creative commons

UNA FEMINIDAD DIRIGIDA DESDE LA ESCUELA PRIMARIA DURANTE EL RÉGIMEN FRANQUISTA

A feminity managed from the primary school during the franquist regime

Gabriel Parra Nieto
gabrielparra@usal.es
Universidad de Salamanca - España

Beatriz Sánchez Barbero
beatrizsanchezb@usal.es
Universidad de Salamanca - España

Sara Serrate González
sarasg@usal.es
Universidad de Salamanca - España

Bienvenido Martín Fraile
bmf@usal.es
Universidad de Salamanca - España

Recibido: 28-02-2024
Aceptado: 16-04-2024

Resumen
Esta investigación tiene como objetivo comprobar si las prácticas escolares de la escuela del nacionalcatolicismo español condicionaron la construcción de la identidad de género de niñas y mujeres, así como el modelo femenino, de la época. Para ello, se llevó a cabo un análisis cualitativo y cuantitativo de 275 cuadernos escolares de dicho período. El estudio cualitativo abordó el análisis de contenido en torno a cinco variables de estudio, apoyado en un estudio cuantitativo por conglomerados para contrastar los resultados cualitativos. Los resultados revelan que el sistema educativo condicionó el modelo femenino. Las expectativas limitadas, la educación centrada en el hogar y la obediencia perpetuaron la desigualdad de género, con repercusiones observables en la actualidad.
Palabras clave: educación femenina, identidad de género, franquismo, cuadernos escolares, educación diferenciada, coeducación.

Abstract
The aim of this research is to verify whether the school practices of the Spanish National Catholicism conditioned the construction of the gender identity of girls and women, as well as the feminine model of the time. To this end, a qualitative and quantitative analysis of 275 school notebooks from that period was carried out. The qualitative study addressed content analysis around five study variables, supported by a quantitative cluster study to contrast the qualitative results. The results reveal that the education system conditioned the female model. Limited expectations, home-centred education and obedience perpetuated gender inequality, with observable repercussions today.
Keywords: female education, gender identity, francoism, school notebooks, differentiated education, co-education.

1. Introducción

El estudio que presentamos, de carácter histórico-educativo con perspectiva de género, aborda dos focos de interés complementarios. El primero es el marco contextual en el que se sitúa, vinculado al análisis de las prácticas docentes durante la dictadura española (1939-1970), a partir de fuentes documentales primarias: los cuadernos escolares, entendidos como huellas testimoniales de la cultura escolar, contextualizadas en un momento determinado y dotadas de vida. El segundo de ellos tiene que ver con la perspectiva investigadora, que integra la visión de género en el análisis, para comprobar hasta qué punto, la acción educativa y docente en un estado dictatorial y autoritario influyó en la construcción identitaria de las mujeres españolas.

Las prácticas educativas en estados dictatoriales han sido ampliamente estudiadas, desde una perspectiva interdisciplinar e internacional. La pedagogía, la historia, la sociología o la filosofía se han afanado en describir, comprender e interpretar hasta qué punto el grado de democracia, y su calidad, en una sociedad, afecta a la igualdad de género y de oportunidades en la educación y a la consideración de niñas, niños y adolescentes como personas con derechos que deben ser protegidos (Cordasco *et al.* 2020). Las investigaciones actuales integran la perspectiva de género en sus estudios para analizar; por un lado, cómo influye el sistema político de un estado en la construcción identitaria de las mujeres, en su promoción social y profesional o en la determinación de un rol socialmente aceptado; por otro lado, qué características, connotaciones y consecuencias tienen los sistemas educativos discriminatorios por razón de género a nivel económico, legislativo y social para la ciudadanía. A este respecto, los estudios comparativos internacionales establecen variables identificativas en cualquier régimen dictatorial y, también, variables o rasgos específicos y particulares en función del contexto geográfico, las distintas etapas por las que atraviesa un régimen o por la duración del régimen. Por ejemplo, estudios como el de Potrafke y Cooray (2010) a partir del análisis de 66 países de Asia, África y América del Sur, ponen de relieve que los regímenes menos democráticos discriminan a las niñas en la educación, siendo la escolarización diferenciada por sexo un aspecto compartido por las estructuras autoritarias. En línea con esto, Bush y Zatterberg (2024) subrayan que el autoritarismo es un factor determinante en la aparición de reacciones contra la igualdad de género en el campo educativo y social, como se observa en países del norte global como Rusia, Polonia, Nicaragua y Afganistán. Además, otra investigación sobre 21 países del África subsahariana concluye que, durante la época colonial de dichos países, las diferencias de género aumentaron, resultando en una disparidad educativa donde las mujeres acumulaban aproximadamente un año de educación por cada cuatro años acumulados por los hombres (Baten, De Haas, Kempter y Meier, 2021). Sin olvidar el contexto latinoamericano, donde las dictaduras del siglo XX basaron su posición educativa en el disciplinamiento de género (Leiva, 2023).

De este modo, la escolarización permite nutrir y construir el patrón de comportamiento de los individuos, sin embargo, la falta de democracia política promueve, en su planificación educativa, la

formación y socialización a edades tempranas de estereotipos basados en roles de género y responsabilidades diferenciadas con repercusión en el contexto social. Se ha demostrado, también, que los espacios físicos, los intereses de los sujetos, las posiciones de liderazgo, la naturaleza de la disciplina y la división del trabajo crean fronteras de género, especialmente, si no son reorientadas y mediadas por la acción docente (Mim, 2016). La segregación espacial y curricular tienen como consecuencia la discriminación de las mujeres y las niñas, tanto en el derecho a la educación, como en el reconocimiento de otros derechos sociales (Venegas, Villar-Aguilés y Santos, 2020). Además, condicionan la actividad de las mujeres con respecto a la defensa de los derechos de libertad e igualdad en el terreno político. Las voces de las mujeres, así como sus manifestaciones en contra de sistemas que niegan sus derechos y las obligan a adoptar un rol que no han elegido, son, por tanto, como mínimo, silenciadas, si no castigadas (Rebollo y Álvarez, 2020).

En la actualidad, las mujeres educadas en estados autoritarios son las que sufren las peores consecuencias de una educación disgregada que no ofrece garantías laborales para ellas. Varios estudios han demostrado que una de estas consecuencias es la discriminación que sufren las mujeres en profesiones que exigen una alta cualificación (Otero-González, 2020).

2. La escuela durante la dictadura española: educación y género

La educación durante el periodo franquista no fue muy diferente a la que se dio en otros contextos cercanos. Asimismo, los cambios políticos, sociales y culturales implantados durante los años 40 fueron similares a los de otros países de su entorno geográfico. En cuanto a las relaciones de género, la dictadura hizo una reconstrucción simbólica de los valores de masculinidad y feminidad (Ortega, 2022). Así, el franquismo entendió que las mujeres eran la piedra angular de la sociedad y comprendió su papel clave en la reproducción, tanto biológica, como sociocultural. Además, el franquismo construyó su primera noción de feminidad normativa sobre los ideales de la domesticidad y la moral católica, algo que, posteriormente, en el contexto de la Guerra Fría, remodeló sus significados y reajustó el sistema legal para adaptarse a las nuevas circunstancias (Otero-González, 2020).

Estudios como los de Bauzà, Rubí y del Pozo (2018) y Ramos (2005) recogen que, en un primer momento, primó la represión de aquellos docentes sospechosos de simpatizar con el gobierno republicano. En este sentido, la formación del magisterio estuvo fuertemente influenciada por el discurso ideológico del régimen, el cual promovía roles tradicionales de género. Las nuevas maestras, al interiorizar estas creencias, adoptaron los roles de género establecidos. Además, su papel como modelos de feminidad y agentes de resocialización en el sistema educativo contribuyó a reforzar el discurso dominante, alineándose con los principios ideológicos del nacionalcatolicismo. Esto se reflejaba en la "imposición de un currículum en la enseñanza marcado por la religión, la domesticidad

y maternidad, la historia patria y la exaltación de valores morales, para la posterior transmisión del patrón vigente a las nuevas generaciones" (González, 2018a: 174). Otras investigaciones, como la realizada por Martínez (2019), centrada en el análisis de los discursos y la representación de la mujer en los manuales escolares de la época, ponen de relieve que el ámbito doméstico se presenta como el lugar al que estaba destinada la mujer y las tareas domésticas como una obligación exclusivamente femenina. El folclore, la canción, la literatura o el cine también han sido mecanismos de socialización de género discriminatoria, algo compartido por otros contextos dictatoriales, que también afectaron a los adultos que, mediante su reproducción, reafirmaban ese posicionamiento excluyente (Castro, Manzo y Pinto, 2016).

La configuración de las identidades personales y de género es un proceso constructivo, dinámico y evolutivo, que se ve fuertemente condicionado por las interacciones con otras personas, tanto con los adultos, como con sus compañeras y compañeros; ya que tienen una alta carga de imitación y aprendizaje observacional y vienen delimitadas por el refuerzo, positivo o negativo, recibido desde el entorno. Por lo tanto, al controlar el entorno y los modelos de referencia, el régimen influyó, profundamente, en la construcción de las identidades de género (Mahamud, 2012).

De este modo, los adultos constituían modelos que permitían a niñas y niños establecer sus expectativas vitales, mientras que los compañeros ofrecían una evaluación colectiva, generalmente represiva, de la adecuación de los propios comportamientos. El alumnado ha considerado siempre, asimismo, que las maestras y maestros son actores claves en su proceso de enseñanza-aprendizaje y que tienen un gran impacto en su motivación, rendimiento y crecimiento personal (Cenarro, 2017).

El género, por su parte, es una categoría transversal que impregna todas las relaciones sociales y que influye, en gran medida, tanto en las relaciones interpersonales, como en el desarrollo individual. A partir de aquí, podemos definir la identidad de género de un individuo como una dimensión psíquica intangible asentada en un determinado morfismo sexual biológico; aunque viene acompañada de características de género y rasgos psicológicos que se asocian a lo masculino o a lo femenino, que sí podemos estudiar (Colás, 2007). En el caso de las niñas, estos rasgos serán los que constituyan su feminidad, o al menos el modelo de feminidad en el que intentarán verse reflejadas y que, en consecuencia, determinará su forma de pensar y de vivir.

La formación de la identidad supone un proceso de construcción, tanto del yo personal, como del social, que implica la asunción de determinados valores e ideas, así como de una cultura compartida con el grupo. A pesar de que mostramos una identidad, más o menos homogénea, hacia el exterior, en realidad, se forma una identidad multidimensional en la que se integran las múltiples identidades y referentes culturales de cada persona (Muñoz, Torrijos, Serrate y Murciano, 2020). Lo que las niñas aprenden en la infancia, por tanto, condiciona los modelos de vida y las expectativas de las mujeres adultas, por lo que el currículo prescriptivo y los modelos a los que se las expone, pueden situarlas en una injusta situación de desigualdad respecto a sus compañeros.

En los niños, la construcción de la identidad de género está ligada, habitualmente, a la adquisición de un estatus que va unido a la presentación de una forma aceptable de masculinidad,

normalmente mostrada como represión de lo femenino. Se trata, por tanto, de una empresa colectiva, en relación con el grupo de iguales, que hace gala de una heterosexualidad ostentosa y que determina las relaciones que se establecerán con sus compañeras y compañeros (Tomasini, 2010). En esta dirección actuaba la pedagogía franquista, partidaria de erradicar la debilidad que atribuía al género femenino del corazón de los futuros hombres de la patria.

Estudios como los de Brito, Santos y Nogueria (2021) y Muñoz, Torrijos, Serrate y Murciano (2020) que exploran el pensamiento de estudiantes jóvenes, han demostrado que su visión de las relaciones intergénero sigue estando conceptualizada de acuerdo con los estereotipos tradicionales de género. Es decir, prevalece, aún hoy en día, el ideal de vida de matrimonio y familia para la mujer, incluyendo una connotación negativa atribuida a la mujer soltera y la naturalización de las tareas domésticas como algo preeminentemente femenino. Otro aspecto que destaca en la mentalidad juvenil es el de la dualidad entre la "buena mujer" y la "mala mujer", que se expresa a través de críticas a las que rompen el decoro.

La educación es, por tanto, un poderoso mecanismo transformador de la sociedad, aunque puede verse influido por la ideología dominante (Pagès, 2023; Fuertes, 2019). Esto nos sitúa en una situación en la que los gobiernos actuales están muy comprometidos con la búsqueda de la igualdad, mientras que parte de la población mantiene en su mentalidad estereotipos de género que influyen en sus relaciones con los demás y en cómo construyen su identidad.

3. Las prácticas escolares reflejadas en los cuadernos escolares

El régimen franquista frenó algunos de los cambios educativos que planeaba la Segunda República, especialmente en cuanto a la educación femenina. Durante la Guerra Civil, incluso antes de conseguir el control completo del territorio nacional, sentó las bases del futuro sistema educativo, que estaría basado en una enseñanza sexista y segregada, en el que se imponían unos modelos hegemónicos de hombre y de mujer, claramente diferenciados y fundamentados en los valores católicos tradicionales. Desde estos primeros momentos, el régimen pretendió valerse de la educación para construir su legitimidad. Mediante una combinación de educación y propaganda inculcó la ideología nacionalcatólica en una población de posguerra todavía marcada por la dicotomía de vencedores y perdedores. Para ello, contó con el apoyo inestimable de la Iglesia católica, a la que cedió, a cambio, el control de la moral nacional y, en parte, el de la educación (Viñao, 2014). Así, durante sus primeras décadas, el régimen hipotecó un campo que consideraba de vital importancia para el futuro, cediéndolo, por necesidad, a la Iglesia. Sin embargo, a partir de los años 50 iría recuperándolo, volviendo a la idea de que la educación es un asunto de Estado (De Puelles, 2001).

El renacimiento del catolicismo supuso la recuperación de unos valores pedagógicos que ya estaban obsoletos. En la educación recayó una función adoctrinadora que la alejaba de los objetivos

pedagógicos que había marcado para ella la Segunda República, especialmente durante el bienio azañista, en el que confluyeron los principios democráticos del liberalismo, las aportaciones pedagógicas del institucionismo y las ideas educativas del socialismo histórico. Así, los contenidos ideológicos cobraron más importancia que los meramente pedagógicos, lo que condujo a una etapa de retroceso y estancamiento de la instrucción pública. En esta época las instituciones educativas que más crecieron fueron los centros privados de enseñanza media; por ejemplo, entre 1946 y 1948 se crearon más de 100 nuevos centros privados, mientras que hasta 1960 solo se crearon siete institutos (De Puelles, 2001).

En el ámbito educativo, la labor del régimen durante estos primeros años se concentró en el control del cuerpo de maestros. Impuso, asimismo, una pedagogía adecuada a sus intenciones y a la que devolvía su carácter religioso. Para ello se intentó que los maestros enseñaran con una fuerte carga política e ideológica. Se promovió un modelo magisterial autoritario que impulsaba unos estereotipos de género que no ofrecían la misma formación a maestras y maestros (González, 2018b). El magisterio del primer franquismo tenía un marcado carácter patriótico, aunque estaba dotado de un bajo nivel científico, cultural y pedagógico. Su función se limitaba a garantizar los principios, valores y moral nacionalcatólica, lo que condicionaba su formación.

El orden social que pretendía instaurar el régimen estaba basado en la jerarquía, la disciplina y el respeto a la autoridad, estos eran los valores que debían transmitirse en las escuelas. La supeditación de la pedagogía a la ideología fue responsabilidad del Consejo Nacional de Educación que, mediante propuestas legislativas, programas, currículos educativos y materiales didácticos, desarrolló una propuesta de educación nacional controlada por el estado, sobre todo, a partir de 1952, aunque el control efectivo seguía recayendo en el fragmentario sistema de centros privados establecidos por la Iglesia.

El Consejo Nacional de Educación se reformó –a partir del Consejo Nacional de Cultura republicano, que a su vez derivaba del Consejo Nacional de Instrucción Pública–, con la intención de restaurar la escuela tradicional, por lo que estableció contenidos específicos para las niñas. El estado pretendía formar futuras esposas y madres, que fueran eficientes administradoras del hogar y celosas guardianas de los valores del nacionalcatolicismo. Para ello era necesario instruirlas en los saberes típicamente femeninos, como las labores del hogar, la economía doméstica o la puericultura (art. 11 de la Ley sobre Educación Primaria de 1945). Aunque estas relaciones de género que promovía el régimen fueron bastante similares a las adoptadas por otros países europeos, adoptaban un matiz patriótico y religioso que caracterizaba al sistema franquista, en oposición, tanto a las democracias liberales, como a los regímenes autoritarios que desaparecieron con la victoria aliada en la Segunda Guerra Mundial (González, 2018b).

Tras esta primera fase de soluciones inmediatas orientadas a borrar cualquier rastro de los valores republicanos, el gobierno promulgó la Ley sobre Educación Primaria de 1945, que remodelaba, además de la educación escolar, los estudios de magisterio. Según esta ley, las escuelas de magisterio debían implantar en los futuros maestros un sentimiento religioso católico ortodoxo y

de servicio a la patria. La formación religiosa de los maestros se complementaba con actividades extracurriculares como las convivencias o los campamentos (arts. 1 y 5 de la Ley sobre Educación Primaria de 1945). Las escuelas de magisterio estaban segregadas por sexo y tuvieron una rápida expansión, especialmente, por el apoyo que obtuvieron de distintas órdenes religiosas. Las escuelas auspiciadas por el sector religioso llegaron a ser casi la mitad de las Escuelas de Magisterio y sostenían una pedagogía de inspiración cristiana que aspiraba a transformar la sociedad y erradicar el analfabetismo (González, 2018b).

De este modo, la educación franquista perpetuaba los roles patriarcales y un modelo de mujer basado en los arquetipos de la sociedad católica tradicional, cuya función era mantener el hogar y la crianza de los hijos. Además, se pedía a la mujer que acatara la autoridad de su marido y que demostrara obediencia y disciplina en una estructura familiar de carácter pseudomilitar, con el objetivo de que la siguiente generación creciera ya en estos valores de autoritarismo e inequidad. Los hombres, por su parte, debían estar desconectados de toda emoción que no estuviera dirigida a Dios o a la patria. Sus modelos de masculinidad basados en hombres fuertes y viriles, eran continuamente reforzados en la educación mediante lecturas, ejercicios físicos y la exposición a modelos ideales, fueron estos reales o simbólicos (Box, 2016).

Habrá que esperar hasta la Ley General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa (LEG) de 1970 para que se suspenda, al menos a nivel legislativo, la educación segregada. A pesar de que el objetivo de esta ley es ofrecer a todos la igualdad de oportunidades educativas, sin más limitaciones que la de la capacidad para el estudio, es decir, sin distinción de sexos; incluye todavía contenidos explícitamente diferenciados. Por ejemplo, en sus artículos 17 y 27, ordena que los programas y orientaciones pedagógicas, así como los métodos de enseñanza, sean matizados de acuerdo con el sexo del alumno.

Se trata, en resumen, de un periodo marcado por una pedagogía autoritaria e inestable, donde el magisterio, formado en el nacionalcatolicismo, reprodujo, durante sus prácticas escolares, patrones culturales y de conducta con grandes diferencias de género que moldearon la identidad de las nuevas generaciones de acuerdo con los intereses del orden establecido. A pesar de los avances formales del final del franquismo, parece evidente que los estereotipos tradicionales seguían vigentes y este es uno de los motivos por los que nuestra sociedad todavía carga el lastre de los patrones androcéntricos que el régimen se esforzó por implantar en todos los ámbitos de la sociedad (González, 2018b).

Para estudiar en mayor profundidad las consecuencias de las prácticas educativas durante la dictadura franquista española en la construcción de la identidad de género hemos escogido como fuente primaria una muestra de cuadernos escolares de alumnas de la época, ya que reproducen con mayor fidelidad lo que ocurría realmente en las aulas, las relaciones que se formaban entre compañeras y entre las alumnas y la maestra; es decir, se trata de huellas vivas de la cultura empírica de la escuela y sus prácticas escolares, más allá del idealismo de los proyectos legislativos o las propuestas pedagógicas (Zaldívar, González-Delgado y Quiroga, 2021). En este mismo sentido, González (2021: 21) dice que, "a través del espejo" de estos documentos "nos sumergimos en la

escuela" y su análisis nos permite comprender la actividad escolar cotidiana, la metodología utilizada y los modos de enseñanza. Asimismo, nos lleva más allá del ámbito académico para explorar la vida diaria de la infancia.

4. Objetivo

El objetivo principal de esta investigación es comprobar si las prácticas escolares del nacionalcatolicismo condicionaron la construcción de la identidad de género de las niñas y, por ende, de las mujeres de la época, así como el analizar el modelo femenino de la época. En concreto, se busca describir cómo incidían las prácticas escolares en la creación del imaginario de familia tipo de la época, la formación para el hogar, la formación para la obediencia, la conducta socialmente deseada y la creación de expectativas. Nos basamos para ello en el análisis de los textos recogidos en una muestra de cuadernos escolares salvaguardados, todos ellos, por el Centro Museo Pedagógico de la Universidad de Salamanca (CeMuPe). La importancia de estos cuadernos reside en el contenido que recogen sus páginas, al quedar reflejada en ellas la imagen y las prácticas escolares que reproduce y transmite la escuela femenina durante este periodo.

La investigación abarca un marco temporal de casi cuatro décadas, entre el inicio de la Guerra Civil y el año 1970, año en que se promulga la Ley General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa. A pesar de los cambios educativos y sociales que se dieron en este período, esta es una época marcada por unas características de género que permanecen estables y que condicionaron la vida de las mujeres, de acuerdo con un modelo muy restrictivo en el que se asumía como regla general que la mujer era completamente dependiente del varón, aparte de ser el pilar fundamental del hogar y la responsable de la formación católica de sus hijos e hijas. En suma, se pretende comprender el pasado para reconfigurar el presente y mejorar la construcción educativa, instructiva, pedagógica y social del futuro.

5. Metodología

El proceso investigador se enfoca desde un punto de vista cualitativo, con fines descriptivos y exploratorios, entendido el enfoque cualitativo como el procedimiento metodológico que intenta explicar la realidad social utilizando palabras, textos, gráficos e imágenes (Sánchez, 2019). Se parte de un estudio cualitativo que permite realizar un análisis de contenido en torno a cinco variables de estudio diferentes pero relacionadas entre sí, apoyado en un estudio cuantitativo por conglomerados para contrastar los resultados cualitativos.

5.1. Participantes

El Fondo Documental del Centro Museo Pedagógico de la Universidad de Salamanca (CeMuPe) cuenta con un total de 1500 cuadernos. Puesto que en el presente trabajo interesaba el análisis de contenido de aquellos pertenecientes a escolares de género femenino, se seleccionaron por muestreo aleatorio 275 cuadernos pertenecientes al sexo mujer a partir de dos criterios: el primero, que la fecha de la que datan fuera perteneciente al periodo histórico objeto de estudio; y, el segundo, una distribución proporcional de los contenidos de los cuadernos seleccionados según las variables de estudio establecidas.

De entre todos los cuadernos se recogieron un total de 170 evidencias orientadas a las variables objeto de estudio. Entendiendo, por evidencia, el conjunto de datos extraídos de los cuadernos seleccionados para ser analizados y, por datos, al conjunto de ejercicios de redacción, copia, dictado, contenidos curriculares, deberes de diferentes áreas, reflexiones, anotaciones, lecciones, etc., recogidos entre las páginas de los cuadernos. Para finalizar, las evidencias han sido seleccionadas teniendo en cuenta su grado de relevancia. Esto implica evaluar la importancia y pertinencia de su contenido, así como la frecuencia con la que se repiten y su relación directa o indirecta con cada variable de análisis (Parra, Martín y Muñoz, 2020).

La procedencia geográfica de los cuadernos es de zonas, tanto urbanas como rurales, de Castilla y León (Ávila, León, Salamanca, Valladolid y Zamora), Extremadura (Cáceres y Badajoz), Galicia (La Coruña, Ourense y Pontevedra), Canarias (Tenerife), Castilla La Mancha (Ciudad Real), Barcelona y Madrid.

5.2. Procedimiento y análisis

Para el desarrollo de la investigación fue necesario el establecimiento de variables de estudios que emergieron de los contenidos de los cuadernos, siendo las variables estudiadas: V1: imagen de la familia; V2: formación para el hogar; V3: principio de obediencia; V4: conducta deseada; V5: expectativas.

Para el análisis de los datos, se utilizó el programa NVivo v.12, el cual permitió un análisis óptimo del contenido para cada una de las variables y de relación entre ellas. Una vez introducidas las evidencias diferenciadas por variables en el programa, se realizó un análisis por conglomerados para ver el grado de relación entre dichas variables. Posteriormente, se realizó un análisis de frecuencia de palabras acotando la búsqueda a 100 palabras con un mínimo de 4 caracteres; para evitar posibles sesgos en la interpretación de las palabras, se realizó un proceso de filtrado y depuración consistente en la eliminación de aquellas palabras que carecían de sentido para el presente estudio (por ejemplo: artículos, determinantes, preposiciones, demostrativos y posesivos, entre otras) y homogeneización gramatical. Una vez depurada la base, se tuvo en cuenta tanto el número de palabras más usadas, como el montante porcentual de las palabras con respecto al total de estas, en ambos

casos por variables. Esto permitió la representación de nubes de palabras para poder visualizar de manera conjunta las palabras más repetidas y extraer aquellas palabras con mayor representación en cada una de las variables para proceder a realizar un análisis relacional final entre la palabra protagonista "niñas", las palabras más repetidas por variable y dichas variables (ver Figura 1).

Figura 1. Esquema del procedimiento y análisis

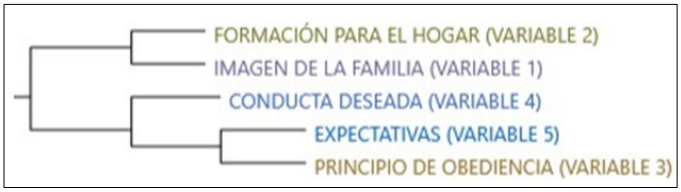
Fuente: elaboración propia.

6. Resultados

6.1. Análisis conjunto de las variables

Un primer análisis por conglomerados por similitud de palabras muestra (ver Figura 2), de forma jerárquica, la relación existente entre las diferentes variables del estudio con respecto a la información compartida, en los discursos expresados por las niñas en los cuadernos escolares estudiados.

Figura 2. Análisis por conglomerados de las variables por similitud de palabras



Fuente: elaboración propia.

Los resultados de este análisis señalan la fuerte relación existente entre las expectativas que se ofrecen a las niñas y el principio de obediencia, lo que está, sin duda, unido al destino de sumisión y abnegación que se intentaba inculcar a las niñas. Estos dos elementos se relacionan con la conducta deseada, que estaba basada en las expectativas que se ofrecían a las niñas y reforzada mediante la obediencia a los principios sociales dominantes.

Estas tres variables se relacionan, de forma paralela, con un segundo grupo formado por las dos variables "formación para el hogar" e "imagen de la familia", que muestran un contenido muy similar, debido a la fuerte asociación existente entre los dos elementos, especialmente en la mentalidad nacionalcatólica, que atribuía a la familia un rol fundamental en el futuro de la mujer. Así, era necesario formar a las mujeres en los conocimientos y competencias propios del hogar que debía construir y mantener para su familia.

6.2. Análisis individual por variables

Una vez realizado un análisis conjunto de todas las variables que permitió ubicarnos a nivel relacional por similitud de palabras entre ellas, un análisis de frecuencia de palabras en cada una de las variables permitió poner el foco de atención en aquellas palabras que más protagonismo tenían en cada una de las variables.

6.2.1. Imagen de la familia

Tal y como observamos de forma inmediata en la nube de palabras (ver figura 3), la "familia" (3,33%) es un concepto de fundamental importancia en los cuadernos escolares estudiados. De la "casa" (1,62%) al "hogar" (1,72%), de la "mujer" (1,72%) a la "madre" (1,31%), los cuadernos reflejan el proceso de crecimiento natural que se consideraba propio de las niñas y que se les transmitía en las escuelas como un "deber" (1,82%). De este modo, la función de la mujer era convertirse en madre, transformar una casa en un hogar, dándole vida a través de la construcción de una familia tradicional, donde pudieran conservarse intactos los valores propios del régimen.

Figura 3. Nube de palabras de la variable "imagen de la familia"

Fuente: elaboración propia.

A continuación, se presentan las siguientes transcripciones a modo de ejemplos: dos fragmentos, uno correspondiente a un ejercicio de dictado del curso escolar 1942-43 y otro proveniente de un ejercicio de copia del curso 1968-69, con más de dos décadas de diferencia entre ambos, donde se puede leer lo siguiente:

> "El hogar lo forman la mujer y el hombre al casarse. // Cuando tienen hijos forman una familia. // En él reúnen muchas ropas, joyas, etc. Todo esto es el valor material. // El valor espiritual son los hijos. // La mujer es el ama de casa y debe reunir ciertas cualidades. Ser buena, trabajadora, limpia, alegre y ordenada. El ama de casa es la que lleva las cuentas del hogar. También debe tener bien arreglada la casa y educar a sus hijos lo mejor posible."
> (Ejercicio de dictado. Cuaderno individual de deberes. Escuela nacional de niñas de Candelario (Salamanca). 1942-43. [N.º 144]).

> "En algunos países no católicos está permitido el divorcio lo que es fatal sobre todo para los hijos, y que a veces en una misma familia se ven mejores hijos y distintos padres que al verse privados del suyo no pueden ejercer unos legítimos derechos pues como hijos tienen en la familia. Padres e hijos han de cumplir sus derechos en la familia recíprocos para que ésta sea perfecta para que lo sea a su vez la sociedad. Afortunadamente España es uno de los países donde la familia permanece y pidamos a Dios que así siga siendo."
> (Ejercicio de copia. Cuaderno de rotación de la escuela nacional mixta de Sandín (Zamora). 1968-69. [N.º 338]).

6.2.2. Formación para el hogar

La formación que se proporcionaba a las niñas para construir su futuro hogar giraba en torno a dos pilares fundamentales (ver Figura 4): "la casa" (1,77%) y "el orden" (1,06%). Así para transformar su casa en un hogar, las mujeres debían realizar en "clase" (0,94%) actividades "prácticas" (0,94%) de aprendizaje sobre temas como la "costura" (0,47%), las "labores" (0,59%) y la "economía" del hogar (0,94%). El fin último era que mantuvieran el "orden" (1,06%) apropiado en su "familia" (0,59%) y que fueran capaces de proporcionar ciertas "enseñanzas" (0,71%) a sus hijas, especialmente aquellas relacionadas con los deberes (0,59%) del hogar, por lo que realizaban este tipo de actividades de forma "práctica" (0,94%) en la clase.

Figura 4. Nube de palabras de la variable "formación para el hogar"

Fuente: elaboración propia.

Encontramos dos claros ejemplos de esto en las siguientes transcripciones: un fragmento de una lección de economía doméstica fechada en el año 1962 y un ejercicio de dictado del curso escolar 1964-65, que dicen lo siguiente:

> "La economía doméstica se reduce a un problema de gobierno orden y administración. En la familia el elemento productor es el hombre y el elemento administrador la mujer. Ésta administra lo que le entrega el jefe de la familia. Una casa está mejor administrada por la mujer que por el marido. En un hogar falta la madre, y el padre, por no estar en menudencias de la vida económica, ignora el partido que se puede sacar a pequeñas cantidades bien administradas y resulta, que teniendo los mismos ingresos, puesto que

era él el que allegaba los fondos para atender a las necesidades de la familia, la administración de la casa se resiente y aumenta los gastos."
(Lección de Economía Doméstica. Cuaderno de rotación de "Enseñanzas del hogar" de la escuela nacional de niñas de Estás-Tomiño. (Pontevedra). 1962-63. [N.º 96]).

"A la mujer se le deben todos los honores empezando por el amor del hombre. Este amor no se debe a su delicadez a su belleza sino a otra cosa que su abnegada misión maternal. Cuanto más gobernada esta la casa más feliz la familia que la habita. El orden la belleza la salud del hogar se debe en la mayor parte a las mujeres de la casa. Colaboración en los quehaceres domésticos. Ayudamos y colaboramos con nuestra madre ayudándola en el gobierno de la casa y colaborando para que sea un hogar feliz."
(Ejercicio de dictado. Cuaderno individual de deberes. Escuela nacional de niñas de Villaralbo (Zamora). Curso 1964-65. [N.º 463]).

6.2.3. Principio de obediencia

La obediencia al varón era uno de los puntos más importantes de la educación que el régimen nacionalcatólico y la tradición conservadora pretendían inculcar en las niñas (ver Figura 5). Mediante una educación profundamente emocional por parte de "maestras" (0,94%), ya que se consideraba que las niñas eran intelectualmente menos capaces que los niños, se les transmitía la idea de la niña "bien" (1,53%) que crecía convirtiéndose en una "mujer" (1,06%) "educada" (0,71%), consciente de su "deberes" (0,94%), principalmente relacionados con el "cuidado" (0,47%), la "enseñanza" (0,47%), la "limpieza" (0,47%) y el "orden" (0,47%).

Figura 5. Nube de palabras de la variable "principio de obediencia"

Fuente: elaboración propia.

La idea jerárquica de la familia durante la dictadura queda reflejada en los siguientes ejercicios de dictado extraídos de dos cuadernos de deberes de la época:

> "La niña que está bien educada es obediente y respetuosa para con sus padres, cariñosa con sus hermanos y amable y atenta con los extraños. // La niña bien educada llega puntual mente a la escuela cuida sus libros, lleva con limpieza sus cuadernos y cumple y respeta fielmente lo que el Sr. Maestro manda. // La niña bien educada entra en el Templo con calma hace sus oraciones con devoción y no habla // La niña bien educada va por la calle sin precipitación y por la derecha deja la acera a las personas mayores y saluda a sus superiores. // Cuando una niña bien educada se espera el cumplimiento de sus deberes al llegar a mayor será un cuidador ejemplar cuando muera Dios la que premiará con la iglesia."
> (Ejercicio de dictado. Cuaderno individual de deberes. Escuela nacional de niñas de Bañobarez (Salamanca). Curso 1955-56. [N.º 103]).

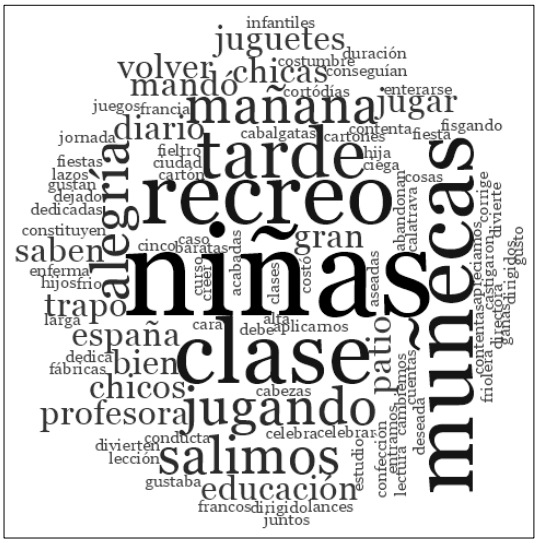
> "Toda mujer de cualquier edad debe presentar un aspecto agradable y armónico para el que la vea. Para lograrlo debe poner sumo cuidado con su higiene personal y con sus ropas; toda mujer desde niña debe acostumbrarse de cuidar mucho de su cabello lavándolo semanalmente cepillándolo todas las noches y adoptando el peinado que más favorezca a su cara y a su edad. Se tendrá mucho cuidado en hablar en un tono mesurado y nunca se accionará al hablar con las manos. La mujer es la gala del hogar y debe siempre como tal. Su conservación será discreta atenta y con fundamento huyendo de frases y palabras de mal gusto que siempre hieren los odios del que escucha. Una mujer de buen gusto irá a la moda en todo su atuendo, pero será discreta y sólo se vestirá sin faltar a la moral cristiana y únicamente se pondrá lo que le vaya bien a su fisonomía. Se puede ser moderna y elegante al mismo tiempo."
> (Ejercicio de copia. Cuaderno de rotación de la escuela nacional de niñas de Argamasilla de Calatrava (Ciudad Real). Curso 1971-72. [N.º 69]).

6.2.4. Conducta deseada

En contraste con la presencia del hogar, la familia y los deberes femeninos en las otras variables, en la conducta deseada observamos una presencia mucho mayor de elementos lúdicos, aunque estos apuntan, en ocasiones, a la feminidad hegemónica tradicional (ver Figura 6). Entre la "clase" (1,63%) y el "recreo" (1,63%), el juego de las niñas orbita entorno a las "muñecas" (1,63%), que sirve de práctica para las tareas de cuidado y crianza de los hijos.

El juego y las salidas, tanto por la "mañana" (0,98%), como por la "tarde" (1,31%), se relacionan con la "alegría" (0,98%), componente emocional que aparece asociado al concepto de "España" (0,65%), a la patria a las que las mujeres también sirven, aunque sea siguiendo un camino diferente al de los varones.

Figura 6. Nube de palabras de la variable "conducta deseada"



Fuente: elaboración propia.

La conducta deseada marcaba las pautas que debían seguir las niñas, les ofrecía modelos adecuados para el desarrollo de su identidad y su feminidad, como observamos en los siguientes ejercicios de redacción y dictado correspondientemente:

> "El día 10 de marzo pasó un accidente leve pero que podía haber ocasionado otras cosas peores. En la escuela hay dos patios, uno para los chicos y otro para las chicas, aunque no salimos todos juntos al recreo y la Señora Directora no quiere que nos cambiemos sino cada uno en su patio, pero como hay tan poca educación no la hicieron caso y los chicos se vinieron al de las chicas y como no saben jugar nada más que a salvajadas pues uno se empujó a otro porque estaban subidos en una ventana el otro metió la mano se cortó una raja y tuvieron que hacerle dos lances. Y todo eso va de la mala educación desde los hijos hasta los padres [...]."
> (Ejercicio de redacción. Cuaderno de rotación de la escuela nacional de niñas de Argamasilla de Calatrava (Ciudad Real). Curso 1969-70. [Nº 57]).

> "Las muñecas constituyen uno de los juguetes que más apreciamos las niñas. A mí me gustan mucho. Mi padre me llevó un día a Onil y tuve ocasión de visitar una de las fábricas de muñecas quedando verdaderamente maravillada al ver más de doscientas mujeres dedicadas a la confección de vestiditos, zapatitos, peinados y lazos, [...] Las muñecas cuando se hacen viejas y se las abandonan, parecen como esas niñas que no saben ser limpias y aseadas."
> (Ejercicio de dictado. Cuaderno de rotación de la escuela nacional de niñas de Hinojosas de Calatrava (Ciudad Real). Curso escolar 1939-40. [N.º 83]).

6.2.5. Expectativas

Como podemos ver en la Figura 7, las expectativas que se marcaban a las niñas estaban centradas en conseguir el estatus de "buena", o de comportarse "bien" (7,29% en total), mientras se les ofrecía como modelo de comportamiento adecuado, y de la correcta feminidad, a sus "maestras" (4,17%). La base de la escuela de niñas eran el "orden" (3,12%) y una mentalidad "cristiana" (3,12%). Por otra parte, los siguientes conceptos en importancia en los cuadernos de niñas estudiados son "Dios" (2,08%), lo "familiar" (2,08%) y la "misa" (2,08%), pilares, como hemos visto más arriba, de la mujer nacionalcatólica tradicional.

Figura 7. Nube de palabras de la variable "expectativas"

Fuente: elaboración propia.

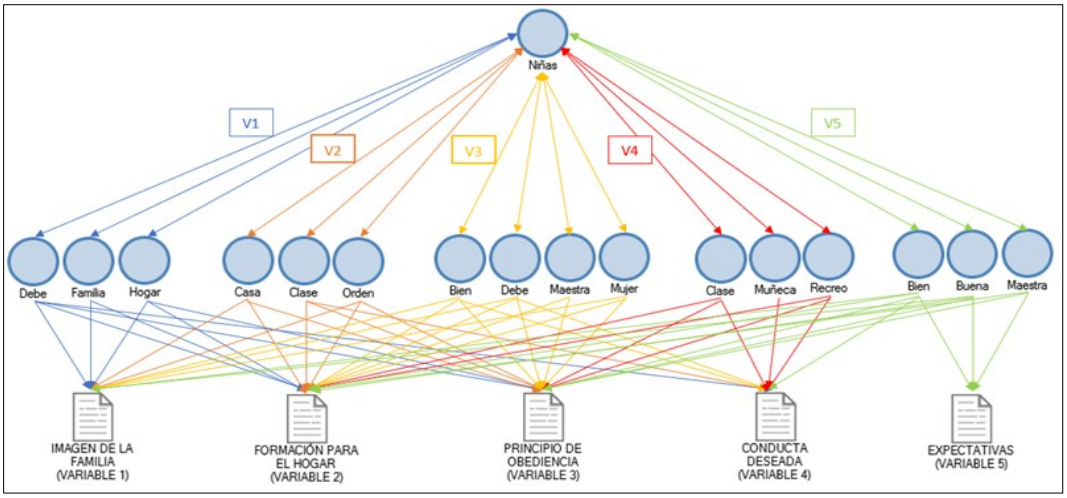
Así, ya desde su primera infancia las niñas vieron muy limitadas sus expectativas de futuro, limitando su desarrollo o la aparición de conductas libres o divergentes, como observamos en este ejercicio de redacción:

> "Los proyectos que tengo ahora que voy a dejar la Escuela. En el orden religioso yo pienso ir todos los domingos a Misa y comulgar con frecuencia y pedirle al Señor como buena cristiana. En el orden familiar estaré siempre unida a mi familia y no hablar mal de ella. En el trabajo no reñir con las compañeras y llevarme bien con todo el mundo. Sobre todo nunca me apartaré de Dios ser siempre igual que mis maestras me han aconsejado y yo no voy a Misa porque mis maestras me lo mandan sino porque es mi obligación como buena cristiana. En el orden familiar ayudaré a mis padres como buena hija y seré como mis maestras me aconsejan. Pienso ir a coser porque a mí es la ilusión que tengo por aprender para el día de mañana [...]."
> (Ejercicios de redacción. Cuaderno de rotación de la escuela nacional de niñas de Argamasilla de Calatrava (Ciudad Real). Curso escolar 1968-69. [N.º 465]).

7. Análisis de relaciones entre palabras más repetidas y las variables de estudio

Como se observa en la Figura 8, las tres primeras variables (imagen de la familia, formación para el hogar y principio de obediencia), están especialmente unidas entre ellas y se relacionan a través de las palabras "deber" y el "orden", centrándose en los entornos del "hogar", la "casa" y la "familia" y siempre dirigidas por la "maestra". Estos resultados coinciden con la filosofía educativa del régimen que podemos apreciar a través del análisis de su legislación educativa y de los textos pedagógicos que regían las instituciones educativas. Las prácticas escolares del nacionalcatolicismo condicionaban el modelo de feminidad, limitando el papel de la mujer a la esfera del hogar y la familia, donde debía ser garante del orden establecido y de las costumbres y tradiciones que debían mantener vivos la patria y el cristianismo frente a los continuos peligros que les acechaban.

Figura 8. Gráfico de relación entre palabras más repetidas y variables



Fuente: elaboración propia.

La conducta deseada y esperada se relaciona especialmente con el hogar y la obediencia, en consonancia con el papel doméstico y sumiso que se reservaba para la mujer. Era necesario, mediante la primera educación, inculcar esta profunda obediencia en las mujeres, además de implantar una forma de feminidad concreta, libre de divergencias y orientada, exclusivamente, a la formación de un hogar y a la crianza de los hijos. Las expectativas vitales que ofrecía a las niñas la escuela del periodo de estudio se relacionan fuertemente con las otras cuatro variables, especialmente a través del nodo "bien", pero también mediante los nodos "buena" y "maestras", este último unido especialmente a las variables del principio de obediencia y la formación para el hogar.

Así, con los resultados que nos proporciona este novedoso análisis cualitativo de la cultura escolar preservada en los cuadernos escolares por el CeMuPe, estamos en condiciones de responder a nuestra cuestión sobre si las prácticas escolares del nacionalcatolicismo condicionaron el modelo femenino. Sin duda, la imagen de mujer que transmite el nacionalcatolicismo está muy ligada al hogar, la familia y la tradición religiosa. La obediencia y el acatamiento de los modelos de conducta que se les proporcionaban eran la base de la educación femenina de la época, lo que condicionó profundamente las expectativas de las niñas, que vieron limitadas sus aspiraciones de futuro y quedaron relegadas a un lugar secundario con respecto a sus compañeros varones.

Las consecuencias de este modelo todavía se sienten en la época actual, debido a la profundidad y extensión de los programas de adoctrinamiento del nacionalcatolicismo, que iban más allá de la escuela para penetrar en el entorno familiar y ocupar, incluso, el tiempo libre de niñas y mujeres. Es, por tanto, imprescindible, identificar las desigualdades que esto ha generado e impedir, con todos los medios a nuestra disposición, que sigan perpetuándose y transmitiéndose en la escuela actual, que tiene que transformarse en un espacio de formación de personas y ciudadanos con un fuerte sentimiento de equidad.

8. Discusión y conclusiones

Avanzar científicamente en el campo de la historia de las mujeres es relevante, ya que los resultados empíricos, como los hallados en este trabajo, nos permiten plantearnos lo que se viene poniendo de manifiesto en otros estudios (Colazo, 2017; Flecha, 2014; Venegas, Villar-Aguilés y Santos, 2020): es decir, que la política educativa actual debe actuar para reparar el desequilibrio de género en la educación, herencia de los procesos y modelos de escolarización, la mentalidad legitimadora de los mismos y las propuestas curriculares específicas para cada sexo que perduraron durante más de cuarenta años en nuestro país. Este estudio ofrece como novedad las evidencias extraídas de materiales primarios de difícil acceso, que permiten visibilizar el trabajo en las aulas y extraer conclusiones relevantes para el campo de estudio. La nueva investigación educativa y de género, como ya reclamaban Bacchi y Eveline (2009) debe seguir apostando por hacer que tanto el discurso como los textos utilizados en las aulas permitan la crítica y análisis de una realidad global, garantizados a través de planes de estudio y objetivos de aprendizaje que promuevan experiencias de género neutras durante la etapa escolar y a lo largo del proceso de socialización de las y los escolares (Ibáñez, Limón y Ruíz-Alberdí, 2022).

Las situaciones que vivimos de desigualdad hoy en día tienen su origen en la persistencia de los estereotipos de género en los contextos en los que se da el desarrollo de la nueva generación, de ahí la importancia de identificarlos y erradicarlos de la escuela con la mayor rapidez posible. El material didáctico que se usa en las escuelas, a pesar de ser un valioso instrumento pedagógico,

incluye mecanismos no conscientes de refuerzo de las desigualdades y de transmisión de estereotipos de género. Entremezclada en los contenidos curriculares, ofrecen una visión del género que atiende a antiguas concepciones sociales y a la tradicional jerarquía de roles, por lo que suponen una de las fuentes más eficaces en la generación y transmisión de estereotipos sexistas (Kostas, 2019). Queda reflejado en los cuadernos examinados que el propósito de la educación durante el nacionalcatolicismo era el de reforzar el papel subordinado de la mujer, siempre al servicio de su marido y que asumía la corresponsabilidad, junto al sistema educativo, de la educación y la adquisición de valores de su descendencia. Las limitaciones del currículo femenino, que era una versión abreviada del masculino, provocaron deficiencias en la formación de las mujeres que ayudaron a mantener la cultura androcéntrica hegemónica que determinaba un modelo de mujer subordinado a sus intereses, como ya ponía de relieve González (2018b).

Desde una perspectiva sociocultural de la identidad, es posible transformar los estereotipos de género mediante la exposición a valores de igualdad que permitan configurar nuevas identidades (Brito, Santos y Nogueria, 2021). De este modo, la escuela alcanza el lugar que le corresponde como un espacio seguro, igualitario y transformador de la sociedad mediante una pedagogía de género que supone la construcción de identidades personales y sociales asentadas en valores democráticos, como la justicia, la equidad y el respeto por todos los conciudadanos. Pero para llegar a este objetivo, es imprescindible reconocer cómo se expresan, retransmiten y reproducen los patrones de género en el ámbito escolar.

Las relaciones conflictivas de poder y marginación, de desigualdad de género y ausencia de equidad, en muchas ocasiones, derivan de la imagen de la mujer que ha transmitido la escuela a las generaciones precedentes; por lo que la solución a este conflicto debe venir de este mismo espacio escolar. Las relaciones injustas y desiguales que lastran nuestra sociedad pueden revertirse mediante un proceso en tres fases que se inicia con la educación conjunta, en los mismos espacios.

Aun así, no es suficiente con compartir estos espacios para recibir una educación igualitaria, es necesario revisar los currículos y asegurarnos de que el profesorado, mediante sus comportamientos y actitudes, se relacione de igual manera con niños y niñas, evitando la expansión de los estereotipos sexistas, lo que constituye la segunda fase. La última, a la que solo puede accederse al culminar las dos anteriores, es la de igualdad de oportunidades, el verdadero objetivo de nuestro sistema educativo. Si queremos alcanzar este punto, debemos valernos de herramientas como la verdadera coeducación, la educación afectivo-sexual y la prevención de la violencia de género; así como del fomento en los estudiantes de un espíritu crítico y una idea activa de la ciudadanía (González, 2018c).

Para dirigir este proceso, es imprescindible que los valores de igualdad y equidad estén interiorizados en los docentes, ya que, debido a su transmisión por canales socioafectivos y conductuales, se comparten de forma inconsciente y, a menudo, incontrolable. Es por ello, fundamental, intervenir en los procesos de formación inicial del profesorado para consolidar estos valores en los futuros docentes.

De este modo, podrá implantarse un modelo verdaderamente igualitario en nuestro sistema educativo, en el que se eliminen las desigualdades causadas por la socialización, en el que se otorgue el mismo valor a "lo femenino" y a "lo masculino", mediante una metodología de trabajo y unas prácticas educativas que potencien el desarrollo personal independientemente del sexo y que erradiquen la terrible idea de que las diferencias biológicas entre sexos determinan diferencias psicológicas que justifican, de algún modo, la desigualdad (Mendes *et al.*, 2021).

Este es el motivo por el que el profesorado actual debe identificar los esquemas de género presentes en su actividad cotidiana y, así, ser capaz de apoyar la construcción de identidades de género flexibles y abiertas (Fuertes, 2019; Rodríguez, 2005). Del mismo modo, sus intervenciones normativas y, sobre todo, prácticas son claves para evitar la aparición de violencias o desigualdades en la interacción entre compañeros. Estas intervenciones del profesorado pueden, o bien reforzar la segregación de niños y niñas en diferentes roles de género, como sucedía en la educación durante la etapa de la dictadura franquista española, o bien promover procesos de análisis racional de las nociones de género que favorezcan la aparición de relaciones igualitarias (Tomasini, 2010). Existen otros modelos a los que el alumnado se ve expuesto, como los que se presentan en los materiales o en los libros de textos infantiles. Estos, en el caso de ofrecer representaciones de género desiguales, legitiman en la mente infantil los sistemas de género preestablecidos, en los que las mujeres, y las niñas, ocupan un lugar menos importante en la sociedad que los varones (Llorent-Bedmar y Palma, 2014).

En las circunstancias descritas, creemos que la igualdad de género debe alcanzar la relevancia que le corresponde como principio fundamental de toda sociedad democrática y tener, por tanto, un papel protagónico en el desarrollo de futuros programas educativos (González, 2018c). Este loable objetivo igualitario solo se conseguirá cuando las mujeres, educadas en un sistema educativo justo y equitativo, alcancen un empoderamiento real, tal y como señala la Organización de las Naciones Unidas para el Desarrollo marcando la igualdad de género (objetivo número 5) como esencial dentro de los objetivos de desarrollo sostenible (ONU, 2021).

BIBLIOGRÁFÍA

Bacchi, Carol y Eveline, Joan (2009). "Gender mainstreaming or diversity mainstreaming? The politics of 'doing'". En: *NORA - Nordic Journal of Feminist and Gender Research,* 17(1), pp. 2-17.

Barceló-Bauzá, Gabriel; Comas-Rubí, Francisca y del Pozo, María del Mar (2018). "La práctica escolar durante los primeros años del franquismo". En: *História da Educação,* 22(54), pp. 334-357.

Baten, Joerq; De Haas, Michiel; Kempter, Elisabeth y Meier zu Selhausen, Felix (2021). "Educational gender inequality in Sub-Saharan Africa: a long-term perspective". En: *Population and Development Review,* 47(3), pp. 813-849.

Box, Zira (2016). "Masculinidad en línea recta: a propósito del pensamiento binario del fascismo español". En: Nerea Aresti; Karin Peters y Julia Brühne (Coord.): *¿La España invertebrada?: masculinidad y nación a comienzos del siglo XX*. Editorial Comares, pp. 223-238.

Brito, Sofia; Santos, Nuno y Nogueria, Conceição (2021). "Playing gender(s): the re/construction of a suspect 'gender identity' through play". En: *Ethnography and Education,* 16(4), pp. 384-401.

Bush, Sarah Sunn y Zetterberg, Pär (2024). "Gender Equality and Authoritarian Regimes: New Directions for Research". En: *Politics y Gender,* 20(1), pp. 212-216.

Castro, Luis; Manzo, Luis y Pinto, Claudia (2016). "Las imágenes femeninas en los textos escolares chilenos: revisión analítica en un escenario de cambios (1992-2012)". En: *Revista de Pedagogía,* 37(100), pp. 207-227.

Cenarro, Ángela (2017). "La Falange es un modo de ser (mujer): discursos e identidades de género en las publicaciones de la Sección Femenina (1938-1945)". En: *Historia y Política*, (37), pp. 91-120.

Colás, Pilar (2007). "La construcción de la identidad de género: enfoques teóricos para fundamentar la investigación e intervención educativa". En: *Revista de investigación educativa,* 25(1), pp. 151-166.

Colazo, Carmen (2017). "Co-educación desde la perspectiva de la diversidad de género, étnico-racial, de clase, lengua y orientación sexual para América Latina: contribución a la descolonización y despatriarcalización de la educación". En: *Atlánticas–Revista Internacional de Estudios Feministas,* 2(1), pp. 117-133.

Cordasco, Genaro *et al.* (2020). "Gender Identification through Handwriting: an Online Approach". En: *11th IEEE International Conference on Cognitive Infocommunications (COGINFOCOM)*. Mariehamn, Finland, pp. 197-202.

De Puelles Benítez, Manuel (2001). "La educación en la España del siglo XX: políticas, instituciones, logros y fracasos". En: Pedro Álvarez (Dir.): *Cien años de educación en España: en torno a la creación del Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes.* Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, pp. 3-26.

Flecha, Consuelo. (2014). "Desequilibrios de género en educación en la España Contemporánea: causas, indicadores y consecuencias". En: *AREAS. Revista Internacional de Ciencias Sociales*, (33), pp. 49-60.

Fuertes, Carlos (2019). "La educación política franquista en la enseñanza media: una mirada desde abajo a la formación del espíritu nacional". En: *Historia Social*, (94), pp. 115-130.

González, Teresa (2021). "Etnografía de la escuela a través de las memorias de prácticas de enseñanza en Canarias (España)". En: *História da Educação*, 25(59). Disponible en: https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9370153 [19/01/2024].

González, Teresa (2018a). "Aprender en clave de género: el ideal de feminidad en la formación de maestras durante el franquismo". En: *History of Education and Children's Literature: HECL,* 13(2), pp. 147-176. Disponible en: http://p1.unimc.it/hecl/archivio/xiii-2-2018 [15/01/2024].

González, Teresa (2018b). "El discursivo educativo del nacionalcatolicismo y la formación del magisterio español". En: *Historia Caribe,* 13(33), pp. 83-120.

González, Teresa (2018c). "Políticas Educativas Igualitarias en España. La Igualdad de Género en los Estudios de Magisterio". En: *Archivos Analíticos de Políticas Educativas,* 26(2), pp. 1-21.

Ibáñez, María José., Limón, María Rosario y Ruíz-Alberdí, Cristina María (2022). "La escuela: lugar de significado y compromiso". En: *Teoría De La Educación. Revista Interuniversitaria,* 35(1), pp. 47-64.

Kostas, Marios (2019). "Discursive construction of hegemonic masculinity and emphasized femininity in the textbooks of primary education: children's discursive agency and polysemy of narratives". En: *Gender and Education,* 33(1), pp. 50-67.

Leiva, María José (2023). "Mujeres y madres de bien Hispanismo nacionalcatólico y aborto durante las dictaduras de Franco y Pinochet". En: *Revista de historia (Concepción)*, 30(1), pp. 1-23.

Llorent-Bedmar, Vicente y Cobano-Delgado, Verónica Carmen (2014). "La mujer en los libros de texto de bachillerato em España". En: *Cadernos De Pesquisa,* 44(151), pp. 156-175.

Mahamud, Kira (2012). *Adoctrinamiento emocional y socialización política en el primer Franquismo (1939-1959)* (Tesis doctoral). Universidad Nacional de Educación a Distancia.

Martínez, Beatriz (2019). "La representación de la mujer en los manuales escolares de la Segunda República y del primer Franquismo (1931-1945)". En: *Investigaciones Feministas,* 10(1), pp. 149-166.

Mendes, Tania *et al.* (2021). "¿azul o rosa? Segregación de género en la educación superior brasileña, 2002-2016". En: *Cadernos De Pesquisa*, 51, e07830 [18/12/2023].

Mim, Shamnaz (2016). "Nature of Schooling: Construction of Gendered Identities in a Secondary School". En: *Bangladesh Education Journal*, 15(1), pp. 29-37.

Muñoz, José Manuel; Torrijos, Patricia; Serrate, Sara y Murciano, Alicia (2020). "Entornos digitales, conectividad y educación. Percepción y gestión del tiempo en la construcción de la identidad digital de la juventud". En: *Revista Española de Pedagogía,* 78(277), pp. 457-475.

ONU (2021). "Igualdad de género. Objetivo 5 de Desarrollo Sostenible". Disponible en: https://www.undp.org/es/sustainable-development-goals/igualdad-genero [15/01/2024].

Ortega, Teresa María (2022). "Olas de antifeminismo en España en la Segunda República, la Guerra Civil y la dictadura de Franco". En: *Arenal. Revista de historia de las mujeres,* 29(1), pp. 217-237.

Otero-González, Uxía (2020). "Gender Labor Policies in the Franco Dictatorship (1939-75): The Discursive Construction of Normative Femininity". En: *Journal of Nationalism, Memory y Language Politics*, 14, pp. 196-225.

Pagès Santacana, Anna (2023). "Cuando se educa hay que saber desde dónde se habla". En: *Teoría De La Educación. Revista Interuniversitaria,* 35(1), pp. 39-46.

Parra Nieto, Gabriel; Martín Fraile, Bienvenido y Muñoz Rodríguez, José Manuel. (2020). "La escuela elemental femenina del nacionalcatolicismo a través de los cuadernos escolares". En: *Revista complutense de Educación,* 32(1), pp. 131-151.

Potrafke, Niklas y Cooray, Arusha (2010). "Absence of democracy and gender inequality in education". En: *6th Australasian Development Economics Workshop*. Sydney: School of Economics and Finance, University of Western Sydney, pp. 1-30

Ramos Zamora, Sara (2005). "Maestras represaliadas por el gobierno franquista". En: *Arenal. Revista de historia de las mujeres,* 12(1), pp. 113-145.

Rebollo, María José y Álvarez, Pablo (2020). "Women and educational heritage in Spanish university education museums: good practices and pending challenges for the incorporation of the gender perspective". En: *Paedagogica Historica. International Journal of the History of Education,* 58(2), pp. 159-179.

Rodríguez, María del Carmen (2005). "La construcción del género en los primeros años de la escuela: una mirada desde la perspectiva del profesorado". En: *Revista Iberoamericana de Educación,* 1(35), pp. 1-11.

Sánchez Flores, Fabio (2019). "Fundamentos epistémicos de la investigación cualitativa y cuantitativa: consensos y disensos". En: *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria,* 13(1), pp. 102-122.

Tomasini, Marina (2010). "Escuela y construcción de identidades de género: una aproximación a la masculinización de los valores en edad pre-escolar". En: *Revista de Psicología,* 19(1), pp. 9-34.

Venegas, María del Mar; Villar-Aguilés, Alicia y Santos, Sofia (2020). "Sex and Gender Equality Policies in Education in Three Southern European Societies: the cases of Andalusia and Valencian Community (Spain) and Portugal". En: *Revista Española de Sociología,* 29(1), pp. 137-151.

Viñao, Antonio (2014). "La educación en el franquismo (1936-1975)". En: *Educar em Revista*, (51), pp. 19-35.

Zaldívar, Jon; González-Delgado, Mariano y Quiroga, Patricia (2021). *Historia de la educación: pasado y presente de un ámbito de conocimiento*. Madrid: Editorial Síntesis.