

LOS PROGRAMAS ESCOLARES Y LA TRANSMISIÓN DE ROLES EN EL FRANQUISMO: LA EDUCACIÓN PARA LA MATERNIDAD

Scholastic programs and roles transmission during Franco's dictatorship: education for maternity

TERESA GONZÁLEZ PÉREZ
Universidad de La Laguna

El objetivo de este trabajo es analizar el modelo educativo que impuso a las mujeres el régimen franquista en España. Este régimen marcó los destinos de hombres y mujeres segregando roles y asignando comportamientos estereotipados a uno y otro sexo. La Iglesia y la Falange crearon un modelo de mujer que se perpetuó a lo largo de la dictadura. Ambas instituciones retomaron los valores tradicionales de la sociedad española y proyectaron los postulados del nacionalcatolicismo a la educación, retornaron así al viejo ideal de feminidad limitando a las mujeres a la esfera doméstica, fortaleciendo su papel de esposa y madre. Este ideario se propagó a todos los centros educativos a través de asignaturas específicas. Desde niñas las mujeres eran educadas para el hogar, el matrimonio y la maternidad, la trilogía doméstica que las confinaba a la exclusividad en la vida privada. Porque la maternidad y la perpetuación de la especie representaban la «suprema misión» de las mujeres, su único destino y medio de autorrealización reconocido en las pautas culturales.

Palabras clave: *Dictadura franquista, Educación, Roles, Currículum, Niñas, Maternidad, Vida privada.*

Introducción

En la historia contemporánea del mundo occidental la maternidad ha sido un elemento clave en la definición de los roles y expectativas femeninas. Maternidad y feminidad han marchado unidas respondiendo al discurso hegemónico. Ambos aspectos se han identificado hasta el extremo de considerar la maternidad la esencia femenina. Culturalmente, la maternidad se ha ido construyendo y reconstruyendo en el devenir del tiempo, pero siempre asociada a la

identidad de la mujer y al patrón de la buena madre, un modelo a imitar que tenía que ser aprendido. Esa vocación maternal, al tiempo que se ha estimado el principal rasgo de la personalidad femenina, ha sido diseñada de acuerdo con los patrones de la familia occidental de clase media. Así, la identidad maternal se configuraba en el siglo XIX y buena parte del siglo XX con el reconocimiento de la importancia de la formación. Porque la maternidad y la perpetuación de la especie representaba la «suprema misión» de las mujeres, el único destino

y medio de realización reconocido en las pautas culturales. Si bien ha sido un discurso apoyado en la cultura tradicional, en la trayectoria de la humanidad las mujeres han cumplido una función social muy precisa y necesaria para la especie (la procreación), al tiempo que las ha situado como madres en torno a una serie de valores frente al contramodelo de mala-madre.

La educación se ha encargado de transmitir los roles y las maestras han sido un vehículo fundamental en la formación de las nuevas generaciones. De hecho, en España se introdujeron materias escolares para instruir a las futuras madres, pues la ignorancia perjudicaba y dañaba su papel. La intervención educativa, con un fuerte carácter adoctrinador, se ejercía sobre las niñas en las escuelas, entrenándolas para la maternidad. Desde la primera Ley de Instrucción Pública (1857), que fijó la escolaridad obligatoria, las niñas recibían una educación segregada marcada por un currículo diferenciado, hecho que se mantuvo hasta la entrada en vigor de Ley General de Educación (1970). Durante el franquismo se reforzó la desigualdad de género, la separación de roles y las diferencias curriculares con el aprendizaje de materias «mujeriles», confinando la función de las mujeres al espacio doméstico y a desempeñar la misión de madre. Por este motivo, las leyes de enseñanza primaria de 1945 y 1965 establecían la educación diferenciada por sexos y las asignaturas de Hogar eran obligatorias en primaria, secundaria y magisterio. Si bien la Ley General de Educación unificó el currículum y desaparecieron las Enseñanzas del Hogar, no eliminó las desigualdades, porque en la normativa había cierta contradicción, perviviendo el discurso de la domesticidad y las diferencias de acuerdo al sexo.

El pensamiento occidental ha convertido la maternidad en objeto de discurso público, sin embargo ha sido un tema poco estudiado, y el silencio historiográfico, patente en los escasos estudios eurocéntricos (Knibiehler y Fouquet, 1980 y 2000; Delumeau y Roche, 1990; D'Amelia, 1997), ha sido una de sus características.

Aunque es incuestionable que se aplicaron políticas, en gran medida transnacionales, en diferentes Estados europeos, nos detendremos en el caso español. Nuestro propósito es analizar la línea evolutiva de la educación para la maternidad en el segmento temporal significativo de la dictadura franquista. Se abordarán los años correspondientes al primer franquismo (1939-1951) en los programas educativos. Conviene indicar que este punto de referencia de la primera década del ciclo franquista se inició para todo el Estado español al finalizar la guerra civil, tras el triunfo de las denominadas tropas nacionales, si bien la política del régimen autoritario se fue implantando desde 1936, en la medida que dominaban territorios. En la historia del franquismo las mujeres han sido un colectivo ignorado y olvidado, aunque no ausente en la vida cotidiana. Las construcciones culturales, además de aislar a las mujeres del devenir histórico, han prescindido de la significación histórica de las normas impuestas. El enfoque de género en los estudios del franquismo se ha realizado de forma tardía y pocos estudiosos se han detenido en analizar las desigualdades. En general, las aportaciones han sido a instancias de las propias mujeres que han pretendido desvelar algunas incógnitas de esta etapa histórica de la España contemporánea necesitada de una visión de género. Para lograr nuestros objetivos, hemos utilizado el método histórico de investigación consultando documentación oficial, bibliografía de la época y la actual referida a ese periodo, indagando en bibliotecas y hemerotecas. No obstante, reconocemos ciertas limitaciones para el desarrollo de la investigación, sobre todo de carácter hermenéutico y epistemológico.

Las mujeres en el proyecto del nacionalcatolicismo

La instauración del régimen franquista, como resultado del fracasado golpe de Estado que derivó en la guerra civil, supuso una ruptura en todos los ámbitos de la vida española y una interrupción de los avances experimentados en

la sociedad española en las décadas anteriores. El carácter autoritario del modelo político junto a la exaltación sectaria de los valores culturales auspiciados por la Iglesia y los sectores conservadores singularizaban al sistema de signo fascista (Puelles, 1999). La política cultural y educativa aniquiló al modelo republicano. El Ministerio de Educación Nacional dismanteló el sistema educativo (laicismo, coeducación, lenguas vernáculas) y marcó la pauta sustentada en principios religiosos, morales y patrióticos (Puelles, 1999). En la educación retomaron los valores tradicionales de la sociedad española, buscando el retorno a las «esencias patrias» y a la religión católica (Fernández, 1998: 174). No obstante, durante el conflicto bélico, los proyectos culturales republicanos continuaron desarrollándose en las zonas que mantenían bajo su control (Fernández, 1984: 268-269).

Desde el primer momento de la rebelión militar, se instrumentalizó la labor educativa, siendo la escuela el medio idóneo para llevar a cabo el adoctrinamiento ideológico de las nuevas generaciones (Fernández, 1998: 215). A ella se incorporaron personas de incondicional afiliación ideológica, pero de baja preparación intelectual y pedagógica, hecho que repercutió en la educación. La renovación pedagógica experimentada en la Segunda República fue anulada en función de los intereses del Estado autoritario, llevando a cabo la depuración de bibliotecas y de funcionarios. En el proceso de adoctrinamiento se controló y depuró al magisterio, aunque afectó a todas las personas, fue un episodio muy negativo para los docentes porque trataban de eliminar los desafectos a las tesis y objetivos del Gobierno (Puelles, 1999). Asimismo, la enseñanza fue un instrumento para conseguir la contrarrevolución, de ahí el montaje de campamentos juveniles, albergues, monopolios del deporte, actividades recreativas, cátedras ambulantes, escuelas hogar, etc., que exaltaban la «cultura española». Prevalcía la escuela nacionalcatólica con la exaltación de los valores de la educación de signo fascista, con el culto desmesurado a símbolos y manifestaciones personalistas (Escolano, 2002).

Este orden político marcó los destinos de hombres y mujeres, segregando roles y asignando comportamientos estereotipados a uno y otro sexo. La construcción ideológica del franquismo, con el apoyo ineludible de la iglesia, actualizó y reformuló los mecanismos tradicionales de subordinación de las mujeres. La Iglesia y la Falange, dos pilares básicos sustentadores del régimen, construyeron contramodelos, un canon al que tuvieron que someterse las españolas. Crearon un modelo de mujer que conectaba con el prototipo burgués-católico decimonónico, que negaba la autonomía femenina recluyéndola a la esfera doméstica, una imagen que se perpetuó a lo largo de la dictadura. Todos los estamentos culturales, políticos y educativos establecieron que la misión de la mujer española se hallaba en el hogar. De este modo, la ideología defendida por la Falange fijó la función de las mujeres en ser esposas y madres, dada su capacidad natural de abnegación y sumisión. Este ideario se propagó en todos los centros educativos a través de asignaturas específicas, las Enseñanzas del Hogar, de las que se encargaba la Sección Femenina de la Falange. El trasfondo ideológico del trabajo doméstico y los ideales de feminidad se sustentaban en los valores de la sociedad patriarcal que marginaban a las mujeres del mundo social confinándolas a la vida privada (Flecha, 1987).

El régimen franquista, manteniendo ese carácter rupturista con el proyecto político anterior, sostuvo la política de género amparada en la intervención legislativa, promulgando una normativa específica para las mujeres. Atendiendo a la necesidad de prefijar los espacios masculinos y femeninos de acuerdo con su proyecto político, la dictadura eliminó los derechos cívicos que las mujeres habían logrado. Desde julio de 1936 anuló la legislación republicana, que potenciaba la igualdad jurídica entre los sexos; implantó la legislación discriminatoria, reimplantando el Código Civil de 1889, hecho que comportó la incapacidad civil de las mujeres, la subordinación al marido y la obligación de respeto. En 1938 se «libera a las mujeres casadas»

(sic) del trabajo extradoméstico y se primó la maternidad, al tiempo que se anuló el matrimonio civil y el divorcio (1938) y se incluyeron en el Código Penal los delitos de adulterio, concubinato y aborto. Se moralizaron las costumbres de acuerdo con la «moral católica», y las mujeres quedaban bajo la tutela del padre hasta casarse y pasar a la tutela del marido, una situación similar a la de una menor, aunque la mayoría de edad se adquiría a los 25 años. La familia, primera célula social y a la vez un instrumento de control, constituía una de las claves que aseguraban la dependencia de las mujeres, de ahí las políticas familiares, con la intención de restituir a las mujeres a la casa y potenciar la maternidad. La intervención eclesíastica en la vida de las mujeres representaba la «recristianización», porque la cultura católica fomentó el eterno femenino, a través de la interiorización de unas pautas cristianas que anularon «el feminismo moderno». Tanto la escuela como la sociedad de la posguerra se caracterizaron por el «antifeminismo», con la consiguiente exaltación de la virilidad, sustentada en la misoginia de la Edad Media, que consideraba a la mujer débil y pecadora. Ese antifeminismo provenía del catolicismo integrista que, junto a las ideas fascistas, definieron el modelo de mujer. Los postulados del régimen de viejo cuño sentenciaron a las mujeres a la exclusividad de la vida privada, a desempeñar las tareas domésticas como actividad exclusiva, obligatoria y gratuita, además de ejercer de esposas y madres. En consecuencia, en la vida cotidiana los valores estaban impregnados de catolicismo, jerarquía y puritanismo, hasta el extremo de recomendar la vestimenta adecuada. Las mujeres tenían que llevar un atuendo femenino recatado, mangas largas, sin escotes, faldas amplias y bajas (Preston, 2000).

Durante el franquismo, la maternidad era la función social de las mujeres por excelencia; reforzaba el discurso de la maternidad obligatoria y por ello consideraba negativa la actividad laboral de las mujeres fuera del ámbito doméstico. La política del régimen fue pronatalista

(Ruiz, 2007). Penalizaba el aborto (Ley del Aborto de 1941) y el uso de anticonceptivos; promocionaba a la familia, incluso en el Fuero de los Españoles (1945); concedía premios a la natalidad por número de hijos o por familia numerosa; abonaba un subsidio familiar (1938) y un plus de cargas familiares, que percibían los hombres como suplemento de sus ingresos económicos, porque las mujeres no percibían ayudas de forma directa. Realmente no protegía la maternidad, pues las madres se hallaban desamparadas legalmente y la sociedad patriarcal las hacía invisibles. Sin embargo, el Estado tenía interés por promocionar la maternidad exaltando el papel de las mujeres como madres reproductoras, en la doble dimensión que objetivaba la revolución nacional-sindicalista, como reproductoras de los hijos y de la ideología de la patria¹. La Iglesia apoyaba al régimen en la política de maternidad, consolidando la posición de las mujeres como madres (Nash, 1996: 296). La Sección Femenina² se encargó de la reeducación de las mujeres y sus mayores esfuerzos se orientaron a potenciar la maternidad (Nash, 1996: 284). En relación al ordenamiento político, dada la importancia de las madres para la patria, el 28 de diciembre de 1940 el Gobierno decretó la obligatoriedad del aprendizaje de las enseñanzas del hogar para todas las jóvenes españolas. En aquel contexto se educaba a las mujeres en relación a los otros y, en sintonía con las ideas sociales, se les instruía para que fueran mejores esposas y mejores madres (Palacio, 2003).

En suma, el modelo ideológico del franquismo, dogmatismo sintetizado en el nacionalcatolicismo³, se mantuvo vigente durante el largo periodo de la dictadura (Puelles, 2006: 526). El carácter autoritario y la exaltación de los valores culturales postulados por la Iglesia y sectores conservadores se proyectaban en todas las esferas. La construcción del discurso ideológico de las mujeres, desde donde se trataba de convencer a las nuevas generaciones, fijaba derechos y deberes y la imposición simbólica de funciones y competencias masculinas y femeninas. En cualquier caso, con la regresión en el aspecto jurídico,

ideológico y educativo, en los años cuarenta y cincuenta no se produjeron cambios sustanciales en las expectativas vitales de buena parte de las españolas. El régimen impuso una política de género basada en la doctrina católica, defendía el modelo social paternalista y tradicional, en el que las mujeres incapacitadas legalmente estaban supeditadas al marido, a la maternidad y al mundo doméstico (Ruiz, 2007).

La maternidad en los programas educativos

La educación primaria marcaba los principios legales en cuanto a la formación de las nuevas generaciones (Mayordomo y Fernández, 1993: 148-149). Legitimada por la dictadura y respondiendo al modelo de mujer útil al «nuevo Estado», el objetivo de la educación consistía en «hacer a la mujer muy mujer, para que sea apoyo del varón, alma de la familia, sostén de la sociedad» (Reina, 1939: 23). En este periodo determinado por la unidad y coherencia ideológica se mantuvo una enseñanza segregada en relación al sexo; se insistía en la formación para el hogar de acuerdo con la función doméstica que iban a desempeñar las niñas, futuras mujeres y madres de familia. Dado que el modelo oficial de mujer se sustentaba en la trilogía doméstica (maternidad, matrimonio y hogar), desde la Administración se fijaban los propósitos de feminizar la enseñanza y, en este sentido, establecían que las niñas no tuvieran un programa escolar sucedáneo de las escuelas de niños. El currículo femenino estaba diseñado de acuerdo con la función social, motivo por el cual las enseñanzas del hogar ocupaban un lugar preferente (Bohigas, 1941). La normativa fijó un programa escolar específico y, a través de la educación formal, se introdujeron materias y contenidos que orientaban a las niñas en su vida futura, reforzaban su formación para la vida doméstica y la maternidad, con el objetivo de popularizar la atención maternal e instrumentalizar el cuidado de los niños (higiene, alimentación, vestido, atenciones sanitarias, etc.).

Así, la Ley de Educación Primaria de 1945 prescribió la separación de sexos, el currículo diferenciado y la obligatoriedad escolar entre los seis y los doce años⁴. La educación para las niñas incluía la instrucción académica, a través de la cual se las aleccionaba para ejercer mejor su rol en el hogar. Existía coherencia en la propuesta identitaria femenina entre el discurso oficial y escolar, tomando como base la domesticidad. Como necesitaba de unos saberes específicos, se pretendía que desde la escuela recibieran una preparación para la maternidad, siguiendo un programa que las adiestrara como pequeñas madres. Las editoriales no descuidaron los objetivos de aprendizaje maternal y publicaron una importante cantidad de textos. De manera que editaron diversas obras cuyos contenidos orientaban a la vida doméstica y a la maternidad. Por ejemplo, los libros del hogar (Recas, 1946) o de economía doméstica contenían capítulos dedicados a la puericultura (Baldó, 1946: 248-268), transmitían información referida a los cuidados de la maternidad o puericultura⁵. María Baldó en *El libro del hogar* (1946) recomendaba a las maestras enseñar a las niñas el rol a desempeñar en su edad adulta: «Que desde la escuela se inicie a la niña en sus responsabilidades de mujer... Muy pocas veces se ha hablado en la escuela a la niña de los problemas fisiológicos, morales y sociales, en cuya solución habrá de intervenir cuando sea mujer. Le hemos dicho bastante de límites oceánicos, de peripecias dinásticas godas y de tiempos gramaticales pluscuamperfectos y con este bagaje tan pobre de humanismo, la hemos permitido afrontar sus deberes de madre y sus deberes de ciudadanía» (Baldó, 1946: 5). Pretendía ampliar los conocimientos diferenciados⁶, es decir, formarlas como pequeñas mujeres a través de un aprendizaje globalizado: «En nuestra escuela donde todas las disciplinas escolares convergen en el punto inicial de la preparación de la niña para mujer culta y consciente» (Baldó, 1946: 4).

En la enseñanza de las niñas tenía que «brillar la feminidad»⁷, por este motivo las asignaturas de hogar eran obligatorias en primaria, secundaria

y magisterio⁸. Al margen del sistema educativo, en 1940 se organizó el Servicio Social a través del cual se impartían estas enseñanzas a todas las jóvenes en los centros de la Sección Femenina (Folgueras, 1997: 535). El adoctrinamiento ideológico se efectuó a través del Servicio Social obligatorio para todas las mujeres, al igual que las disciplinas de educación física, formación política y enseñanzas del hogar. Además, en los centros propios destinados a la juventud femenina, tales como las Escuelas Hogar, también incidían en las cuestiones de orden religioso, cultural y preparación para la vida del hogar y la maternidad. Por otra parte, la literatura refiere al «ama de casa», un término que se generalizó hasta el extremo de estimarse como profesión (no remunerada) y el término «sus labores» o «ama de casa» figuraba incluso en documentos públicos.

La Sección Femenina de la Falange se encargó de diseñar el modelo de mujer de acuerdo con los postulados del régimen. Preparaban a las mujeres como futuras madres, en las que era básica la higiene y el deporte para conseguir madres saludables y fuertes que gestaran hijos sanos (Campo, 1974). Porque, como hemos indicado en líneas anteriores, las mujeres eran fundamentales para la dictadura del general Franco; biológicamente reproducían la especie, pero a nivel ideológico también desempeñaban un papel crucial reproduciendo el discurso ideológico bajo la atenta mirada del fascismo⁹. Ellas como educadoras de la prole difundían los postulados y consignas políticas, las mismas que recibían a través de la educación formal e informal¹⁰. Por ello, se emplearon diversos mecanismos de adoctrinamiento y difusión (cursos, conferencias, publicaciones) y se les instruía en función del papel asignado. Reforzando el discurso de la educación para la maternidad, Mercedes Suárez-Valdés, divulgadora de la Sección Femenina, escribió en *La madre ideal* (1951):

«Desde niñas nos gustan y somos un poco mamás, primero de nuestras muñecas, ¡cómo las hemos cuidado!, ¡con qué cariño!; todas las hemos lavado y peinado, hecho los

vestiditos y hablado como auténticas madres, imitando exactamente el lenguaje y los cuidados de las nuestras... El tipo de madre ideal es para casi todo el mundo la madre que se desvela por sus hijos desde que nacen, consagrándose a su cuidado, los cría y los atiende por sí misma, sacrificándolo todo, y luego los forma moral y espiritualmente, haciendo de ellos hombres y mujeres honrados, rectos, cristianos y patriotas».

En idéntica línea se expresaban los inspectores de enseñanza primaria, convencidos de la importancia de formar a las niñas de acuerdo con el rol a desempeñar desde sus primeros años escolares. Así, en 1943, Alfonso Iniesta, inspector de enseñanza primaria y consejero nacional de Educación, escribía en la revista de *Educación Nacional*: «Desde los primeros grados hasta los últimos, nuestras niñas se educan para el hogar y, por tanto, para ser madres y esposas». También el inspector central de enseñanza primaria, Adolfo Maíllo (1943), expresaba «en los fundamentos de una educación nacional»:

«Para la potenciación del sentimiento maternal, que comienza ya a manifestarse en edad muy temprana, la escuela femenina acudirá a técnicas educativas insospechadas por el intelectualismo liberal. A tal fin, toda escuela poseerá una muñeca, con la que se entregarán las alumnas a prácticas de puericultura elemental... Mediante juegos en torno a la muñeca se darán nociones de higiene de la alimentación, del sueño, de la piel, de los estados de enfermedad, etcétera, etcétera, con lo que las pequeñas aprenderán con gusto y casi sin darse cuenta ideas que de otro modo les resultarían áridas».

El Estado no escatimó esfuerzos fomentando la maternidad desde la infancia. A las niñas se les enseñaba a ser madres. De forma que revalorizando el espacio doméstico, las mujeres eran el hogar, y ser buena mujer equivalía a ser buena madre. Desde una postura paternalista, como si dudara de la capacidad de las mujeres:

«Hacer de las mujeres madres conscientes, profesionales de la maternidad, en el doble sentido de que adquirieran y asumieran dócilmente que tal era su sagrada y única misión y de que precisaban para ello de unos saberes específicos que era necesario y urgente asimilar» (Palacio, 2003: 11).

En esta época se produjo una recuperación de los valores tradicionales defendidos en el siglo XIX por los Gobiernos conservadores. Aunque en los años de la posguerra se consideró importante la participación y colaboración de las mujeres en la reconstrucción del país, en su tarea no podían dejar de ser femeninas y de ese modo quedó reflejado en la Ley de Enseñanza Primaria de 1945 y en los Planes de Estudio de Magisterio de 1945 y 1950.

Aleccionar a las maestras

En los comienzos del régimen de Franco, de acuerdo con sus principios ideológicos, se diseñó una nueva escuela y con ella nuevos programas de formación docente. Sin embargo, las modificaciones introducidas contrastaban con el programa educativo anterior, representaban un retroceso en cuanto al nivel de preparación de los maestros, tal como se reflejaba en los planes de estudios de 1942 y 1945 con respecto al de 1931. Hecho relacionado con el cambio de régimen político y, sobre todo, con la ruptura que supuso la guerra civil, como hemos indicado anteriormente (Peralta, 2000).

La formación de las maestras ha sido una tarea básica en el sistema educativo español, puesto que eran las encargadas de instruir a las nuevas generaciones. Una profesión influenciada por el cambio sociopolítico producido tras el estallido de la guerra civil y los intereses ideológicos del nacionalcatolicismo. Su formación no tenía nada que ver con el plan prefijado por el Gobierno republicano. Las aspiraciones profesionales de las mujeres estaban limitadas por la esfera privada, pero el magisterio era una profesión recomendada dada

su importancia social, porque la formación de las maestras estaba influenciada por el modelo femenino que luego proyectaban en las escuelas¹¹. Igualmente en la formación de las maestras se tenía presente el modelo de mujer ideal que demandaba el franquismo (Rabazas, 2001). Las Escuelas de Magisterio, sustentadas en la ideología tradicionalista y católica, impartían conocimientos que respondían a la vida religiosa, moral, patriótica y al ideal de esposa, madre y organizadora del hogar.

Realmente no existía mucho interés en que adquirieran conocimientos intelectuales y, por ello, recibían una esmerada instrucción que las habilitaba para ser una profesional del hogar y de la familia. El programa de formación de las maestras exigía instruir las también como profesional del hogar. Requería conocimientos afines, que consolidaran y enriquecieran su preparación, pues tenían como misión formar a las futuras generaciones femeninas. El currículo de las maestras estaba, pues, en consonancia con el que se establecía para las niñas en las escuelas, de ahí que se impartiera a las niñas las denominadas enseñanzas del hogar y, en consecuencia, a las maestras.

Por otra parte, los libros de texto eran los transmisores de la ideología y de los roles vigentes, ellos marcaban la preparación de las futuras maestras que, a su vez, se encargaban de la formación de las niñas para la vida doméstica (Rabazas, 2001: 432-433). De tal forma eran considerados contenidos fundamentales que los libros de texto de pedagogía empleados en las instituciones normalistas las orientaban hacia su destino social, reforzaban su rol hogareño, insistiendo en su preparación como esposa y madre¹². Así, en los manuales de pedagogía se introducían capítulos referidos a la familia; en algunos aparecía rotulado bajo el epígrafe «Pedagogía familiar y del hogar»¹³. Además, se editaron manuales con títulos tales como *Pedagogía del Hogar* (Moragas, 1942) y *Pedagogía Familiar* (Moragas, 1953). Añadir que muchos de estos manuales fueron reeditados y estaban en circulación aun a

comienzos de la década de los setenta y, por tanto, empleados en la formación de maestras. Por otra parte, estos libros se atenían a la normativa vigente y todos los autores incidían en la pedagogía diferencial. Buena parte de estas obras fueron escritas por profesoras y profesores de Escuelas de Magisterio. Al respecto, indicar que los manuales de pedagogía subrayaban la diferencia sexual y curricular remarcando el rol doméstico y maternal en las mujeres. Así se reflejaba por ejemplo en el texto de *Educación y su historia*¹⁴ (1952) escrito por Francisca Montilla, profesora de pedagogía, inspectora de enseñanza primaria y colaboradora del Instituto de Pedagogía San José de Calasanz en Madrid.

En definitiva, los materiales didácticos reforzaban la instrucción para la vida doméstica (Ruiz, 1957) y la maternidad¹⁵, induciendo y aleccionando a las niñas como pequeñas mujeres, a modo de «madrecitas», además de inocular sus mentes con los valores ideológicos del régimen dictatorial¹⁶. Incluso en los encuentros científicos se incidía en las enseñanzas específicas para la formación doméstica y educación maternal de las mujeres (Bohigas, 1941; Bolinaga, 1952). Porque la mujer era ante todo madre y la maternidad formaba parte del normal desarrollo de las mujeres. Igualmente, la iconografía textual recoge abundantes ilustraciones del rol maternal, con el objeto de reforzar los contenidos.

Con la ideologización de la maternidad se reforzó la diferencia y el reconocimiento de un papel propio para las mujeres (Duhr, 1954), con un rol que se orientaba a fines domésticos o a tareas derivadas de su propia condición¹⁷. La función materna implicaba un vínculo afectivo y educativo, pero a la vez disociaba los roles de padre y madre. A los maestros y maestras, igualmente, se les adoctrinaba siguiendo idénticos postulados. Insertamos a continuación un fragmento de un texto que hemos recogido en un cuestionario educativo (1950):

«En el hogar, la madre es como el sacrificio permanente para lograr el bienestar de los

suyos. Mientras el padre de familia trabaja en lo que es propio de su profesión y gana para atender a las necesidades de la casa, la madre no permanece ociosa, sino que se ocupa de su gobierno interior, oficio que le corresponde por derecho propio, ya que la administración, en cuanto es una función propia de quien posee criterio y es capaz de distribuir lo que tiene, da cierto prestigio, del que no debe verse privada el ama de casa. Lo reclama asimismo el concierto de la casa y la comodidad de la familia, pues indudablemente la madre tiene, de ordinario, más instinto de economía, más gusto y más capacidad que el hombre, cuando se trata del régimen administrativo del hogar»¹⁸.

A partir de la década de 1950 comienzan a mostrarse los primeros signos de renovación pedagógica (López, 1982: 188). En 1950 se aprobó el Reglamento de las Escuelas de Magisterio, regulando las enseñanzas. En esta línea, en 1953 se aprobaron los primeros cuestionarios para las escuelas de enseñanza primaria, como hemos señalado en líneas anteriores. Sin embargo, cabe hacer notar que las enseñanzas del hogar estuvieron presentes como materia obligatoria en los planes de estudio de Magisterio hasta el Plan de 1971, cuando se unificó el currículo y se adscribieron los estudios a la universidad como diplomatura universitaria. El concepto feminizante de los estudios de Magisterio se mantuvo durante el franquismo (Rabazas, 2001: 434), de ahí que los libros de textos incluyeran temas específicos para las mujeres, advirtiendo que la preparación de las mujeres debía orientarse hacia el hogar y la maternidad.

Conclusiones

La experiencia de las mujeres desde una perspectiva de género, una dimensión fundamental y aún poco conocida de la evolución del primer franquismo, es necesaria porque permite hacer visible el protagonismo de «esferas privadas» o «puertas adentro» reservado a las mujeres en

ese amplio periodo de la historia contemporánea española reciente. ¿Qué sucedió con las mujeres? ¿Acaso no cumplieron con la función impuesta por el orden político? Sabemos que durante la Segunda República, en el espacio de cinco años las españolas recorrieron el camino de varias generaciones, beneficiándose de la legislación avanzada de una democracia parlamentaria, pero la dictadura anuló la normativa y truncó el progreso. La rectificación legislativa de los avances y conquistas alcanzados en la etapa anterior situaron a las mujeres en el plano de la desigualdad y la discriminación. Una simple mirada atrás y un somero repaso legislativo testimonian la involución y el impacto de las medidas jurídicas. Dicha regresión en el aspecto jurídico, ideológico y educativo, sumada al clima de intensa represión y violencia política que desató el régimen franquista, afectaron a la población femenina y condicionaron su participación social. Los cambios legislativos más importantes afectaron a las mujeres; sus funciones se redujeron a la vida doméstica, empujando el retorno al hogar y a cumplir con los deberes de madre. Porque el Gobierno, para conseguir sus objetivos, precisaba de una organización social en la que la función de los hombres y las mujeres tenía que adecuarse a unas pautas sociales y culturales bien definidas. Las mujeres se redujeron al silencio, la Falange femenina diseñó el «modelo de mujer ideal» que se impuso a la fuerza. Las rígidas normas sociales, herederas de la centuria anterior, mantenían espacios separados, con roles y misiones específicas. Las ideas decimonónicas de las funciones naturales (de las diferentes capacidades, de la doble esfera), reforzadas con los planteamientos reaccionarios de la Iglesia católica, construyeron el ideal franquista.

Las representaciones culturales han influido de forma singular en las prácticas sociales, aunque dinámicas, porque se han reelaborado en cada contexto histórico; en el caso de las mujeres han estado estrechamente unidas a la reproducción de la especie. Independientemente de las variables de situación, según su procedencia geográfica y origen social, han estado marcadas por el

común denominador de ser madres. En términos generales, ellas han desplegado múltiples estrategias de acción, a pesar de que desde la escuela se programaban modelos, valores y creencias, al tiempo que se construyen imágenes e identidades. De manera que se ha considerado que la función esencial de las mujeres era la maternidad, que disfrutaba de ella y que la reproducción de la especie constituye su interés o vocación particular. Es cierto que el régimen de Franco educó a una generación de jóvenes sometidas, pero no fue monolítico ni todas acataron el sistema. Hubo resistencias y oposición minoritaria, que se proyectó de múltiples formas con escasa operatividad, pues transcurrieron varias décadas para lograr cambios legislativos y sociales como los disfrutados durante la Segunda República. A principios de los años sesenta del pasado siglo el despertar feminista, a través de diversas influencias, desarrolló estrategias canalizándose paulatinamente de modo diverso. Tras la interrupción de casi cuarenta años, el feminismo reanudó su actividad. Sin embargo, las mujeres tuvieron que sortear muchos obstáculos y movilizarse para alcanzar el reconocimiento a sus derechos en la restauración democrática. La Constitución de 1978 estableció la igualdad jurídica, pero ni siquiera reconoce en su articulado el derecho a la maternidad.

Es innegable la evolución de las mujeres españolas en las últimas décadas y el impacto de las medidas jurídicas que han otorgado los Gobiernos democráticos en la modificación de la mentalidad. No obstante, la maternidad tiene gran trascendencia para las mujeres y forma parte de su desarrollo personal. Presenta, sin embargo, limitaciones para otras facetas de su vida, porque ralentiza su promoción laboral o profesional. El movimiento feminista ha luchado por que la maternidad sea algo más que una función social; defiende el respeto por la libertad reproductiva y la protección a la maternidad. La solución no está en renunciar a la maternidad, sino en poder compatibilizarla con las dedicaciones laborales. Para finalizar quizá convenga decir que la maternidad ha generado

diversas controversias en la historia reciente española. Nos referimos a las normativas del aborto, a las adopciones y a los derechos de las madres, que han suscitado enfrentamientos y discusiones frente a la maternidad «convencional»

entre los diversos posicionamientos políticos y sociales. Polémicas que reflejan mentalidades y opiniones dispares, por otra parte características de una sociedad plural y moderna.

Notas

¹ Pilar Primo de Rivera en el III Congreso Nacional de la Sección Femenina celebrado en Zamora en 1939, manifestó: «Lo que tenemos nosotras que hacer es preparar a todas las camaradas para que, cuando tengan una casa y cuando tengan unos hijos, sepan inculcarles en su espíritu este modo de ser de la Falange; sepan enseñarles después del Padrenuestro, lo que José Antonio nos enseñó a nosotros, y les hagan sentir esa misma fe que sintieron nuestros Caídos... Y así, sin daros cuenta, sin exhibiciones públicas que no son propias de mujeres..., sino metidas en la familia que es vuestro único puesto, habréis hecho por España mucho más que todos los discursos y todas las peroratas del viejo estilo» («Vosotras, camaradas casadas, también tenéis una misión», *Medina*, 1944: 3).

² La Sección Femenina de la Falange y la JONS, organización fundada por Pilar Primo de Rivera en 1934, única organización de mujeres establecida legalmente, creada a imitación de las organizaciones femeninas que funcionaban en la Alemania nazi. Con amplias competencias educativas y formativas funcionó hasta el 1 de abril de 1977, fecha en la que fue disuelta por decreto ley.

³ La cosmovisión del nacionalcatolicismo, según escribe Manuel de Puelles, proyecta la reacción católica frente al liberalismo, que retrotraen a la Ilustración y a la Revolución francesa. De manera que frente a la modernidad del régimen republicano afloraba «el viejo discurso de la identidad sustancial entre la nación y la religión católica, entre España y una determinada visión del catolicismo. El nacionalcatolicismo se convirtió en la pieza esencial que aglutinó a todas las fuerzas coligadas en el franquismo y, lo que es más importante, estuvo siempre presente durante la larga travesía histórica que comienza en 1936 y acaba en 1975: España fue en todos esos años un Estado plenamente confesional».

⁴ Ley de Educación Primaria de 17 de julio de 1945. Título I, artículo 14: «Separación de sexos. El Estado por razones de orden moral y de eficacia pedagógica, prescribe la separación de sexos y la formación peculiar de niños y niñas en la educación primaria». Artículo 11: «La educación primaria femenina preparará especialmente para la vida del hogar, artesanía e industrias domésticas».

⁵ Al respecto de la vida doméstica, María Baldó en *El libro del hogar* (1946: 248) explicaba lo siguiente: «Los deberes que el hogar exige del ama de casa no han terminado con el cumplimiento de las atenciones, especialmente de orden material... Hay otras de índole moral... que juntos completan la actuación consciente de una mujer reflexivamente preparada para afrontar la responsabilidad que aceptó al constituir una familia. De estos deberes, el principal es el de la crianza de los hijos, de cuya vida física y espíritu ha de responder ante la sociedad».

⁶ La referida autora proseguía en su discurso educativo, y a la vez justificativo, de la importancia de las enseñanzas para la vida doméstica: «Las cuestiones del hogar están cimentadas en teorías científicas y, por lo tanto, en éstas debe apoyarse toda la teoría expositiva de aquéllas. La actuación del ama de casa, sin otro norte que la costumbre y la rutina, nos parece insostenible en el plan de cultura actual donde todo se especializa y donde todo, evolutivamente, va adquiriendo categoría técnica: por eso hemos creído oportuno relacionar en este libro los conceptos puramente teóricos con los principios científicos en que se basa, a fin de que la niña en la escuela vaya adquiriendo, por tecnicismo adecuado, noción de su responsabilidad de mujer en el hogar» (Baldó, 1946: 4).

⁷ Orden-circular sobre educación de las niñas, de 5 de mayo de 1938, firmada por Romualdo Toledo, jefe del Servicio Nacional de Primera Enseñanza.

⁸ En 1941 se establecieron las materias propias del currículo femenino. BOE de 18 de octubre de 1941. Orden Ministerial de 16 de octubre de 1941. En 1941 se iniciaron estas enseñanzas en primaria y bachillerato; en 1944 empezaron en la universidad y en 1950 en las escuelas de Magisterio.

⁹ La misión de la mujer en este sentido era ineludible, y así lo repetían desde diferentes ámbitos. Mercedes Werner escribió en *Medina*, revista de la Sección Femenina (3 de abril de 1941): «A España, una mujer no puede servirla

más que como mujer, como formadora del niño y del hombre, aunque contribuya a esta formación desde una mesa de despacho. Hay que ser no sólo la que ayuda, sino también la que inspira, la que sugiere, si es posible, de corazón a corazón».

¹⁰ El objetivo de la educación se centraba en instruirla como esposa y madre y la Sección Femenina difundía a través de sus voceros: «La mujer, por cuanto tiene encomendada una formación inicial en la vida del niño, por madre, necesita, para desempeñarla, de una preparación justa» (Consigna, 1941: 43).

¹¹ El prototipo del mensaje aleccionador para las maestras lo constituye el siguiente párrafo: «Como educáis a futuras madres, no debemos perder de vista que toda nuestra acción escolar va encaminada a dotar a la niña de los recursos necesarios para gobernar, moral y económicamente, el hogar. La educación específica de la mujer para esposa, madre y educadora de los hijos debe iniciarse en la escuela primaria» (Bohigas, 1941: 57).

¹² El libro *Pedagogía Imperial de España* (Lillo, 1941) contenía un capítulo rotulado «Pedagogía del hogar», donde el autor incidía en la preparación para la «dirección y gobierno de la casa, educación y crianza de los hijos».

¹³ Por ejemplo el libro *Temas de Pedagogía* (1941), Madrid, Editorial Escuela Española. En el capítulo «Pedagogía familiar y del hogar» recogía los siguientes contenidos: «La educación femenina, como especialización, comprenderá ejercicios físicos, labores, corte y confección, y nociones de puericultura y ciencia del hogar».

¹⁴ Francisca Montilla en un párrafo del texto decía: «La mujer, aunque ocupe puestos en la sociedad, ha nacido alma de su casa, estímulo de reposo, tutela de los hijos, corazón abierto al amor de todos, abnegada y solícita siempre» (Montilla 1952: 54).

¹⁵ La autora, Matilde Ruiz, era inspectora de enseñanza primaria y licenciada en Filosofía y Letras; elaboró un libro de lectura para niñas, con textos e ilustraciones orientados a la vida doméstica. El siguiente pasaje sirve de testimonio de los contenidos: «La mujer es alma y vida en el hogar y, por consiguiente, de los pueblos y naciones».

¹⁶ En sintonía con los valores ideológicos, el maestro nacional Rafael Gil Serrano(1947), en *Nueva Visión de la Hispanidad*, apostilló: «La mujer hispánica es el modelo acabado de madres, que cuidan con exquisita ternura a sus hijos, no porque sean fruto de su amor y pedazos de corazón, cuando porque son almas creadas por Dios en su propio seno y templo vivo del Espíritu Santo».

¹⁷ Dühr (1954) escribía sobre los roles sexuales: «El hombre ha nacido para la paternidad física o espiritual, para suscitar, crear, mandar; la mujer, por el contrario, está orientada con todo su ser hacia la maternidad física o espiritual; a estimular, ayudar, sostener, alentar».

¹⁸ Contestaciones al Cuestionario Especial de Oposiciones a Direcciones de Grupos Escolares, redactadas por el Consejo de Publicaciones de la Editorial Magisterio Español, Madrid, 1950.

Referencias bibliográficas

- BALDO, M^a (1946). *El libro del hogar*, Burgos, Hijos de Santiago Rodríguez.
- BALLARÍN DOMINGO, P. (2001). *La educación de las mujeres en la España contemporánea (siglos XIX y XX)*, Madrid, Editorial Síntesis.
- BOHIGAS GAVILANES, F. (1941). *Hogar*, Madrid, Gráficas Reunidas.
- BOLINAGA, J. (1952). *Yo tendré un hogar*, Madrid, Victoriano Suárez.
- CAMPO, S. DEL (1974). Política demográfica de la familia y de la natalidad en España, *Sistema*, 4, 47-73.
- CARPORALE BIZZINI, S. (coord.) (2005). *Discursos teóricos en torno a la(s) maternidad(es): una visión integradora*, Madrid, Entimema.
- D'AMELIA, M. (1997). *Storia della maternità*, Roma, Bari.
- DELUMEAU, J. y ROCHE, D. (dir.) (1990). *Histoire des pères et de la paternité*, París, Larousse.
- DUHR, J. (1954). *El arte de las artes: educar un niño*, Madrid, Ediciones Studium.
- EHRENREICH, B. (1990). *Por su propio bien, 150 años de consejos de expertos a las mujeres*, Madrid, Taurus.
- FERNÁNDEZ SORIA, J. M. (1984). La educación en la España republicana durante la guerra civil (1936-1939), *Bordón*, 252, 245-270.
- FLECHA, C. (1987). Algunos aspectos sobre la mujer en la política educativa durante el régimen de Franco, *Historia de la Educación*, 8, 78-97.

- FOLGUERAS CRESPO, P. (1997). El franquismo. El retorno a la esfera privada (1939-1975), *Historia de las mujeres en España*, Madrid, Síntesis.
- GIL SERRANO, R. (1947). *Nueva visión de la hispanidad*, Madrid.
- GRACIA GARCÍA, J. (2001). *La España de Franco: cultura y vida cotidiana*, Madrid, Síntesis.
- KNIBIEHLER, Y. y FOUQUET, C. (2000). *Historie des mères et de la maternité en Occident*, Paris, Puf.
- KNIBIEHLER, Y. y FOUQUET, C. (1980). *L'Histoire des mères et de la maternité*, Paris: Montalba.
- LILLO, J. (1941). *Pedagogía Imperial de España*, Madrid, Magisterio Español.
- LÓPEZ DEL CASTILLO, M. (1982). Planes y programas escolares en la legislación española, *Bordón*, 242-243, 188-192.
- LOZANO, M. (2000). *Las imágenes de la maternidad: en el imaginario social de la maternidad en Occidente desde sus orígenes hasta la cultura de masas*, Alcalá de Henares, Ayuntamiento de Alcalá de Henares/Concejalía de la Mujer.
- MAÍLLO, A. (1943). *Educación y Revolución*, Madrid, Editora Nacional.
- MAYORDOMO, A. y FERNÁNDEZ SORIA, J. M. (1993). *Vencer y convencer*, Valencia, Universitat de València.
- MORAGAS, J. (1953). *Pedagogía Familiar*, Barcelona, Lumen.
- MORAGAS, J. (1942). *Pedagogía del Hogar*, Barcelona, Gacela.
- MIGUEL, J. M. (1984). *La amorosa dictadura*, Barcelona, Anagrama.
- NASH, M. (1996). Pronatalismo y maternidad en la España franquista, en BOCK, G. y THANE, P., *Maternidad y políticas de género: la mujer en los estados de bienestar europeos, 1880-1950*, Madrid, Cátedra, 279-308.
- PALACIO LIZ, I. (2003). *Mujeres ignorantes: madres culpables. Adoctrinamiento y divulgación materno-infantil en la primera mitad del siglo XX*, Valencia, Universidad de Valencia.
- PERALTA ORTIZ, M. D. (2000). Los proyectos sobre los estudios de Magisterio en los comienzos del franquismo, *Bordón*, 52-1, 69-86.
- PRESTON, P. (2000). *La guerra civil española*, Barcelona, Plaza & Janés.
- PUELLES BENÍTEZ, M. DE (2006). Religión y escuela pública en nuestra historia: antecedentes y procesos, *Bordón*, 58, 4-5, 521-535.
- PUELLES BENÍTEZ, M. DE (1999). *Educación e ideología en la España contemporánea*, Barcelona, Tecnos.
- RABAZAS, T. (2001). Modelos de mujer sugeridos a las maestras en el franquismo, *Bordón*, 53-3, 423-442.
- RECAS DE CALVET, T. (1946). *Enseñanzas del hogar*, Barcelona, Casa Provincial de la Caridad.
- REINA, O. (1939). *Experiencias de educación*, Madrid, Raifo.
- ROCA I GIRONA, J. (1996). *De la pureza a la maternidad. La construcción del género femenino en la posguerra española*, Madrid, Ministerio de Educación y Cultura.
- RUIZ FRANCO, R. (2007). *¿Eternas menores? Las mujeres en el franquismo*, Madrid, Biblioteca Nueva.
- RUIZ GARCÍA, M. (1957). *La mujer y su hogar*, Burgos, Editorial Hijos de Santiago Rodríguez.
- SENSAT, R. (1922). La enseñanza de la economía doméstica, *Revista de Pedagogía*, 8, 285-295.
- TAMAMES, R. (1977). *La República. La era de Franco*, Madrid, Alianza Universidad.
- VICO MONTEOLIVA, M. (2000). Una herencia para la educación de las mujeres del siglo XX: las propuestas de los moralistas e higienistas del siglo XIX, *Revista de Educación*, nº extraordinario 1, 219-228.
- VIÑAO FRAGO, A. (2000). Higiene, salud y educación en su perspectiva histórica, *Areas: Revista de Ciencias Sociales*, 20, 9-24.
- VV. AA. (2002). *Nuevas visiones de la maternidad*, León, Universidad de León.

Abstract

Scholastic programs and roles transmission during Franco's dictatorship: education for maternity

In this study we attempt to analyse the educational model that was imposed upon women during the Franco regime in Spain. Segregating roles and assigning stereotypical behaviors to each sex, defining the destinies of both men and women. The Church and the Falange created a female model that lasted throughout the years of the dictatorship. They reinstated traditional values in Spanish society and projected the beliefs of National Catholicism on education, returning to the old ideal of womanhood that limited women to the domestic sphere, strengthening her role as wife and mother. This ideology was propagated in all educational centers through specific subjects. Women were educated for the home duties, marriage and motherhood from their childhood. This domestic trilogy confined them to a private and exclusive life. Motherhood and the continuation of the species represented women's «supreme mission», their only destiny and recognised means of self-realization in cultural terms. Girls were educated from a very young age in what was considered to be their exclusive mission.

Key words: *Franco's dictatorship, Education, Roles, Curriculum, Girls, Motherhood, Private life.*

Perfil profesional de la autora

Teresa González Pérez

Catedrática de escuela universitaria. Doctora en Historia, licenciada en Pedagogía y diplomada en Profesorado de EGB (numeraria en excedencia). Imparte docencia en Pedagogía y en Magisterio, en la Facultad de Educación de la Universidad de La Laguna. Su línea de investigación se circunscribe a la historia de la educación, siendo autora de más de cincuenta publicaciones, entre artículos nacionales e internacionales, además de diversos libros. También ha participado como ponente en eventos nacionales e internacionales y ha organizado diferentes cursos y seminarios. Galardonada con varios premios de investigación, pertenece a distintas entidades científicas, entre ellas, a la Sociedad Española de Pedagogía.

Correo electrónico de contacto: teregonz@ull.es