

LAS MUJERES Y LA SEGUNDA ENSEÑANZA DURANTE EL FRANQUISMO

Women and secondary education during the Franco regime

Isabel GRANA GIL
Universidad de Málaga

Fecha de aceptación de originales: julio de 2007
Biblid. [0212-0267 (2007) 26; 257-278]

RESUMEN: En este artículo pretendemos dar una visión de las mujeres que se adentraron en la segunda enseñanza durante el primer franquismo, tanto desde el punto de vista del profesorado como del alumnado. Como es de sobra conocido, el concepto e imagen que de la mujer española se quería construir nada tiene que ver con el de independencia y autonomía, sino precisamente el contrario, el de sumisión y dependencia del varón y sobre todo el de reproductora de hijos. Ante este ambiente ¿quiénes son y cómo encajan las mujeres que van a estudiar el bachillerato? Un bachillerato eminentemente elitista no sólo en cuanto a la clase social, sino también al género al que iba dirigido: varones de las capas medias y altas destinados a ser las futuras clases dirigentes del país. ¿Y las que ejercen de profesoras?, ¿quiénes son y por qué lo hacen?, pero sobre todo, ¿era, realmente, tanta la presión para que fueran esposas y madres en exclusividad?, o ¿era más teórica que real?, o ¿es que ellas simplemente no la sentían así?

PALABRAS CLAVE: Historia de la Educación, mujeres, bachillerato, franquismo, alumnas, profesoras, depuración.

ABSTRACT: In this article a view is given of the women who entered secondary education during the first period of the Franco regime, both from the point of view of the teaching staff and that of pupils. As is well-known, the concept and image that the regime sought for Spanish woman had nothing to do with independence and autonomy, but indeed the opposite, one of submission and dependency on men and mainly in the role of child-bearer. In this context, we were interested in finding out what kind of women went into higher secondary studies and how they fit in. Higher secondary colleges at the time were highly elitist, not only regarding social class, but also regarding the gender to which they were addressed: men of the middle and upper classes destined to being the future leaders of the country. As regards the women who taught there, who were they and why did they do it?

Above all, was there really so much pressure to be only wives and mothers or was this more theoretical than real? Or was it that they simply did not feel it to be so?

KEY WORDS: History of Education, women, higher secondary, Francoism, students, professors, purification.

EN ESTE ARTÍCULO pretendemos dar una visión de las mujeres que se adentraron en la segunda enseñanza durante el primer franquismo, tanto desde el punto de vista del profesorado como del alumnado.

Como es de sobra conocido, el concepto e imagen que de la mujer española se quería construir nada tiene que ver con el de independencia y autonomía, sino precisamente el contrario, el de sumisión y dependencia del varón y sobre todo el de reproductora de hijos, imprescindibles en un país recién salido de una guerra civil donde al millón de muertos, había que sumarle el medio millón de exiliados, presos, represaliados... Dentro de este ambiente, los principios básicos de la educación de las mujeres de los años 40 se resumen en la frase «hacer a la mujer muy mujer, para que sea apoyo del varón, alma de la familia, sostén de la sociedad»¹. Evidentemente para esto, con que supiera leer y escribir, las cuatro reglas y la doctrina cristiana era bastante e incluso en muchas ocasiones no era ni siquiera imprescindible. Ya se encargaría la madre, tía, abuela... de enseñarle lo realmente necesario, como el cocinar, coser, llevar la casa y ocuparse de los niños y del marido.

Pero, en este panorama, ¿quiénes son y cómo encajan las mujeres que van a estudiar el bachillerato? Un bachillerato², no lo olvidemos, eminentemente elitista no sólo en cuanto a la clase social, sino también al género al que iba dirigido: varones de las capas medias y altas destinados a ser las futuras clases dirigentes del país. ¿Y las que ejercen de profesoras?, ¿quiénes son y por qué lo hacen?, pero sobre todo, ¿era, realmente, tanta la presión para que fueran esposas y madres en exclusividad?, o ¿era más teórica que real?, o ¿es que ellas simplemente no la sentían así?

A lo largo del mismo intentaremos dar respuesta a estas preguntas, y a todas aquellas que vayan surgiendo en las siguientes páginas.

¹ REINA, Oliva: *Experiencias de educación*, Madrid, Ed. Raifo, 1939, p. 23.

² Ley de bases para la Reforma de la Enseñanza Media de 20 de septiembre de 1938 (BOE del 23). En este bachillerato se establecían siete cursos y al final un examen de Estado. Para un mayor conocimiento sobre esta ley y su significado, *cf.* LORENZO VICENTE, Juan Antonio: «La enseñanza media en España (1938-1953): el modelo establecido en la Ley de 20 de septiembre y la alternativa del anteproyecto de 1947», *Historia de la Educación. Monográfico sobre Historia de la educación secundaria*, n.º 17, (1998), pp. 71-88; y *La enseñanza media en la España franquista (1936-1975)*, Madrid, ed. Complutense, 2003; MAYORDOMO PÉREZ, Alejandro: *Historia de la educación en España. VI Nacional-Catolicismo en la España de la posguerra*. Estudio Preliminar, Madrid, MEC, 1990; PUELLES BENÍTEZ, Manuel: *Educación e ideología en la España contemporánea (1767-1975)*, Barcelona, Labor, 1986; VIÑAO FRAGO, Antonio: «Del bachillerato a la enseñanza secundaria (1938-1990)», *Revista Española de Pedagogía*, Madrid, n.º 192 (1992), pp. 321-339.

1. La segunda enseñanza y las mujeres

Una señal evidente de que el nuevo bachillerato no estaba pensado para las chicas es la no inclusión de materias específicas para ellas en el primer momento, lo que se soluciona desde las instancias oficiales con la publicación de una nueva disposición, haciéndose eco de esta nueva imagen de mujer, que marcará las líneas divisorias entre el bachillerato femenino y masculino. Nos referimos a la Orden de 16 de octubre de 1941, sobre el régimen interno de los Institutos de Segunda Enseñanza, dictada por el ministro de Enseñanza Media, Ibáñez Martín. En ella se postula que para los institutos masculinos se organizaran talleres de carpintería, encuadernación, trabajos agrícolas, cultivos de granjas..., mientras que para los femeninos se disponía «que las jóvenes se formen en las disciplinas del hogar», es decir, en labores, confección de ropas, bordados, puericultura y artes domésticas para, según José Pemartín, «encauzar la corriente de estudiantes, apartándolas de la pedantería de bachilleras y universitarias».

Estas enseñanzas del hogar³ se daban en los siete cursos en los que se estructuraba el bachillerato, si bien, a partir de la Orden de 11 de julio de 1950, por la que se establecen normas para el desarrollo del plan de estudios de Escuelas de Hogar en Institutos Nacionales de Enseñanza Media, pasan a desarrollarse en seis, obligatorios de cursar y aprobar para obtener el título de bachiller. Destaca la uniformidad de contenido y metodologías con que se desarrollaban estas enseñanzas ya que las profesoras eran formadas y elegidas por la Sección Femenina, en el centro de formación de instructoras, que tenían para tal fin, y además se ocupaban de la elaboración y publicación de los libros de texto que estudiaban las alumnas, con lo que pretendían la interiorización de la imagen de mujer que el régimen había previsto⁴. Estas enseñanzas del hogar se incluyen también en el Plan de 1953 y se mantuvieron en el de 1967. No olvidemos que chicos y chicas recibían las clases en espacios y/o tiempos separados⁵.

Se empezará entonces, en los años cuarenta, a publicar un buen número de manuales de formación exclusivamente femeninos. Los contenidos que se establecen en esta época no van a sufrir cambios sustanciales hasta principios de los años sesenta y fijarán los estereotipos femeninos, algunos de los cuales perduran hasta la actualidad. De estos manuales, lo que más llama la atención es, quizá, que la mayoría de los autores que escriben para las mujeres son hombres, sobre todo religiosos, pero también médicos, filósofos, pedagogos..., y en contadas ocasiones lo hacen mujeres, y cuando lo hacen son de la Sección Femenina o de Acción

³ Cfr. NÚÑEZ GIL, Marina y REBOLLO ESPINOSA, M.^a José: «El delantal y la probeta: las enseñanzas del hogar, una tradición renovada por las becarias de la Junta de Ampliación de Estudios» y ROBLES SANJUÁN, Victoria: «Pensamiento educativo y cualificación profesional a través de algunas maestras pensionadas», en SÁNCHEZ PASCUA, Felicidad y otros (coords.): *Relaciones internacionales en la historia de la educación. Junta para ampliación de estudios e investigaciones científicas (1907-2007)*, Cáceres, Universidad de Extremadura, 2007, t. 1; AGULLÓ DÍAZ, M.^a Carmen: «Azul y rosa: franquismo y educación religiosa», en MAYORDOMO, Alejandro (coord.): *Estudios sobre la política educativa durante el franquismo*, Valencia, Universitat de València, 1999, pp. 254-255.

⁴ REVUELTA GUERRERO, Clara y CANO GONZÁLEZ, R.: «El bachillerato femenino en la primera etapa franquista», en RUIZ BERRIO, Julio y otros (eds.): *La educación en España a examen (1898-1998)*, Zaragoza, Universidad de Zaragoza, 1999, pp. 578-585.

⁵ VIÑAO FRAGO, Antonio: «Espacios masculinos, espacios femeninos. El acceso de la mujer al bachillerato», en *Mujer y educación en España (1868-1975)*, Santiago, Universidad de Santiago, 1990, pp. 574-575.

Católica, que además suelen estar de acuerdo con lo escrito por los varones. En ellos se empieza a reglamentar la vida de las mujeres incluso en el ámbito privado y se establece un inventario de las tareas y deberes, que acaban pasando de un manual a otros y tienden a reafirmar una sólida conexión entre el «nuevo Estado» y una serie de modelos y estilos de vida a seguir y otros de los que alejarse.

El término mismo de formación en los textos destinados a las adolescentes, a las jóvenes, en edad de casarse, a las esposas y a las madres asume un sentido de intervención en todos los ámbitos de la vida cotidiana y por consiguiente de redefinición global de la identidad femenina. Desde estas publicaciones también se lanzaban consignas de lo que convenía o no a la educación femenina⁶. De modo que aunque el acceso a la educación media o superior no estaba prohibido, sí que se obstaculizó al máximo, asociándolo a las mujeres republicanas y ridiculizando a sus beneficiarias, ya que como explicará Pemartín, director general de Enseñanza Media y Superior, en la revista *Signo*, en abril de 1942:

...debe alejarse a la mujer de la universidad, quiero decir que el sitio de la mujer, a mi juicio, es el hogar. Y que por consiguiente, una orientación cristiana y auténticamente española de la enseñanza superior ha de basarse en el supuesto de que sólo excepcionalmente debe la mujer orientarse hacia los estudios superiores.

En general, desde todos los ámbitos de poder se insiste en la misma idea. Decía un médico, que representa aquí la palabra del científico:

Los médicos de familia sabemos por experiencia que, al llegar al final de los cursos académicos, somos requeridos con frecuencia para asistir a jóvenes adolescentes que han perdido el apetito, les aquejan insomnios, padecen frecuentes jaquecas, se sienten decaídas, sufren desarreglos menstruales y presentan los síntomas de la cloroanemia: son estudiantes de bachillerato superior, que han de hacer esfuerzos superiores a su capacidad física e intelectual para seguir con provecho los estudios y llegan a finales de curso agotadas. Si, terminado el bachillerato la muchacha se decide, o la obligan sus padres a seguir una carrera superior, es muy posible que aquellos trastornos aumenten y la salud física de la joven puede quedar comprometida durante mucho tiempo⁷.

Si hasta 1942 la cultura era considerada como un bien escaso y apreciable entre las estudiantes, un año más tarde se comienza a detectar en publicaciones como *Medina* una acusación hacia el exceso cultural como constricción de la feminidad. En este contexto, la Sección Femenina sería el freno protector a una educación excesiva y por tanto peligrosa. Se terminaría creando, así, una cultura *made in Spain* que interesaría por igual a las falangistas, al Estado y a los hombres. Esta cultura —conocimientos— femenina y utilitarista conjugaría ese sentido misionero, social y patriótico con el conocimiento sobre el deber conyugal y familiar. Se produciría, pues, una reformulación de «la intelectual» para servir mejor a Dios, a la patria, al hogar y a los hijos, intentando agradar por igual a todos, gracias al antídoto contra «pedantes» y «marisabidillas» que transmitían las chicas del

⁶ DOMINGO, Carmen: *Coser y cantar. Las mujeres bajo la dictadura franquista*, Barcelona, Lumen, 2007, pp. 69-70.

⁷ COROMINAS, F. cit. en SOPENA, A.: *La morena de la copla*, Barcelona, Crítica, 1996, pp. 83-84.

Sindicato Español Universitario (SEU), como explica Matilde Ruiz García en *La mujer y su hogar*:

No haga la mujer gala de sus conocimientos si es que posee una formación intelectual mejor que la del esposo. Al hombre le gusta sentirse superior a la mujer que ha elegido como compañera⁸.

Para completar dicha campaña y avalar la formación práctica y religiosa de las mujeres, se confiaba dicha educación mayoritariamente a las órdenes religiosas, que garantizaban una educación femenina, además de la intelectual, a la que en líneas generales se le daba menor importancia. De las 75.416 alumnas de secundaria en el curso 1949-50, 62.130 estudiaban en colegios religiosos, lo que supone un 82% del total.

Así se va configurando una imagen estereotipada de la mujer que quedó plasmada en las fotografías familiares, en la vida cotidiana, en el ámbito laboral, educativo, religioso..., que encasilló a las mujeres durante varias décadas: «¿Para que servirán a las jóvenes los logaritmos? ¿y los senos y los cosenos? Y como la inmensa mayoría de las jóvenes no van a necesitarlo, que no lo estudien... Una esposa sabia o una madre doctora son como un padre niñera o un esposo nodriza»⁹.

Los años 50 podemos afirmar que son la continuación y pervivencia temporal del modelo teórico, pero en la práctica, aunque de manera lenta, iban produciéndose incorporaciones cuantitativas que producirán los grandes cambios de los años 60¹⁰, tanto de alumnas como de profesoras, como consecuencia fundamentalmente de la promulgación de la Ley de Ordenación de la Enseñanza Media de 23 de febrero de 1953 que permanecerá en vigor hasta 1970. Con ésta, se divide el bachillerato en elemental y superior, lo que abre las posibilidades de acceso al mismo tanto a mujeres como a hombres. Dicha Ley, de clara inspiración católica, pone su énfasis en la separación de sexos. Se consolida, asimismo, la feminización de la secundaria con la obligación de materias como Escuela de Hogar en todos los cursos, tanto del bachillerato elemental como del superior a cargo, como ya comentamos, de la Sección Femenina¹¹.

En este sentido los programas reflejaban las convicciones y valores de la organización. El motivo de la introducción de las asignaturas de hogar y educación física era preparar a las alumnas para el matrimonio y la maternidad. Los mandos enseñaban las virtudes hogareñas a las mujeres de la clase trabajadora. En cambio, el curso equivalente impartido a las universitarias —los mandos del futuro— hablaba sólo de boquilla sobre cuestiones prácticas y se centraba en materias políticas y culturales¹².

Al abordar la cultura, trazaba divisiones de clase similares. Las bibliotecas de la Sección Femenina solían suministrar una dieta controlada y restringida de lecturas de entretenimiento para las clases populares, ya que no se podía dar a todo

⁸ DOMINGO, Carmen: *op. cit.*, p. 78.

⁹ *Ibidem*, p. 34.

¹⁰ AGULLÓ DÍAZ, M.^a Carmen: *op. cit.*, 1999, p. 271.

¹¹ PEMARTÍN, José: *Qué es lo nuevo*, Madrid, 1937, p. 142.

¹² RICHMOND, Kathleen: *Las mujeres en el fascismo español. La Sección Femenina de Falange, 1934-1959*, Madrid, Alianza Ensayo, 2004, p. 215.

el mundo que quisiera leer cualquier libro sino que era preciso darle a cada cual aquella literatura que le correspondiera, ya que como según ha dicho Helen Graham consideraban al vulgo «como menores de edad necesitados de supervisión»¹³. Sin embargo no se intentó controlar la cultura superior, tal como lo demostró su participación en la Residencia de Señoritas de Madrid. Ésta se cerró al comenzar la guerra y su directora, como sabemos, se exilió. Sin embargo, fue abierta de nuevo en 1940 por la Sección Femenina y su rectora fue Viky Eiroa, una de las «primeros mandos». Como afirma K. Richmond

Dada la estrechez de miras de los planteamientos oficiales sobre la cultura femenina, resulta increíble que la Residencia reanudara sus actividades donde las había dejado. Una estudiante que estuvo en ella bajo ambos regímenes confirma que Viky Eiroa siguió adelante con su espíritu y sus costumbres habituales¹⁴.

Se puede afirmar que el mundo de la Sección Femenina, concretamente el de los mandos que poco tenía que ver con el de las afiliadas, estaba lleno de contradicciones, la mayor de las cuales era su modo de vida que se oponía de forma directa a la ideología de género que tenían la responsabilidad de plasmar: la inmensa mayoría pertenecían a las clases acomodadas, tanto social como económica y además tenían, como hemos dicho, estudios universitarios, lo que les permitió llevar una vida profesional con ciertas salidas sociales sin necesidad de casarse. Las condiciones singulares de su empleo permitían a los mandos realizar un verdadero trabajo como satisfacción personal, garantizando al mismo tiempo que su labor no era un empleo remunerado convencional. Estas circunstancias ofrecían a las mujeres las relaciones sociales y las posibilidades de un puesto de trabajo ideal y, al mismo tiempo, las salvaguardaban de la acusación de intelectuales o feministas. Aunque no eran asalariadas en el sentido generalmente aceptado, disfrutaban de la libertad de movimiento, salidas sociales y tribunas públicas que, sencillamente, no estaban al alcance de las mujeres en el ámbito privado y más convencional del hogar.

El servicio en la Sección Femenina les brindó, de manera limitada y controlada, algunas de las ventajas de empleo y educación continua que las mujeres de futuras generaciones darían por supuestas. La independencia lograda, no obstante, fue un arma de doble filo, ya que su modo de vida las distanció de la mayoría de las de su sexo, cuyos objetivos primordiales eran el matrimonio y la maternidad. Pero a la vez, y seguramente sin quererlo, fueron el referente a seguir por muchas chicas de las que, a pesar del ambiente en contra, accedieron al bachillerato en estos años.

2. Las alumnas de bachillerato

En el curso 1929-30, las mujeres que cursaban el bachillerato eran el 14,8% llegando a suponer en el curso 1934-35 el 32,2% del total y en el curso de 1941-42

¹³ GRAHAM, H.: «Gender and the State: Women in the 1940», en GRAHAM, H. y LABANYI, J. (eds.): *Spanish Cultural Studies: An Introduction*, Oxford, Oxford University Press, 1995, p. 185, citado en *idem*.

¹⁴ *Idem*.

llegó al 36,5%, para descender en el 1944-45, hasta el 33,2 y el curso 1953-54 volvió tener a un 36,7% de chicas en las aulas de los institutos de bachillerato. De alguna manera parece claro que, cuando empezaba a normalizarse el acceso de las chicas al bachillerato y en la mentalidad de las clases medias empezaba a ser una opción a tener en cuenta para la formación femenina¹⁵, de ahí la cifra del curso de 1941-42, empieza, sin embargo, a hacerse patente y a calar en la sociedad de la época la campaña de desprestigio de los estudios de bachillerato en las mujeres, de la que hemos hablado en el apartado anterior, llevada a cabo tanto por pedagogos de la época como por los católicos y falangistas, y como se ve en la cifra del curso 44-45, el «nuevo» papel que el franquismo tenía reservado a la mujer, fundamentalmente a través de la Sección Femenina, y en el que para nada le hacían falta los estudios de bachillerato, y aún menos los universitarios.

Se observa también que en las dos primeras décadas del franquismo el bachillerato, en general, fue muy minoritario y estable, tanto en el número de centros, como de alumnos y alumnas que lo cursaban. A partir de la segunda mitad de la década de los 50, será cuando empiece a cambiar la perspectiva educativa de las chicas en los estudios secundarios, como consecuencia de la confluencia de varios factores. Como afirma Carmen Sanchidrián:

sólo cuando se empiece a producir una sustancial mejora económica, a partir de 1957, cuando se diseña un bachillerato con etapas intermedias y cuando se multipliquen los centros públicos donde cursarlo, encontraremos que realmente se va generalizando este nivel educativo lo que obligará a verlo de otra manera ya que nos encontraremos de hecho, aunque quizá el nombre se mantenga, con un nivel distinto por su significado, alcance y objetivos¹⁶.

ALUMNOS Y ALUMNAS MATRICULADOS EN BACHILLERATO
(1929-1960)¹⁷

Curso	N.º institutos	Hombres	Mujeres	Total	% hombres	% mujeres
1929-30	94	60.369	10.507	70.876	85,2	14,8
1930-31	94	64.959	11.115	76.074	85,4	14,6
1931-32	80	81.771	23.878	105.649	77,4	22,6
1932-33	93	83.940	30.705	114.645	73,2	26,8

¹⁵ Sobre el tema del acceso de las mujeres a la segunda enseñanza anterior a la etapa franquista *cf.*: CAPEL MARTÍNEZ, Rosa María: *El trabajo y la educación de la mujer en España (1900-1930)*, Madrid, Ministerio de Cultura, 1986; FLECHA GARCÍA, Consuelo: «La incorporación de las mujeres a los institutos de segunda enseñanza en España», *Historia de la Educación. Monográfico sobre Historia de la educación secundaria*, n.º 17 (1998), pp. 159-178; «La educación de las mujeres después del 98», en RUIZ BERRIO, Julio y otros (eds.): *La educación en España a examen 1898-1998*, Zaragoza, MEC e Institución Fernando el Católico, 1999, vol. II, pp. 321-340; VIÑAO FRAGO, Antonio: «Espacios masculinos, espacios femeninos. El acceso de la mujer al bachillerato», en VV.AA.: *Mujer y educación en España (1868-1975)*, Santiago, Universidad de Santiago, 1990, pp. 567-577.

¹⁶ SANCHIDRIÁN BLANCO, Carmen: «El bachillerato como hito del proceso escolarizador de las mujeres a finales del franquismo», en FLECHA, Consuelo; NÚÑEZ, Marina y REBOLLO, M.ª José (dirs.): *Mujeres y educación. Saberes, prácticas y discursos en la historia*, Sevilla, Miño y Dávila, 2005, p. 382.

¹⁷ SANCHIDRIÁN BLANCO, Carmen: «Modelo de bachillerato universitario de 1938: la difícil incorporación de las mujeres a este nivel», en RUIZ BERRIO, Julio y otros (eds.): *La educación en España a examen 1898-1998*, Zaragoza, MEC e Institución Fernando el Católico, 1999, vol. I, p. 602.

Curso	N.º institutos	Hombres	Mujeres	Total	% hombres	% mujeres
1933-34	111	92.854	37.898	130.752	71,0	29,0
1935-36	97	84.579	40.196	124.775	67,8	32,2
1939-40	113	104.454	51.480	155.934	67,0	33,0
1940-41	115	101.059	56.648	157.707	64,1	35,9
1941-42	117	108.375	62.407	170.782	63,5	36,5
1942-43	118	116.575	63.619	180.194	64,7	35,3
1943-44	118	118.157	69.313	178.470	66,2	33,8
1944-45	118	124.001	61.643	185.644	66,8	33,2
Media 40-45	117	113.633	60.926	174.559	65,1	34,9
1945-46	118	128.568	66.173	194.741	66,0	34,0
1946-47	119	133.297	69.839	203.136	65,6	34,4
1947-48	119	137.927	74.321	212.248	65,0	35,0
1948-49	119	138.631	75.187	213.818	64,8	35,2
1949-50	119	139.431	75.416	214.847	64,9	35,1
Media 45-50	119	135.571	72.187	207.758	65,3	34,7
1950-51	119	143.742	78.067	221.809	64,8	35,2
1951-52	119	151.397	83.230	234.627	61,5	35,5
1952-53	119	159.124	90.481	249.605	63,8	36,2
1953-54	119	165.554	96.190	261.744	63,3	36,7
1954-55	119	183.804	108.699	292.503	62,8	37,2
Media 50-55	119	160.724	91.333	252.057	63,8	36,2
1955-56	119	203.911	124.099	328.010	62,2	37,8
1956-57	119	228.093	142.877	370.970	61,4	38,6
1957-58	119	249.813	155.150	404.963	61,7	38,3
1958-59	119	257.068	163.184	420.852	61,1	38,9
1959-60	119	274.324	173.987	448.311	61,2	38,8
Media 55-60	119	242.642	151.979	394.621	61,5	38,5

El estudio del bachillerato implicaba sobre todo para las chicas, aunque también para los chicos, que vivían en localidades donde no hubiera un instituto, el tener que abandonar el domicilio familiar, lo que tenía consecuencias de índole económica muy importantes, que unidas a las de índole moral —los peligros que podía acarrear estar fuera de la casa— hacía que fuera muy difícil el acceso de estas chicas a los estudios medios. En primer lugar, la cuestión económica era muy importante, ya que estamos en la posguerra y con una economía de autarquía, por lo que pocas familias podían permitirse pagar los estudios de sus hijos fuera del hogar, y las que lo podían hacer con esfuerzo, en general, preferían pagar los estudios a los hijos varones, porque le veían más rentabilidad. Valga el testimonio de una señora a la que al preguntarle por su vida escolar¹⁸ nos contestó esto respecto

¹⁸ GRANA GIL, Isabel y ROBLES SANJUÁN, Victoria: «Discursos sobre matrimonio y conflictos de vida en familias de tres generaciones», en *La historia de las mujeres: perspectivas actuales*. XIII Coloquio Internacional de la AEHIM, Barcelona, publicado en CD, 2006.

Las entrevistas las hemos realizado entre el año 2005 y 2006 a 50 personas entre 70 y 85 años aproximadamente. De éstas, dos tercios han sido a mujeres y el resto a hombres, no porque hayamos querido una mayor representación femenina, sino porque, en primer lugar, hay muchas más mujeres de esas edades que hombres y, en segundo lugar, pero no menos importante, se prestan en mayor medida de forma voluntaria a colaborar en estas entrevistas. Las personas de nuestra muestra son en general andaluzas, o bien residen en Andalucía desde su infancia, y están distribuidas de forma aleatoria entre el medio urbano y el rural, aunque la mayoría vivieron en su infancia más vinculadas al

a la postura de su padre en cuanto a los estudios de sus hijos: «Fue afortunado, porque además de ser un niño, era el primogénito y fue con respecto a sus hermanas al único al que su padre le pagó otros estudios superiores». Y el de esta otra: «Dejé de estudiar para poder aprender a bordar y a realizar las labores del hogar, mientras que mis hermanos, no sólo terminaron la escuela, sino que obtuvieron hasta un título universitario, solamente por el hecho de ser hombres».

Como vemos, la cuestión moral pesaba tanto como la económica por lo que las posibilidades de las chicas que no vivieran en capitales de provincia o localidades donde existieran institutos eran realmente escasas. En cambio las de las chicas de ciudad de clase media e incluso media baja eran mayores, porque disminuía sensiblemente el problema del alojamiento que era algo que realmente preocupaba a los padres. Tanto es así, que es el caso de dos hermanas de un pueblo, que estudiaron el bachillerato en esta década y los cuatro primeros cursos los hicieron por libre, modalidad muy utilizada por los estudiantes de ámbito rural. Los tres últimos cursos, los hicieron ya en la capital de la provincia, y a pesar de que asistían al Instituto, se alojaron en una residencia de monjas, salvando así una de sus principales preocupaciones.

ALUMNADO DE BACHILLERATO POR CADA 10.000 HABITANTES¹⁹

Año	Alumnos	Alumnas	Total
1940	81	42	61
1950	107	54	79
1960	199	116	156

Las diferencias en las tasas de escolarización en el bachillerato entre regiones eran muy amplias. Así, eran más altas de la media en Castilla-León, Madrid, País Vasco y Cataluña, es decir, las regiones con niveles económicos más altos, además de tener una mayor tradición educativa, como es el caso de Castilla y Madrid y además coinciden donde hay un mayor desarrollo de las clases medias, que siguen siendo, cien años después de su creación, las destinatarias de las enseñanzas medias. En el extremo contrario nos encontramos con Andalucía²⁰, Extremadura, Canarias y Murcia, que son regiones mucho menos desarrolladas, económica y socialmente, y donde la clase media aún es incipiente.

campo; igualmente pertenecen a distintas clases sociales, aunque predominan las de clase baja y rural, que corresponde con la sociedad andaluza de los años 40 del pasado siglo.

¹⁹ SANCHIDRIÁN BLANCO, Carmen: «Modelo de bachillerato universitario de 1938: la difícil incorporación de las mujeres a este nivel», en RUIZ BERRIO, Julio y otros (eds.): *op. cit.*, p. 601.

²⁰ SANCHIDRIÁN BLANCO, Carmen: «Los centros de bachillerato durante el franquismo. Del bachillerato universitario al B.U.P. en Andalucía», en *La formación del profesorado de enseñanza secundaria*, Cádiz, Universidad de Cádiz, publicado en CD, 2003 y «Dónde y cómo se estudiaba el bachillerato en Andalucía en el franquismo. Del monopolio privado a la extensión de la red pública», en *Actas de las I jornadas de Historia de la Educación en Andalucía*, Sevilla, Fundación el Monte, 2005, vol. 1, pp. 269-292.

3. ¿Por qué estudiaban las mujeres el bachillerato?

Nos gustaría insistir en el hecho de que los cambios en la vida de las mujeres, ostensiblemente más tardíos y profundos que los experimentados por los varones, nos parece que se llevaron a cabo en buena medida en el seno familiar, a través de un proceso lento de socialización ejercida principalmente en las familias y por las madres, aunque no exclusivamente, compatibles con realidades económicas familiares y del propio régimen, y a la entrada de un pensamiento democrático y feminista a finales del franquismo.

En diversos estudios de publicación reciente, se han trabajado desde diversas y ricas fuentes aquellos ámbitos que afectaron directamente a la vida de las mujeres al comienzo del franquismo, bien porque procuraron un cambio de mentalidad a través de un proceso de socialización más o menos evidente o, sencillamente, porque lo hicieron a través de la más clara imposición del cambio en las reglas de juego de las mujeres en su orden familiar, laboral, educativo y social. A partir de memorias y textos manuscritos de mujeres, el estudio de Carmen Domingo²¹ ha retomado en su parte final el análisis de la represión del régimen franquista y el creciente sentimiento de culpabilidad de aquellas mujeres republicanas, y del aprendizaje de los significados de la nueva mujer del régimen; éste se llevó a cabo en las cárceles, en las escuelas, en las familias, a través de la educación, la cultura, la política, la religión (la Iglesia católica), el trabajo asalariado o la legislación, a cuya cabeza estaría, como sabemos, la Sección Femenina.

La educación fue una de las herramientas decisorias de los logros del régimen, pensada para desarrollar un nuevo tipo de patriotas y de siervas de la patria, de familia y maternidad sublimada hasta el cansancio, conformadora dentro y fuera de las familias de ese ideal de feminidad nada cuestionador de lo masculino, y esa masculinidad viril y autosuficiente pero dependiente de esa feminidad, a través de multitud de canales de transmisión, consultorios sentimentales, cine, libros y manuales escolares, novelas, revistas femeninas, enseñanzas en las escuelas y albergues, el servicio social, los púlpitos, todo valía y todo representaba para el régimen un esfuerzo encomiable de servicio al propio régimen.

La investigación sobre el control del magisterio, la imposición de un currículo en la enseñanza marcado por la religión, el honor, la castidad, la autoridad y fuerza, la abnegación y la honra, la exaltación de la domesticidad y maternidad, la historia patria, la erradicación de la memoria crítica, democrática y diversa, amén de otra extensa relación de elementos constituyentes; la relación educativa institucional entre los y las propagandistas, la propaganda y el sector que asimila este ideario; el control institucional de los comportamientos, de las ideas e ideologías, de las creencias y estereotipos vinculados a los intereses franquistas, todo ello nos sigue dejando pendientes los procesos de asimilación, reproducción y/o ruptura con tales discursos hegemónicos, en las dinámicas educativas producidas en el entorno familiar de adaptación a las nuevas formas de vida y a su transmisión a las nuevas generaciones, en los comportamientos que se promovieron por madres y padres de cara a la reproducción de los roles milimétricamente establecidos por

²¹ DOMINGO, Carmen: *Con voz y voto. Las mujeres y la política en España (1931-1945)*, Barcelona, Lumen, 2004.

el régimen o, por el contrario, a su cuestionamiento, en el seno familiar y/o en las propias configuraciones de identidades personales.

Consideramos el entorno familiar, institución clave en la conformación de unos y unas nuevos sujetos de y para el nuevo Estado español, en lo que entendemos es un proceso educativo de asimilación, de inculcación y de adaptación a las normas políticas y socioculturales de vida, pero también de contradicciones inherentes a las formas de vida impuestas sobre horizontes y creencias de vida completamente alejados de ellas, que inevitablemente generan un conflicto entre el deseo de vivir según parámetros personales y los que se establecen impositivamente; una educación, también, de creación de estrategias para la subsistencia o el cambio social y familiar²².

En este sentido, al preguntarles a las mujeres que por qué habían estudiado el bachillerato, precisamente en unos años en los que el ambiente político y social decía lo contrario, la mayoría han destacado cómo sus padres, normalmente más la madre, fueron el motor de su educación, en el sentido que de veían muy importante una formación académica sólida para su posterior desarrollo: «estudié el bachillerato porque mis padres así lo decidieron», «mis padres afortunadamente querían que estudiáramos», o «contaba con el apoyo de mi madre, quien estaba muy pendiente de mí y me ayudaba en todo lo que podía» (la mujer que daba estas respuestas estudió Magisterio y ha sido maestra en ejercicio, compatibilizándolo con el papel de esposa y madre, y no creemos que sea casualidad).

Algo que nos llama la atención es la sensación de normalidad que sentían al estudiar el bachillerato y la falta de información sobre todo lo que se escribía en esos momentos en contra de ellas, o más bien en contra de sus actividades escolares (no olvidemos que suelen ser chicas de clases medias acomodadas y en líneas generales pertenecientes al bando de los vencedores de la guerra). No sienten que estén haciendo nada raro, sino lo que tienen que hacer. Una de ellas nos comentaba que en su clase en el Instituto de Albacete eran 25, entre los que sólo había 4 chicas, lo que veía de lo más normal, sólo al llamarle nosotros la atención sobre la desproporción entre ambos sexos, nos dijo: «Pues es verdad». Tampoco sabía nada de todo lo que se escribía en esos momentos en contra de la educación de las mujeres, más allá de la enseñanza primaria, y al contárselo nosotros se quedó muy extrañada, puesto que ni ella ni su hermana (estudiaban las dos juntas), sintieron en ningún momento ningún tipo de presión, ni se sintieron especiales.

Esta conciencia de normalidad parece que ha sido también lo habitual entre las mujeres que se adentraron en los estudios medios y superiores en las décadas anteriores a la Guerra Civil:

Fueron pocas, podemos pensar, pero las suficientes como para que en los testimonios actuales de mujeres que frecuentaron entonces los Institutos y algunas Universidades, encontremos la afirmación de que eran muchas, de que se había convertido en algo normal su presencia en las aulas. Las cifras nos dicen que objetivamente no era así, sin embargo, en la conciencia de aquel grupo de mujeres, pertenecientes a las clases medias desde el punto de vista económico y cultural, se

²² GRANA GIL, Isabel y ROBLES SANJUÁN, Victoria: *op. cit.*, 2006, pp. 7-9.

había transformado en normal lo que a ellas, en su contexto, no les había sido difícil conseguir²³.

Además, en líneas generales, participan de la idea de que el matrimonio es preferencial e incompatible con cualquier otra actividad: «Después estudió oposiciones para hacienda pero no las llegó a realizar, ya que se casó poco después con 18 años, lo que descartó su posibilidad de ser funcionaria». «Después empecé a estudiar oposiciones para el Ministerio de Fomento, pero las dejé porque me dieron trabajo de secretaria en una editorial, y cuando a mi novio lo trasladaron para Jerez, dejé el trabajo y me fui con él». Otro testimonio nos cuenta como su novio se enfadó muchísimo porque ella se presentó al Examen de Estado, y además lo aprobó. Sin embargo, y a pesar de querer estudiar Veterinaria, dejó los estudios y se casó a los 20 años.

Otras sin embargo estudiaron una carrera universitaria, pero, en general, también desearon la posibilidad de ejercer profesionalmente, al menos durante la primera etapa del matrimonio. No se entendía que se pudiera compatibilizar la familia con el trabajo, de forma que sólo trabajaba aquella que, pobrecita, no se casaba: «La profesora era Doña Lolita, “una solterona” que era muy buena con las niñas». Esto es lo que se transmitía en las familias y esto es lo que de manera muy general iban interiorizando los niños y las niñas, aunque hay excepciones. Niñas que querían una vida distinta y que no se la permitieron desde su familia: «Su sueño era ser profesora, pero su padre a los 14 años la quitó del colegio porque al pasar al Instituto era mixto y no le hacía gracia tener a su hija con otros niños en una misma clase».

4. La depuración de las profesoras de Instituto

Desde los primeros momentos, el nuevo régimen vio que era preciso desmantelar la labor de la II República. Por lo que respecta a la educación, al igual que sucede en la zona republicana, la enseñanza va a ser conformada totalmente por los valores ideológicos que defiende y propugna el Movimiento Nacional. Desde tales premisas, y teniendo en cuenta que los nuevos dirigentes consideraban al modelo educativo de la II República como una de las causas importantes del retroceso de los valores tradicionales, era de esperar que el primer objetivo del nuevo gobierno fuese el de la depuración ideológica de los distintos elementos del sistema educativo republicano, desde los docentes hasta las bibliotecas.

Para ello, el 4 de septiembre, el 8 de noviembre y el 7 de diciembre de 1936 se dictaron órdenes para depurar desde los docentes hasta los alumnos, pasando por los libros de texto y las bibliotecas escolares de las que se barrió todo libro que no respondiera a los principios de la religión y la moral cristiana y exaltar el patriotismo. Con el proceso de depuración se quería castigar a todo el profesorado desafecto al nuevo régimen y, especialmente, prevenir contra cualquier tipo de disensión ideológica.

²³ FLECHA GARCÍA, Consuelo: «La educación de las mujeres después del 98», *op. cit.*, 1999, p. 339.

Cuando se habla de la depuración del profesorado, suele pensarse que se depuró a los sospechosos. No. Sospechosos eran todos y, por tanto, todos debieron someterse a este proceso. Y el que no lo pidió, fue directamente expulsado.

Especialmente importante y urgente era la depuración en el profesorado de segunda enseñanza²⁴, puesto que para el nuevo régimen la reforma de este nivel educativo fue prioritaria, como lo explica en el preámbulo de la Ley de reforma del bachillerato de 20 de septiembre de 1938, siendo ministro de Educación Nacional Pedro Sainz Rodríguez:

El nuevo Estado tiene la altísima preocupación de revisar los problemas capitales de orden espiritual, reafirmando el sentido de nuestra tradición con la experiencia de tendencias nuevas, largamente aplicadas en países que ocupan un lugar preeminente en el mundo de la cultura... Iníciase la reforma con la parte más importante de la enseñanza media —el bachillerato universitario— porque el criterio que en ella se aplique ha de ser norma y módulo de toda la reforma, y porque una modificación profunda de este grado de enseñanza es el instrumento más eficaz para, rápidamente, influir en la transformación de una sociedad y en la formación intelectual y moral de sus futuras clases directoras.

Del total de los expedientes de depuración del profesorado de instituto —2.384— que se custodian en el Archivo General de la Administración 2.076 (87,08%) eran hombres y 308, mujeres (12,92%).

TOTAL DE PROFESORAS/ES SANCIONADAS/OS: PORCENTAJES

	Total de Profesores/as	% de cada respecto al total	Con sanción	% de cada respecto al total	% con sanción respecto al sexo	% con sanción respecto al total
Hombres	2.076	87,08	543	90,65	26,16	22,77
Mujeres	308	2,92	56	9,35	18,18	2,35
Total general	2.384	100,00	599	100,00	25,13	25,13

El porcentaje de profesores sancionados es del 26,16% mientras que el de profesoras sólo llega al 18,18%. Al tener más peso los hombres, por ser muchos más, el porcentaje global de sancionados se acerca más al masculino y es el 25,13%.

Considerando todos los expedientes en conjunto, las mujeres sancionadas son sólo el 2,35% del total y los hombres el 22,77%.

De los sancionados, pertenecen al sexo masculino el 90,65% del total de sancionados y el 26,16% del total de varones, y el 9,35% y el 18,18%²⁵ respectivamente de mujeres.

²⁴ Cfr. GRANA GIL, Isabel; MARTÍN ZÚÑIGA, Francisco; POZO FERNÁNDEZ, M.ª Campo y SANCHIDRIÁN BLANCO, Carmen: *Controlar, seleccionar y reprimir: la depuración del profesorado de Instituto en España durante el franquismo*, Madrid, Instituto de la Mujer, 2005.

²⁵ FLECHA GARCÍA, Consuelo: «Depuración de profesoras en la guerra civil española», en *Entretejiendo saberes*. Actas del IV Seminario de la Asociación Universitaria de Estudios de Mujeres (AUDEM), Sevilla, Universidad de Sevilla, 2002 (CD).

Veamos ahora la distribución de las profesoras en las distintas categorías profesionales y cómo les afecta a la hora de ser sancionadas o no.

PROFESORADO SEGÚN CATEGORÍAS DOCENTES

Categoría	Mujeres	Hombres	Total	%
Auxiliar	15	250	265	12,53
Ayudante	63	308	371	17,54
Catedráticos	30	633	663	31,34
Encargados ²⁶	154	580	734	34,7
Especial	7	50	57	2,7
Otros	4	21	25	1,18
Total	273	1.842	2.115	100

% PROFESORADO POR SEXO SEGÚN CATEGORÍAS DOCENTES

Categoría	Mujeres	%	Hombres	%	Total
Auxiliar	15	5,66	250	94,3	265
Ayudantes	63	16,9	308	83,01	371
Catedráticos	30	4,5	633	95,5	663
Encargados	154	20,9	580	79,01	734
Especial	7	12,28	50	87,7	57
Otros	4	16	21	84	25
Total	273		1.842		2.115

Los cuadros vienen a confirmar datos que sabíamos, y que es, básicamente, la desigual distribución del profesorado en las categorías docentes atendiendo a su sexo, de manera que si en cifras globales nos encontramos con un 13% de profesoras sobre el total, en la distribución por categorías nos encontramos proporcionalmente con un menor número de mujeres catedráticas y auxiliares y uno mayor en las categorías intermedias, es decir, de ayudantes y sobre todo de encargadas de curso. En esta última es donde existe un tanto por ciento mayor —más del 21%— sobre todo debido a los cursillos de selección de 1933 y 1936, que es cuando accedieron al profesorado de enseñanzas medias muchas de las profesoras que ejercían en esos momentos en los institutos españoles. Respecto al bajo número de auxiliares, no sabemos ciertamente a qué se debe, pero en cuanto al de catedráticas

Consuelo Flecha habla de 339 profesoras, sin embargo, nosotros sólo hemos encontrado 308 expedientes de mujeres, y hemos consultado el total de los legajos referentes al profesorado de Instituto, por lo que creemos que cuando habla de esa cifra se refiere también a las que salen en los boletines, tanto oficial, como provincial, pero su expediente no está en el AGA. La otra opción que se nos ocurre es que en un periodo de tiempo muy corto hayan desaparecido esos legajos, lo que no parece razonable.

²⁶ Dentro de la categoría de profesor encargado de curso, hemos agrupado a los agregados y cursillistas.

—únicas funcionarias—, no podemos olvidar que las primeras oposiciones en las que se pudieron presentar mujeres a dicho cuerpo fueron las que se celebraron en 1918²⁷, en las que entró Julia Gomis Llopis y M.^a Luisa García Dorado Seirullo²⁸ que lo hizo en 1923. Las siguientes, lo harán a partir de 1928²⁹.

PROFESORADO SANCIONADO POR SEXO Y CATEGORÍA DOCENTE

Categoría	Hombres	Mujeres	Total
Auxiliar	45	2	47
Ayudante	243	5	48
Catedráticos	212	9	221
Encargados	154	30	184
Especial	8	2	10
Otros	4	1	5
Total	466	49	515

PROFESORADO SANCIONADO

Categoría	Total	%
Auxiliar	47	9,12
Ayudante	48	9,3
Catedráticos	221	42,9
Encargados	184	35,7
Especial	10	1,9
Otros	5	0,97
Total	515	100

De las profesoras sancionadas, 33 lo fueron con la separación definitiva, de las que 8 lo fueron por la aplicación del artículo 171 de la Ley Moyano, 2 profesoras fueron sancionadas con inhabilitación para ejercer la enseñanza, 1 con traslado a otro instituto, 4 con suspensión de empleo y sueldo, 16 con inhabilitación para ejercer cargos directivos y de confianza y de 4 no conocemos la sanción exacta.

²⁷ MARTÍN ZÚÑIGA, Francisco y GRANA GIL, Isabel: «La mujer en los cuerpos docentes de secundaria entre los años cuarenta y sesenta: análisis de expedientes», t. I, p. 323 y FLECHA GARCÍA, Consuelo: «La educación de las mujeres después del 98», t. II, pp. 337-339 en RUIZ BERRIO, Julio y otros (eds.): *op. cit.*

²⁸ ARCHIVO GENERAL DE LA ADMINISTRACIÓN (AGA), Sección de Educación, Legajo 18472. Fue propuesta para confirmación por la Comisión Provincial de Valencia, y por la Comisión Superior, pero fue sancionada con Inhabilitación para cargos directivos y de confianza por parte de la autoridad competente, ya que la sanción está escrita a mano, por sus ideas izquierdistas. Por su parte, Julia Gomis fue Confirmada sin sanción. Ambas trabajaban en el Instituto Escuela de Valencia. *Ibidem*, Leg. 18473.

²⁹ *Cf.* GRANA GIL, Isabel y otros: *op. cit.*, 2005. Cuando publicamos este libro habíamos analizado algo más de 1.500 expedientes del profesorado de instituto. Sin embargo, los cuadros que ofrecemos en este artículo son el resultado del análisis de la totalidad de los expedientes: alrededor de 2.400.

De las 33 sancionadas con separación definitiva, 23 eran encargadas de curso, 2 catedráticas, 3 profesoras especiales numerarias y 5 ayudantes, cantidades que reflejan la proporción de cada una de estas situaciones administrativas en el conjunto del colectivo de profesoras en los institutos de segunda enseñanza en esos años.

Es decir, las mujeres son cuantitativamente menos sancionadas que los hombres, pero las que lo son, lo hacen en la misma medida que los varones, aunque lo que sí parece es que son castigadas con la Separación en menor medida que los hombres y en cambio se les castiga más, proporcionalmente, con la Inhabilitación para Cargos Directivos y de Confianza³⁰. Como afirman los profesores Fernández Soria y Agulló³¹, en su investigación sobre la depuración del magisterio valenciano, se trataba de reconvertir al profesorado para que estuviera al servicio del nuevo régimen. Todos aquellos que estuviesen dispuestos a someterse eran admitidos, pero con condiciones.

Respecto a la zona geográfica, la verdad es que estaban muy repartidas, ya que estaban ejerciendo en 25 institutos, de los que 9 de ellos estaban en Madrid y 8 en Andalucía que corresponden a algo más del 50 por ciento de las sancionadas, cifra que, a priori, es muy significativa pero que habría que ponerla en relación al total de mujeres que ejercían en ambas comunidades, para saber hasta qué punto lo es, puesto que se trata de dos realidades sociales y culturales muy diferentes.

Por otra parte, aunque los hombres fueron más sancionados en cantidad y en gravedad, las sanciones aplicadas a las mujeres fueron más decisivas por el componente cualitativo que tuvo, por ejemplarizante, se puede sostener que afectó de una manera más decisiva a las profesoras, que fueron acusadas y sancionadas, mayoritariamente, por cargos relacionados con la vida cotidiana, con la moralidad: la variable «académica» fundamental en la depuración de las mujeres fue la de la moralidad y religiosidad y los jueces más capacitados para juzgarla fueron el clero (sacerdotes, monjas...) y los «elementos de gran solvencia y significación derechista».

Porque se trataba de erradicar un modelo de mujer moderna a no imitar que empezó a extenderse durante los años precedentes y que amenazaba al modelo de mujer tradicional pretendido por el franquismo. La sanción a la vanguardia de las profesoras lo fue también a unas mujeres que estaban empezando a tomar parte, no sólo de la vida social y laboral del país, sino a tomar el rumbo de su propia vida, con una independencia económica y de criterio que evidentemente era contraria a las ideas de los vencedores, por lo que su represión afectó a todo el género femenino.

Nos ha llamado la atención el hecho de que prácticamente todas las profesoras de las que hemos analizado su expediente, hasta el momento, continuaron su carrera docente, incluso, como veremos, varias de ellas aprobaron las oposiciones en las décadas siguientes.

³⁰ GRANA GIL, Isabel: «La depuración de las profesoras de instituto en España durante el franquismo. Análisis de expedientes», en FLECHA, Consuelo; NÚÑEZ, Marina y REBOLLO, M.^a José (dirs.): *Mujeres y educación. Saberes, prácticas y discursos en la historia*, Sevilla, Miño y Dávila, 2005, p. 480.

³¹ FERNÁNDEZ SORIA, Juan Manuel y AGULLÓ DÍAZ, M.^a Carmen: *Maestros valencianos bajo el franquismo. La depuración del Magisterio: 1939-1944*, Valencia, Diputación de Valencia, Institució Alfons el Magnanim, 1999.

Pero también es cierto que los puestos que dejaron vacantes esas mujeres fueron cubiertos por varones, es decir, las que estaban siguieron, pero no entraron nuevas hasta la segunda mitad de la década de los cincuenta. Va a existir una presión social que va a, si no impedir, sí dificultar el normal desarrollo de su profesión como docentes de enseñanzas medias en general, pero sobre todo en el ámbito de las enseñanzas públicas.

5. Las profesoras de enseñanzas medias

En este apartado³² pretendemos, a través del estudio del Escalafón de *Profesores Adjuntos* de Instituto de 1958, único de que disponemos hasta ahora, y los de *Catedráticos* de 1941, 1953, 1957 y 1963 saber algo más de cómo se van incorporando las mujeres a la docencia de secundaria, concretamente en los institutos de bachillerato, a qué asignaturas, cuál es su promoción y movilidad laboral, etc.

ESCALAFÓN DE ADJUNTOS DE INSTITUTO DE 1958

Categorías	Total	Mujeres	%
1. ^a	91	5	5,49
2. ^a	167	19	11,37
3. ^a	218	85	38,99
4. ^a	262	77	29,38
5. ^a	239	95	39,74
6. ^a	85	27	31,76
Excedentes	19	7	36,84
Sin fecha de nacimiento	14	3	21,42
Total	1.095	318	29,04

Como podemos observar en el escalafón de *Adjuntas*, en la cuarta categoría del mismo hay un descenso de aproximadamente un 10% con respecto a las categorías superior e inferior. Si nos detenemos en las profesoras pertenecientes a esta categoría, nos daremos cuenta de que opositan entre 1944 y 1953, habiendo nacido entre 1900 y 1915 la mayoría, por lo que acceden a la adjuntía a partir de los 30 años de edad. Muchas de ellas son depuradas, entre los años 1937 y 1943 aproximadamente, lo que indica que ejercían la docencia durante la guerra. Parece ser que durante estos 10 años accedieron mujeres que cuando comienza el régimen franquista ya ejercían como profesoras de instituto, y que estudiaron en los años 20 y principio de los 30, siendo, además, muy escasas las nacidas entre 1915 y 1920-22, que serían las que habrían estudiado en la década de los 40. Sin embargo, las pertenecientes a la tercera categoría, aunque tienen las mismas características de

³² En este apartado vamos a seguir básicamente a MARTÍN ZÚÑIGA, Francisco y GRANA GIL, Isabel: *op. cit.*, 1999, pp. 315-325.

edad y además coinciden en el hecho de haber sido depuradas, opositaron en 1943 —por lo que fueron confirmadas o habilitadas para la docencia— lo que, una vez más, nos confirma que en la década siguiente, es decir, de mediados de los 40 a mediados de los 50 el panorama social era más agresivo con la incorporación de la mujer al mundo laboral, como vimos antes.

Así mismo, las incluidas en la quinta y sexta categoría también nacen entre 1900 y 1920 y aprueban la oposición en 1955. Es llamativo el dato de que de un total de 318 mujeres que aparecen en el escalafón 124 accedieron en este año, por lo que parece que la idea era que, después del Decreto de 25 de septiembre de 1953 por el que se crea el cuerpo de *Adjuntos* de instituto, dar estabilidad al profesorado de este nivel, además de agrupar en una sola categoría a los diversos tipos de numerarios y no numerarios que había: *Adjuntos* interinos, *Ayudantes*, cursillistas del 33, cursillistas del 36, etc.

ESCALAFONES DE CATEDRÁTICOS DE INSTITUTO

Categorías	1941			1953			1957			1963		
	Tot.	Muj.	%	Tot.	Muj.	%	Tot.	Muj.	%	Tot.	Muj.	%
1. ^a	6			30			35			85	10	11,76
2. ^a	17			82			75	1	1,33	196	17	8,76
3. ^a	22			97	10	10,30	98	12	12,24	264	38	14,39
4. ^a	106			148	13	8,78	174	16	9,19	295	66	22,37
5. ^a	133	2	1,5	166	11	6,62	156	14	8,97	266	95	35,71
6. ^a	156	17	10,89	176	27	15,34	195	35	17,94	71	31	43,66
7. ^a	180	13	7,22	180	40	22,22	213	44	20,41			
8. ^a	112	12	10,71				34	10	29,41			
Total	742	44	5,92	879	101	11,49	930	132	14,19	1.263	272	21,53

Respecto a los escalafones de *Catedráticos*, pasa algo similar: en el de 1941, en la sexta categoría hay un 10,89% de mujeres, descendiendo a un 7,22% para volver a subir en la octava categoría a un 10,71%, siendo, además, arrastrado este fenómeno, ya que son las mismas mujeres, en los siguientes escalafones analizados, pues en el de 1953 y 1957 se nota ese descenso en las pertenecientes a las categorías cuarta y quinta, sobre todo en esta última, en los dos casos, y en el de 1963 el descenso se hace notar en la segunda categoría. Aunque éste no es tan acusado como en el caso de las *Adjuntas*, que como hemos comentado es de un 10%, también hay que tener en cuenta que es menor el número de *Catedráticas* y nos parece significativo, que mientras en la sexta categoría de un total de 156, haya 17 mujeres, en la siguiente, aun aumentando el total a 180, disminuya el de éstas a 13. Esta disminución es causa directa de los procesos de depuración, a los que nos referimos antes.

También se puede observar en los escalafones de *Catedráticos*, al principio de una manera paulatina y luego más rápidamente, como van ganando terreno las

mujeres en estos cuerpos docentes y de un 5,92% del total en 1941, se llega en 1963 al 21,53%, es decir, la feminización de la enseñanza, que no sólo afecta a la primaria como todos sabemos, aunque en estos años todavía se está planteando en el nivel de secundaria, y empieza a notarse de forma más clara en categorías inferiores, ya que si comparamos el 14,19% que suponen las mujeres en el escalafón de *Catedráticos* de 1957, con respecto al casi 30% —29,04% exactamente— de representantes femeninas en el de *Adjuntos* de 1958, comprobamos que hay la mitad de *Catedráticas* que de *Adjuntas*.

Además, existen más profesoras en las últimas categorías de los distintos escalafones, lo que da información de la constante incorporación de las mismas a este nivel de la enseñanza. En este sentido creemos que es bastante significativo ese 43,66% en la última categoría del escalafón de *Catedráticos* de 1963.

DISTRIBUCIÓN DE ADJUNTAS POR MATERIAS (1958)

Asignatura	Total	%
Dibujo	21	6,60
Latín	29	9,11
Griego	10	3,14
Filosofía	9	2,83
Lengua y Lit. Españolas	50	15,72
Geografía e Historia	45	14,15
Física y Química	20	6,28
Ciencias Naturales	18	5,66
Matemáticas	15	4,71
Francés	43	13,52
Alemán	14	4,40
Inglés	27	8,49
Italiano	15	4,71
Ed. Física	1	0,31
Caligrafía	1	0,31
Total	318	100

Respecto a las materias que imparten estas profesoras de secundaria, y aunque en los cuadros se ha hecho un reparto en números totales y en porcentaje el comentario lo haremos agrupando las asignaturas en tres grupos que nos parecen significativos: las de la rama de letras, dentro de la cual se agrupan el *Latín*, *Griego*, *Lengua y Literatura*, *Geografía e Historia* y *Filosofía*, las de ciencias, es decir, *Matemáticas*, *Ciencias Naturales* y *Física y Química*, y por último los idiomas modernos como son el *Francés*, *Inglés*, *Alemán* e *Italiano*, quedando el *Dibujo* aparte, para el que se exige, como hemos dicho antes, el título de la Escuela Superior de Bellas Artes.

DISTRIBUCIÓN DE CATEDRÁTICAS POR MATERIAS

Asignaturas	1941		1953		1957		1963	
	Tot	%	Tot	%	Tot	%	Tot	%
Dibujo	1	2,72	—	—	7	5,34	9	3,30
Latín	5	11,36	12	12,88	16	12,21	39	14,33
Griego	3	6,81	9	8,91	11	8,39	19	6,98
Filosofía	—	—	1	0,99	2	1,52	7	2,57
Lengua y Literat.	10	22,27	8	17,82	20	15,26	33	12,13
Geografía e Hist.	4	9,09	15	14,85	15	11,45	26	9,55
Física y Química	4	9,09	7	6,93	9	6,87	14	5,14
CC. Naturales	3	6,81	8	7,92	16	12,21	31	11,39
Matemáticas	6	13,63	8	7,92	8	6,10	12	4,41
Francés	9	20,45	20	19,80	25	19,08	49	18,01
Alemán	—	—	3	2,97	2	1,52	7	2,57
Inglés	—	—	—	—	—	—	22	8,08
Italiano	—	—	—	—	—	—	4	1,47
Total	44	100,00	101	100,00	131	100,00	272	100,00

Las asignaturas a las que se dedican en mayor medida las profesoras son las de letras, que oscila entre un 45% y un 55% en los distintos escalafones, lo que por otro lado es lógico, teniendo en cuenta que las pocas mujeres que accedían a la universidad en esta época estudiaban mayoritariamente Filosofía y Letras. Sin embargo, dentro de las mismas es muy significativa la escasa dedicación de las mujeres a la *Filosofía*, no llegando en ninguno de los escalafones al 3%. Asimismo es destacable el aumento que van obteniendo las lenguas vivas a las que se dedican en los últimos escalafones alrededor de un 30%, destacando entre las mismas las dedicadas al *Francés*, lo que es normal, por otro lado, ya que ésta era obligatoria en el bachillerato y las demás eran optativas. Por último, y como era de esperar, era menor la dedicación a las asignaturas de ciencias y al *Dibujo*, que se consideraban menos femeninas que las de letras o idiomas.

No obstante, sí nos ha llamado la atención el paulatino descenso de las mismas en los escalafones de *Catedráticas*, donde desde un casi 30% en el de 1941, pasa a un 21% en el de 1963, siendo incluso menor en el de *Adjuntas* que no llegaba a un 17%. Seguramente, el ambiente social iba determinando su dedicación a unas u otras, porque a pesar de que cada vez la incorporación femenina a la docencia de secundaria iba siendo mayor, está claro que no era la misma para todas las asignaturas. Es más, cuando eran menos mujeres, su dedicación era más diversificada entre ciencias y letras, si exceptuamos la Filosofía y el Dibujo, que siempre ha sido muy escaso el número de las que se dedicaban a ellas.

En cuanto a la promoción profesional de estas profesoras, al disponer únicamente de un escalafón de *Adjuntas*, nos es más limitada la información, no obstante, creemos que puede ser significativa, o al menos aproximativa, de la misma. Hemos contabilizado 20 *Adjuntas* que promocionan a *Catedráticas* en estos años, es decir, un 6,28%, aunque seguramente esta cifra será mayor, puesto que el último escalafón de *Catedráticos* que hemos analizado es el de 1963, y posiblemente algunas más lo harían después de esta fecha. Sin embargo, al no conocer el porcentaje masculino, no podemos saber si esta conformidad en la categoría laboral es solamente en el caso de las docentes femeninas o es generalizable.

También tenemos conocimiento de una catedrática de inglés, Patricia Shaw Fairman, que accede a la cátedra de Lengua Inglesa de la Universidad de Barcelona en 1966, siendo muy celebrado en la *Revista de Enseñanza Media*, lo que demuestra lo inusual del caso, de *Catedráticos* de instituto a *Catedráticos* de universidad en general, y mucho más en el caso de tratarse de docentes femeninas.

Por último, y dentro de los escalafones de *Catedráticos* se observa gran movilidad geográfica, siendo pocos los casos de permanecer en el primer destino durante su carrera docente, y lo más habitual ejercer al menos en dos localidades, pero sin ser tampoco escasas las que dan sus clases en tres o cuatro localidades distintas. Esta movilidad, hasta cierto punto nos puede dar una idea de su estado civil, de mujeres solteras, porque si bien los continuos traslados de un hombre no traían consigo mayores problemas de familia, en el caso de las mujeres no ocurría lo mismo, ya que no es raro ni conlleva muchas dificultades que una mujer e hijos se adaptasen a los traslados del marido y padre por causas laborales, sin embargo, lo contrario suponía toda una problemática difícil de solucionar, excepto en los casos de soltería o viudedad. De hecho, hemos comentado antes que la mayoría de las mujeres que acceden al cuerpo de Adjuntas lo hacen a partir de los 30 años, lo que nos indica claramente que han desechado la posibilidad del matrimonio y por lo tanto tienen que acceder al mercado laboral.

Hemos podido comprobar que el acceso de las mujeres a la docencia de la enseñanza secundaria pública es más gradual durante las décadas de los cuarenta y cincuenta, y aumenta, sin embargo, de forma muy amplia en los años sesenta, coincidiendo, de hecho, con la generalización de este tipo de enseñanza, lo que trae consigo la creación de nuevos institutos, secciones filiales, etc., que demandan mayor número de profesorado, oportunidad que la mujer va a aprovechar. Este aumento nos demuestra, también, que la salida de muchas de las licenciadas que deciden ejercer profesionalmente va a ser la docencia de secundaria, aunque en mayor medida en la categoría de profesoras *Adjuntas* que en la de *Catedráticas*, y en las asignaturas de letras más que en las de ciencias.

De todas formas, para estas profesoras, en general, su papel de profesionales no era incompatible con el espíritu maternal, aunque en muchas ocasiones sí con el del matrimonio, que toda mujer tenía, tal como afirmaba el papa Pío XII en las consignas dadas a las jóvenes españolas «toda mujer está destinada a ser madre en sentido físico o espiritual. A este fin ha ordenado el creador todo el ser propio de la mujer»³³. Y mucho menos incompatible lo era con su feminidad y patriotismo y todo lo que ello llevaba implícito. Sirva como ejemplo de lo que decimos la semblanza que sobre Vicenta Arnal Yarza, catedrática de Física y Química y directora del Instituto Beatriz Galindo de Madrid, desde la segunda mitad de la década de los 40 y por supuesto soltera, se hace en las páginas de la *Revista de Enseñanza Media*:

...mujer que ejercía su misión de catedrática de física y química y su misión directorial con una delicada autoridad muchas veces teñida de matices maternos. [...]

Llena de curiosidad y amor a la belleza, Vicenta Arnal era una apasionada de la música, la pintura, el teatro y los libros, y sobre todo ello expresaba juicios críticos, llenos de agudeza y conocimiento. Pero quizá sobre todas sus facetas intelectuales, cuyo brillo sabía amortiguar con una sencillez muy femenina, destacaban su cordialidad, su

³³ DOMINGO, Carmen: *ibidem*, p. 31.

franqueza aragonesa, su rectitud, su generosidad, su espíritu de compañerismo, su laboriosidad y su modestia que rehuía el elogio ajeno y desconocía la propia vanagloria. Estaba condecorada con la Orden de Alfonso X el Sabio.

Así fue esta gran mujer española de nuestro tiempo que como la titular de su amado instituto, supo honrar a su sexo, trabajando con humildad y alegría, sin desalientos ni regateos, hasta entregar su alma limpiísima a Dios en acto de servicio³⁴.

Además, el caso de esta profesora también nos sirve como ejemplo de la movilidad profesional a la que hacíamos referencia, ya que ejerció en institutos de segunda enseñanza de Calatayud, Barcelona, Bilbao y Madrid.

6. En resumen

Todo lo que se escribe en contra de la educación media y superior de las mujeres durante el franquismo en realidad sirvió para conseguir parar el acceso de las chicas de las zonas rurales y las de las clases populares a este tipo de enseñanza, pero les afecta en menor medida a las de las clases medias fundamentalmente de zonas urbanas, en las que la decisión de estudiar el bachillerato va a depender en gran medida de la influencia familiar. Hay que tener en cuenta que aunque el primer tercio del siglo XX fue una etapa en la que empezó a normalizarse el acceso de las mujeres a una educación más allá de la primaria, no le dio tiempo a que esta mentalidad se extendiera realmente a toda la población, además de que el nivel económico y el índice de analfabetismo del país no lo permitían. Por eso creemos, y las cifras y los testimonios así lo verifican, que realmente durante el franquismo toda la propaganda en contra de esta educación femenina lo único que logró es que esa mentalidad no se siguiera expandiendo, pero en realidad donde ya había calado, no llegó a desaparecer.

Otro tema distinto es el del acceso de las mujeres al mundo laboral. Es de sobra conocido que las mujeres han trabajado siempre y en este sentido el franquismo no es una excepción. Pero una cosa es saberlo y otra reconocerlo. Se quería una mujer muy mujer que se encargara en exclusiva del hogar y de los hijos y todos los indicadores teóricos así lo decían, pero la realidad era otra muy distinta y la economía del país y de las familias necesitaban de las aportaciones de las mujeres para salir adelante. Además estaban todas esas mujeres solteras o viudas que necesitaban trabajar para sobrevivir, ya que no podemos olvidar que la población femenina en estos años de posguerra era muy superior a la masculina, por motivos obvios.

Dentro de este último sector, hay un grupo de mujeres privilegiadas, con estudios superiores, que pudieron optar al profesorado de bachillerato, fundamentalmente durante la II República a través de los cursillos del 33 y del 36 y afianzarse en su profesión durante el franquismo, una vez superado el proceso de depuración al que fueron sometidos todos los docentes. En este sentido, las que estaban y fueron confirmadas en sus cargos se quedaron. Las sancionadas con la separación del cargo, sin embargo, fueron sustituidas por varones. Es decir, no lograron que las que estaban se fueran, pero sí que no entraran nuevas al menos hasta la segunda mitad de los años 50.

³⁴ «Vicenta Arnal Yarza. Una mujer ejemplar», *Revista de Enseñanza Media*, n.º 63-66 (1960). Se realiza una semblanza de esta profesora, que murió de una trombosis en su despacho del Instituto Beatriz Galindo de Madrid.