup>13</sup> La propia literatura del momento, especialmente si analizamos la prensa, pondría en cuestión este último objetivo, ya que continuamente se hace distinción entre la infancia cristiana o no cristiana, entre la infancia metropolitana y nativa, estableciendo de esta manera diferencias por su procedencia geográfica o religiosa, y no desde la perspectiva única de un grupo de iguales, que respondían a una misma edad y que estaban escolarizados en el mismo centro educativo.

Si las niñas acudieron a Gran Canaria en 1954, al año siguiente fueron los niños los que visitaron la isla para pasar el período estival en el Campamento Provincial que el Frente de Juventudes tenía instalado en el Pinar de Tamadaba, uno de los parajes naturales más importantes por su riqueza paisajística. La prensa local presentaba así la noticia, aludiendo a cómo bajo el mando del “camarada” Trujillo “la juventud hallará (...) un nuevo filón de energías espirituales que la prepare para enfrentarse con la vida y luchar por la grandeza de esta España Grande”.<sup>14</sup> Se organizaron toda una serie de actividades, adquiriendo relevancia por lo exótico, algunas de las realizadas por los niños procedentes de África, especialmente los relacionados con las danzas y cantos. Nuevamente, en el proceso de enseñanza-aprendizaje aparece inmerso un lenguaje más cercano a lo militar que a lo educativo. Ya no solo se habla del responsable de la colonia como el “mando” (en vez del maestro o educador), sino que para referirse a los grupos de jóvenes se refieren a “escuadras que han formado una falange completa y en los cinco días que llevamos en el campamento, tres, lleva ganando el banderín de la mejor escuadra una de las nuestras.”<sup>15</sup> Al mismo tiempo, frente a una metodología centrada en la cooperación, se reorienta hacia prácticas competitivas, prevaleciendo la victoria o resultado final frente al proceso pedagógico.

---

12 *Falange*, 9 de agosto de 1954.

13 *Falange*, 18 de agosto de 1954.

14 *La Voz de Arucas*, 1 de julio de 1955.

15 *África Occidental Española. Seminario gráfico*, 7 de agosto de 1955.

ANTONIO S. ALMEIDA AGUIAR Y BEATRIZ ANDREU-MEDIERO  
 LAS COLONIAS ESCOLARES DEL ÁFRICA OCCIDENTAL ESPAÑOLA: UNA TRADICIÓN EDUCATIVA INNOVADORA  
 AL SERVICIO DEL FRANQUISMO

Figura 2. Las colonias escolares organizadas en el África Occidental Española (AOE)

<b>Año</b>	<b>Procedencia de los colonos</b>	<b>Número de participantes</b>	<b>Responsables/ organizadores</b>	<b>Destino</b>
<b>1949</b>	Sidi Ifni Sahara	22 niñas	Dirección General de Marruecos y Colonias	Tenerife (La Laguna)
<b>1950</b>	Sidi Ifni Tantán Villa Cisneros Villa Bens	20 niñas	Dirección General de Marruecos y Colonias Sección Femenina Josefina Unturbe María Alonso Mayo	Madrid Cantabria (Ontaneda)
<b>1953</b>	Sidi Ifni Cabo Juby El Aaiún Tan-Tan	20 niñas	Dirección General de Marruecos y Colonias María del Carmen Bazaga Muñoz	Ávila
<b>1954</b>	Sidi Ifni Cabo Juby El Aaiún Tan-Tan	20 niñas	Dirección General de Marruecos y Colonias María del Carmen Bazaga Muñoz María Paz Sáenz Tejera de la Concha	Gran Canaria (Santa Brígida)
<b>1954</b>	Nativos del AOE	niños	Dirección General de Marruecos y Colonias	San Sebastián
<b>1955</b>	Ifni Sahara Villa Bens El Aaiún	20 niñas	Gobierno General del África Occidental Española Director General de Marruecos y Colonias, general Díaz de Villegas Diputación de Navarra María del Carmen Bazaga Muñoz	Navarra (Oronoz)
<b>1955</b>	Villa Bens	35 niños	Dirección General de Marruecos y Colonias Frente de Juventudes	Gran Canaria (Pinar de Tamadaba)
<b>1956</b>	Sahara Villa Bens	20 niños	Dirección General de Marruecos y Colonias	Cádiz (Chipiona)
<b>1956</b>	Sidi Ifni Villa Bens El Aaiún Villa Cisneros	20 niñas	Dirección General de Marruecos y Colonias Sección Femenina Estrella León Martínez	Tenerife (La Laguna)

Elaboración propia. Fuente: *África Occidental Española. Seminario Gráfico (1949-1956)*; *Fulange (1954)*.

Las colonias escolares del AOE siguieron organizándose, al menos en la década de los cincuenta y, a modo de síntesis, en la Figura 2 se pueden observar los datos básicos de las colonias escolares localizados en este trabajo. En 1955, las niñas procedentes del AOE se trasladaron a Navarra (Oronoz). En este caso, casi todas eran hijas de militares españoles o descendientes de lo que la prensa denominaba “oficiales moros”, y entre las integrantes de la expedición se encontraban Gregoria González, Eva Saavedra, Dolores de León, Fátima B. Mohammed, Sohra Bentz Brahim, o Miluda Bentz Sitaba, entre otras. Desde Oronoz realizaron visitas a otros puntos geográficos del norte del país: Bilbao, Santander, Vigo, La Coruña, Pamplona, etc.<sup>16</sup> Otro ejemplo se puede observar en las colonias de 1956, en la que de los niños tendrían como destino Cádiz, y la de las niñas, la isla de Tenerife.<sup>17</sup> La vida en los campamentos seguían el mismo esquema que hemos estado mencionado: horario regulado, formación, instrucción, práctica de ejercicios físicos (deportes, gimnasia rítmica, juegos, paseos, bailes folklóricos, excursiones, etc.<sup>18</sup>, por lo que se fomentaba la convivencia entre niños y niñas europeos y nativos, pues a todos se les consideraba españoles, contribuyéndose, desde las colonias escolares, a la conformación de una identidad colectiva común.

### 3. CONCLUSIONES

Los datos obtenidos en las fuentes consultadas, nos permiten establecer una serie de conclusiones. La organización de las colonias escolares de vacaciones en el África Occidental Española respondió a objetivos educativos, higiénicos y de propaganda política del Régimen Franquista, a través del cual se transmitieron los valores sociales que imperaron en la identidad nacional que se quería configurar, lo que en el caso del AOE, incluía a los nativos. Este hecho, contrasta, sin embargo, con el tratamiento dado en algunos medios de comunicación como el periódico Falange, que, con su lenguaje, promovía la distinción entre alumnado europeo y saharauí, al que calificaba de “moros”.

El archipiélago canario constituyó uno de los centros de recepción más importantes de estas colonias por dos factores principales: por un lado, la cercanía geográfica a los territorios del AOE; por otro, por la fuerte presencia de una población canaria en el territorio, entre lo que se encontraban algunos maestros, formando vínculos con la población nativa. Por otra parte, en muchas de las actividades desarrolladas en las colonias, además de participar en la organización el maestro, se incorporaron miembros del Frente de Juventudes, la Sección Femenina y la Iglesia, acentuando el componente ideológico del Régimen.

Estas primeras conclusiones, abren líneas de trabajo para completar la investigación realizada. Es necesaria la consulta en otros archivos que permitan

---

16 *África Occidental Española. Seminario gráfico*, 11 de septiembre de 1955.

17 *África Occidental Española. Seminario gráfico*, 8 de julio de 1956.

18 *África Occidental Española. Seminario gráfico*, 9 de septiembre de 1956.

realizar una interpretación más amplia de los resultados de las colonias en la población africana. Por otra parte, habría que realizar nuevas búsquedas hemerográficas que permitan ampliar el período cronológico estudiado.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- Almeida, A. (2018). *Las colonias escolares en Gran Canaria (1922-1936). Textos e imágenes para su estudio*. Mercurio Editorial: Madrid.
- Andreu-Mediero, B., y Kroudo, N. (2020). Educación, escuelas y enseñanza-aprendizaje de la historia en el Sáhara Español. *Social and Education History*, 9(2), 176-200. doi: 10.17583/hse.2020.4619
- Andreu-Mediero, B. (2017). *El Dorado bajo el sol. Canarios en el antiguo Sáhara Español*. Madrid: Mercurio Editorial.
- Calderón, D., Gustems, J. y Calderón, C. (2016). Objetivos pedagógicos de las colonias y campamentos de verano: una revisión histórica. *RES, Revista de Educación Social*, 22, 331-347.
- Diego, J.R. (1988). *Historia del Sáhara. La verdad de una traición*. Madrid: Kaydeda Ediciones.
- Domínguez-Mujica, J., Andreu-Mediero, B., y Kroudo, N. (2017). On the trail of social relations in the colonial Sahara: A postcolonial reading. *Social y Cultural Geography*, 19, 741-763. <https://doi.org/10.1080/14649365.2017.1304567>
- Kroudo, N. (2015). *Al partir un beso y una flor. Memoria de España en el Sáhara*. Universidad de Las Palmas de Gran Canaria. Tesis doctoral.
- Moreno, P. (1999). Un proyecto regeneracionista: las colonias escolares en España (1887-1936). En J. Ruiz (Coord.). *La educación en España a examen (1898-1998)* (pp. 67-80), volumen II, SEDHE-Universidad de Zaragoza: Zaragoza.
- Moreno, P. (2000). *Educación, salud y protección a la infancia. Las colonias escolares de Cartagena (1907-1936)*. Áglaya: Cartagena.
- Moreno, P. (2017). Imagen, educación y propaganda: las primeras colonias escolares en la Región de Murcia (1907). En P.L. Moreno y A. Viñao (Coords.). *Imagen y educación: marketing, comercialización y didáctica (España, siglo XX)* (pp.39-54). Morata: Madrid.
- Puelles, M. (2002). Evolución de la Educación en España durante el Franquismo. En A. Tiana, G. Ossebanch y F. Sanz (Coords.), *Historia de la Educación (Edad Contemporánea)* (pp. 330-349). Editorial UNED: Madrid.
- Satué, E. (2016). *Tiza y arena. Un viaje por las escuelas del Sáhara español*. Diputación Provincial de Huesca: Huesca.
- Tusell, J. (2010). *Dictadura franquista y democracia 1939-2004*. Crítica: Barcelona.
- Viñao, A. (2014). La educación en el franquismo (1936-1975). *Educación en Revista*, 51, 19-35.
- VV.AA. (1939). *Campamentos de las Organizaciones Juveniles. Delegación Nacional de Organizaciones Juveniles de Falange*. Gráficas Ultra: Barcelona.