

## Género y tecnología educativa durante el franquismo en España. Usos y representaciones a través de la fotografía Gender and educational technology in spanish Francoism. Uses and representations through photography

**Teresa Rabazas Romero**

Professoressa Ordinaria | Universidad Complutense de Madrid | rabarom@edu.ucm.es

**Carlos Sanz Simón**

Professore Assistente | Universidad Complutense de Madrid | csa02@ucm.es

**Miriam Revuelta Vidal**

Ricercatrice | Universidad Complutense de Madrid | mirirevu@ucm.es



DOUBLE BLIND PEER REVIEW

### ABSTRACT

El presente artículo analiza la vinculación del género y la tecnología educativa en las principales ciudades de España durante el periodo franquista. Partiendo del método histórico-educativo, se realiza un análisis iconográfico de las fotografías incorporadas a las memorias de prácticas del alumnado de Pedagogía del fondo "Romero Marín", albergadas en el Museo Complutense de Educación (Madrid). Para ello, se han tenido en cuenta los ejemplares correspondientes a las quince ciudades más grandes del país —desde Madrid hasta Gijón—, y han sido analizados conforme a cuatro categorías de estudio: nivel educativo —distinguiendo entre enseñanza primaria y secundaria—, titularidad de los centros educativos, diversidad curricular y diferencias en función del contexto geográfico.

#### KEYWORDS

**género, tecnología educativa, fotografía, franquismo, España.  
gender, educational technology, photography, Francoism, Spain.**

This article analyzes the link between gender and educational technology in the main cities of Spain during the Francoist period. Based on the historical-educational method, an iconographic analysis is carried out of the photographs included in the student teaching practice reports from the "Romero Marín" collection, located in the Complutense Museum of Education (Madrid). For this purpose, the reports corresponding to the fifteen largest cities in the country —from Madrid to Gijón— have been considered and have been analyzed according to four study categories: educational level —distinguishing between primary and secondary education—, ownership of the educational centers, curricular diversity and differences according to the geographical context.

**Citation:** Rabazas Romero T. (2023). Género y tecnología educativa durante el franquismo en España. Usos y representaciones a través de la fotografía. *Women & Education*, 1(1), 30-36.

**Corresponding author:** Teresa Rabazas Romero | rabarom@edu.ucm.es

**Copyright:** © 2023 Author(s).

**License:** Attribution 4.0 International (CC BY 4.0).

**Conflicts of interest:** The Author(s) declare(s) no conflicts of interest.

**DOI:** [https://doi.org/10.7346/-we-I-01-23\\_06](https://doi.org/10.7346/-we-I-01-23_06)

**Pensa MultiMedia:** ISSN 2975-0105 (online)

## 1. Introducción

La inclusión de la perspectiva de género en la historiografía educativa ha propiciado una nueva mirada en la reconstrucción histórica durante las últimas décadas denominada *Herstory*. Esta corriente surgió como una forma de dar visibilidad a la ausencia de mujeres en los relatos históricos tradicionales, en los cuales su contribución y papel en la sociedad han sido minimizados o, directamente, ignorados. El predominio de una historia masculinizada fue, por tanto, el origen de esta contestación, entendiéndose que “el género no es natural, sino que es creado por la sociedad a través de la socialización mediante instituciones como la familia, la Iglesia, la escuela y el Estado” (Zungu et al., 2014, p. 9), haciendo que un modo de hacer historia prevalezca sobre otras posibles alternativas. En definitiva, representa una de las tendencias que aportan una reflexión crítica sobre cómo las instituciones educativas han reproducido, perpetuado o desafiado las normas y estereotipos de género a lo largo del tiempo, así como el impacto que han ejercido las políticas y prácticas educativas en la vida de las mujeres.

Una de las herramientas que históricamente han consolidado los roles de género ha sido la educación. Una realidad que ha servido como aliciente para el desarrollo de una importante literatura académica en el ámbito de la historia de la educación, desgajándose de esta una línea de estudio propia: la historia de la educación de las mujeres. El papel que las instituciones educativas reservaron a la mujer, su proyección o representación en la sociedad o el desempeño de estas en la actividad educativa han sido elementos que cuentan con un nutrido acervo científico, cuyo auge vivimos aún hoy en nuestros días.

Asimismo, uno de los campos más incipientes en los estudios de género actuales está vinculado a la relación entre la mujer y la tecnología educativa. Esta relación ha suscitado un incipiente interés en múltiples áreas del conocimiento científico, cuyas consecuencias en el ámbito educativo son especialmente palpables. Concretamente, nuestro interés se ha centrado en cómo el uso de la tecnología se vincula con el género en función de las expectativas profesionales que se propiciaron durante la dictadura franquista (1939-1975). Para ello, en este trabajo nos proponemos estudiar la vinculación del género y la tecnología educativa en las instituciones educativas de las principales áreas urbanas de España durante el franquismo. Partimos del supuesto de que las escuelas o centros educativos se conciben como espacios de socialización y construcción o modelaje de la identidad de género, así como lugares de reproducción de normas y convenciones sociales.

La metodología empleada se basa en el método histórico aplicado a la investigación educativa (Ruiz, 1976, 1997) y en el análisis iconográfico planteado por Burke (2005) y Panofsky (1972) de una colección de fotografías que se encuentran en el Museo Complutense de Educación (Madrid). Este fondo denominado “Romero Marín” está constituido por casi un millar de memorias de prácticas realizadas por el alumnado de Pedagogía de la Universidad Complutense de Madrid durante las décadas de los años cincuenta, sesenta y setenta<sup>1</sup>. En este sentido, para el estudio se han seleccionado los ejemplares correspondientes a las ciudades más representativas del país, que suman un total de quince —desde Madrid hasta Gijón—. El análisis de las memorias se ha realizado en base a cuatro categorías, que comprenden el nivel educativo —diferenciando entre enseñanza primaria y secundaria—, la titularidad de los centros educativos —públicos y privados—, la diversidad curricular o disciplinar y las posibles diferencias en función del contexto geográfico.

## 2. Franquismo y tecnología educativa

La victoria del bando sublevado en la Guerra Civil española dejó paso a una longeva dictadura que perpetuó un cambio radical en la ideología que había sido establecida en el periodo republicano anterior. En la ideología del nuevo Estado primó la restauración de los valores tradicionales, otorgando a la Iglesia católica un gran poder simbólico (Pérez-Argote, 2003). En este modelo conocido como nacionalcatolicismo, “la religión y la política van a unirse indisolublemente hasta extremos nunca conocidos. Ello es particularmente cierto por lo que respecta a la educación, cuyo monopolio va a ser adjudicado casi enteramente a la Iglesia” (Puelles, 2010, p. 289). Respecto a la política educativa aprobada por el régimen, cabe destacar la Ley de Educación Primaria de 1945. Esta reforma educativa dividía la educación formal en varias etapas, de las cuales solo eran estrictamente obligatorias aquellas comprendidas entre los seis y doce años: el periodo de “iniciación” cursado en las escuelas maternas hasta los cuatro años, y en las de párvulos hasta los seis; la enseñanza elemental hasta los diez años; el periodo de “perfeccionamiento” que extendía la educación dos años más; y finalmente el periodo de iniciación profesional hasta los quince años (BOE, 1945).

La educación se convirtió en una de las principales vías de transmisión ideológica del régimen, y estuvo fuertemente marcada por los arquetipos de género establecidos en este período. En este sentido, en el artículo once de

1 Concretamente, el Fondo Romero Marín está compuesto por 891 memorias de prácticas realizadas por el alumnado —de forma individual o por parejas— entre los años 1949 y 1974.

esta ley, se exponía una clara diferenciación de la educación en función del género: “la educación primaria orientará a los escolares, según sus aptitudes, para la formación intelectual o para la vida profesional del trabajo y la industria y el comercio o las actividades agrícolas. La educación primaria femenina preparará especialmente para la vida del hogar, artesanía e industrias domésticas” (BOE, 1945, p. 388). Los planes de estudio se tuvieron que adaptar a esta finalidad gubernativa, adquiriendo especial importancia la preparación para el hogar dirigida a la formación femenina, no solo en la enseñanza primaria, sino además en los Institutos de Segunda Enseñanza (Flecha, 1989). A partir de la Orden de octubre de 1941, se regulan las enseñanzas impartidas en estos institutos, y se estipula que en los centros masculinos se organizaran talleres de carpintería, trabajos agrícolas, o cultivos de granjas, mientras que los femeninos se especializaban en las disciplinas del hogar, centradas en la enseñanza de labores, bordados o puericultura (Grana, 2007).

Continuando con la formación profesional, es preciso hacer referencia a la evolución de las diferentes etapas del régimen. En un primer periodo autárquico, dado que la estructura preindustrial de España no necesitaba una mano de obra trabajadora cualificada, se produjo un escaso desarrollo de la formación profesional. Sin embargo, el periodo tecnocrático trajo consigo un intento modernizador del sistema educativo español, y se promulgaron leyes que revisaban profundamente las enseñanzas técnicas. Tal y como menciona Puelles (2010): “queda claro, pues, que las necesidades del proceso de industrialización exigían un cambio sustancial en la ordenación de estas enseñanzas, concebidas hasta el momento como un reducto profesional extremadamente minoritario, fruto del maltusianismo gremial” (p. 314).

En cuanto al nivel universitario, según Sánchez y Hernández (2012), el segundo franquismo trajo consigo un aumento del número de mujeres matriculadas en la universidad. En estudios como Filosofía y Letras, la presencia femenina era del 69,9%, y en otras como Farmacia superaban el 50%. Sin embargo, en carreras como Derecho y Medicina no se alcanzaba el 5% de mujeres en las aulas. En este sentido, en la década de los 60, el número de mujeres en los diferentes niveles educativos alcanzaba, en la educación primaria el 50%, en secundaria un 45,6% y en enseñanzas universitarias representaba el 26%.

En 1973, tras la aprobación de la Ley General de Educación de 1970, se registró una presencia igualitaria de niños y niñas tanto en preescolar, como en el periodo de enseñanza obligatoria. Tres años después, el porcentaje de alumnado femenino superó al masculino en los estudios del Bachillerato Unificado Polivalente (BUP), y continuó en aumento la presencia del alumnado femenino en la Universidad. En lo relativo a la formación profesional, dada la inclusión de enseñanzas del sector de servicios como administración o auxiliar sanitario, el porcentaje de alumnas matriculadas aumentó del 5,1% en 1970, al 37,9% en los años ochenta, y a un 47,9% en los noventa.

### 3. Resultados

El análisis iconográfico de las fotografías incorporadas en las memorias de prácticas —objeto de estudio— nos permite señalar algunos resultados en función de cuatro categorías o variables en las cuales se han detectado diferencias significativas en función del género del alumnado. Estas son el nivel educativo, la titularidad de los centros y el contexto geográfico de los centros educativos.

En lo que respecta a la primera, las etapas educativas muestran una transformación en la aplicación de la tecnología aplicada, distinguiendo al menos tres tipos de enfoque: el sanitario, el pedagógico y el profesionalizante.

Siguiendo un orden propedéutico, en las etapas educativas iniciales se aprecia que la tecnología aparece vinculada más a la función sanitaria y clínica que a una dimensión educativa (ver Figura 1), no observando en ellas diferencias de género en este sentido. Las imágenes proporcionan un predominio de medidas higiénico-sanitarias que tienen su implicación con la prevención de enfermedades, mediante la vacunación y prácticas de test evolutivos y mediciones básicas empleados en la época. De forma ocasional, y empleando mecanismos más rudimentarios, también se representan algunas imágenes vinculadas a la dimensión lúdica de la educación infantil a través de la aparición de los primeros juguetes escolares, principalmente elaborados con madera, como se puede apreciar en la Figura 2.

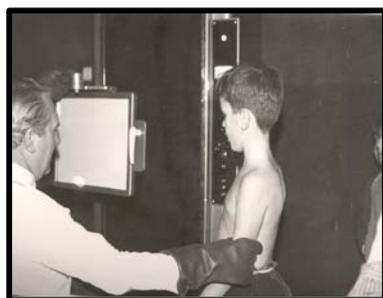


Fig. 1. Colegio Nuestra Señora de las Maravillas. Madrid (Gutiérrez, 1960)



Fig. 2. Valor educativo de los hogares de Auxilio Social en Madrid (García, 1956)

A medida que se avanza en los niveles educativos subsiguientes, comienzan a percibirse diferencias de género determinadas por la función social que tienen que desempeñar los alumnos y alumnas de la España franquista. Los modelos educativos que se dirigen a niñas y niños se ven representados a través de las imágenes donde la tecnología tiene sesgos de género claramente diferenciados. Mientras a las niñas se las educa para ser el “ángel del hogar” (Ballarín, 2001), desarrollando un currículo femenino legitimado por la política educativa del franquismo que fue aprobado con la Ley de Educación Primaria de 1945 (Puelles, 2010). Tal y como se ha indicado anteriormente, las enseñanzas para las niñas debían contribuir a mejorar su vida en el hogar e iniciarlas profesionalmente en actividades relacionadas con ella, destacando labores como la artesanía o la industria doméstica, entre otras. A su vez, las materias destinadas para los niños debían orientarse para desempeñar un oficio o profesión en el espacio público o mercado laboral. De este modo, se observa que la tecnología va asociada a este tipo de enseñanzas de iniciación profesional, las imágenes de las niñas son representadas con actividades de labores propias del sexo femenino como la costura y bordado en bastidores —como se puede observar en la Figura 3— y en cambio los niños son formados con tecnología más sofisticada vinculada a la iniciación de ciertas profesiones como la carpintería o la ebanistería (Figura 4).



Fig. 3. Valor educativo de los hogares de Auxilio Social en Madrid (García, 1956).



Fig. 4. Reflejos escolares de la ciudad de Asís (Calzada, 1963)

A partir de los diez años hasta los quince, la política educativa del franquismo estableció un nivel de enseñanza destinado al perfeccionamiento e iniciación profesional, pero con un currículo diferenciado por género. En las imágenes se puede observar como el sesgo se acentúa, observando así con mayor nitidez que la orientación profesional para los chicos se vinculaba hacia una formación intelectual o técnica para desarrollar un oficio en la industria, comercio o actividades agrícolas (Figura 5). Por contra, la educación de las chicas se siguió emplazando hacia la vida del hogar, artesanía o industria doméstica (Figura 6). En ambos casos se aprecian cambios significativos en relación a la tecnología empleada, tanto en sus materiales como en sus dimensiones, lo cual repercutiría, asimismo, en los emplazamientos en que se llevaba a cabo dichas actividades y su amplitud. De este modo, los niños pasaron de realizar dichas actividades en pequeños talleres instalados en aulas, a otros espacios propiamente destinados a dicha actividad, destacando la presencia de nuevos escenarios que requerían de una infraestructura propia, como los corrales. En dichos espacios la tecnología empleada era muy sofisticada, preparatoria para la simulación de las profesiones a desempeñar por los alumnos. En la misma línea, las niñas combinaron el empleo de bastidores para realizar costura y bordados de telares para la confección de grandes tejidos.



Fig. 5. Escuela de economía rural “Nuestra Señora de la Cogullada” (Domínguez, 1959)



Fig. 6. Iniciación profesional femenina en el Grupo Escolar Padre Poveda (García, 1959).

En segundo lugar, y con respecto a la titularidad de los centros, los resultados del análisis de esta categoría nos han permitido comprobar que se aprecian diferencias en el uso de la tecnología, principalmente entre los centros públicos y privados. El contraste se detecta fundamentalmente en la maquinaria y los espacios empleados en el caso de los centros de titularidad privada, tal y como se puede apreciar en las figuras 7 y 8. En ellos, se ha apreciado

como una constante la aparición de una tecnología educativa notablemente avanzada y con una disposición de la misma mayor, con un número de puestos que garantizaba un mayor acceso del alumnado a dicha maquinaria.

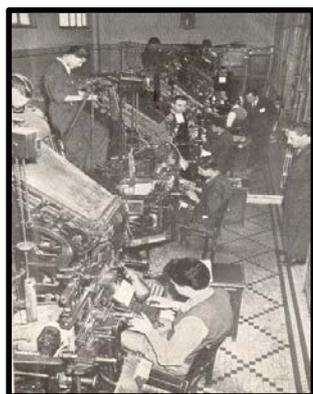


Fig. 7. *Las escuelas profesionales del Sagrado Corazón* (Cabello y Ortiz, 1963)



Fig. 8. *Estudio y comparación de los Institutos Sociales de la mujer de Madrid y Barcelona* (Latour y Navarro, 1961).

Finalmente, en relación con el contexto geográfico también se perciben diferencias entre los distintos sectores económicos —esto es, primario y secundario—, tanto en escuelas femeninas como en masculinas. A través de las imágenes analizadas se verifica que las escuelas preparaban al alumnado para las profesiones de proximidad. Por un lado, aquellas ubicadas en las proximidades a localidades rurales, su especialización profesional se dirige más a actividades relacionadas con el sector primario. Sin embargo, las instituciones educativas que se encuentran en ciudades más grandes y con mayor desarrollo industrial —como Gijón, Madrid o Barcelona—, la oferta formativa se orienta hacia profesiones del sector secundario, en las se incluyen actividades como la industria alimentaria, textil, química, automotriz y electrónica, entre otras muchas (ver Figuras 9 y 10).

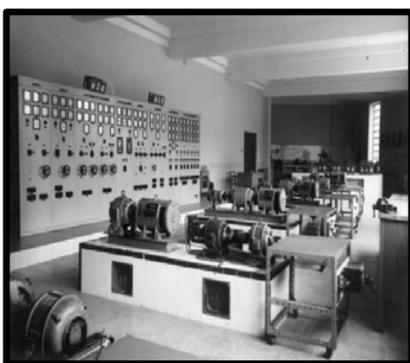


Fig. 9. *La escuela de maestría industrial de Gijón* (González, 1963)

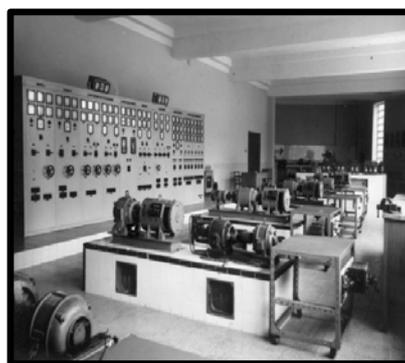


Fig. 10. *Estudio y comparación de los Institutos Sociales de la mujer de Madrid y Barcelona* (Latour y Navarro, 1961).

Por último, destaca la ausencia generalizada de la aplicación de tecnología educativa en el ámbito del sector terciario —principalmente hostelero y turístico— pujante en aquellos años en ciudades costeras del levante o del sur.

#### 4. Conclusiones

El debate actual sobre el uso y aplicación de la tecnología educativa muestra que la variable de género es una realidad a considerar. Esta necesidad ha llevado en la actualidad a implementar programas STEM que tengan en cuenta esta brecha social a fin de poder garantizar una progresiva igualdad de acceso y oportunidades de las mujeres a las ciencias y la tecnología.

Sin embargo, a través del presente estudio se ha podido constatar que esta brecha tiene unos antecedentes históricos recientes y claros. El análisis de las fuentes iconográficas nos ha permitido comprobar que durante el franquismo se produjo una clara diferenciación de género respecto a los usos y representación de la tecnología en

variables como los niveles educativos, la titularidad de los centros o los contextos geográficos en la España urbana de la época.

En lo relativo a los niveles educativos, en los cursos infantiles y elementales la tecnología ha estado vinculada más a un enfoque clínico y sanitario, que a una finalidad educativa. En los cursos superiores de enseñanza profesional o secundaria, la tecnología aparece vinculada al desarrollo profesional de mujeres y hombres en función de los patrones sociales y culturales de la época franquista. Las mujeres fueron orientadas profesionalmente para ejercer las actividades propias de su sexo o preparación para el hogar —como la economía doméstica o la industria textil, entre otras— y los hombres se formaron en un abanico de opciones profesionales para desarrollarlas en el espacio público. Si bien, las propuestas formativas de las instituciones educativas estuvieron condicionadas, asimismo, por la titularidad de los centros. En este sentido, hay que destacar una presencia de tecnología educativa notablemente más sofisticada en aquellos de titularidad privada, algo que se replica en el caso de los propios espacios e infraestructuras dedicadas a tal efecto. Por último, el contexto económico y geográfico en las que se encontraban ubicadas también se ha mostrado como un factor determinante. El uso de una tecnología más sofisticada se representó más en los centros privados de ciudades industriales o urbanas más grandes, vinculada al sector económico secundario, como la carpintería, la imprenta, la electrónica, la mecánica, etc. Sin embargo, en las escuelas próximas al contexto rural, la utilización de la tecnología era mucho más precaria y se encaminaba más a actividades del sector primario, como la ganadería o la agricultura.

Por último, es necesario señalar aquellas dificultades que se han revelado durante la realización de la presente investigación. Por un lado, el uso de las memorias de prácticas y sus fotografías como fuentes primarias presentan algunas limitaciones. No podemos obviar que se trata de una fuente que parte de la subjetividad de quien la realiza, en este caso, el alumnado de Pedagogía, que venía condicionado por elementos como su experiencia previa, la consecución de un trabajo académico o su propio carácter *amateur* en la realización de las fotografías —o contando con profesionales que las realizaban—. Este tipo de limitaciones no restan en absoluto el valor y potencial de la fuente, sino que se constituyen como un elemento a considerar e historiar.

En definitiva, con la presente propuesta se ha pretendido avanzar en la visibilización de las diferencias de género en la educación y, específicamente, en el caso de la tecnología, sus representaciones y usos. Asimismo, la consecución de estudios de carácter histórico-educativo permiten generar una conciencia en las nuevas generaciones de profesionales de la enseñanza sobre la determinación con que la educación puede definir las aspiraciones y trayectorias profesionales y vitales de la infancia. Estos estudios tienen una larga prospectiva, siendo necesario abarcar ámbitos como la tecnología, el género y la ruralidad o la educación especial.

## Bibliografía

- Ballarín P. (2001). *La educación de las mujeres en la España contemporánea (siglos XIX y XX)*. Madrid: Síntesis.
- Boletín Oficial del Estado (BOE) de 18 de julio 1945, n.199 - Ley de 17 de julio de 1945 sobre Educación Primaria.
- Burke P. (2005). *Visto y no visto. El uso de la imagen como documento histórico*. Barcelona: Crítica.
- Cabello F., Ortíz J. (1963). *Las escuelas profesionales del Sagrado Corazón* (FRM 546). Museo Complutense de Educación.
- Calzada S. (1963). *Reflejos escolares de la ciudad de Asís* (FRM 32). Museo Complutense de Educación.
- Domínguez M. R. (1959). *La escuela de economía rural de Nuestra Señora de Cogullada en Zaragoza* (FRM 825). Museo Complutense de Educación.
- Flecha C. (1989). Algunos aspectos sobre la mujer en la política educativa durante el régimen de Franco. *Historia de la educación: Revista interuniversitaria*, 8, 77-98
- García M. (1956). *Valor educativo de los hogares de Auxilio Social en Madrid* (FRM 374). Museo Complutense de Educación.
- García M. L. (1959). *Iniciación profesional femenina en el Grupo Escolar Padre Poveda* (FRM 263). Museo Complutense de Educación.
- González C. (1963). *La escuela de maestría industrial de Gijón* (FRM 866). Museo Complutense de Educación.
- Grana I. (2007). Las mujeres y la segunda enseñanza durante el franquismo. *Historia de la educación: Revista interuniversitaria*, 26, 257-278.
- Gutiérrez T. (1960). *Labor educativa en un centro de Segunda enseñanza. Colegio de Nuestra Señora de las Maravillas* (FRM 681). Museo Complutense de Educación.
- Latour J., Navarro A. M. (1961). *Estudio y comparación de los institutos sociales de la mujer de Madrid y Barcelona* (FRM 81). Museo Complutense de Educación.
- Martín M. P. (1965). *Educación de los niños ciegos en el colegio de la Inmaculada Concepción de Madrid* (FRM 418). Museo Complutense de Educación.
- Panofsky E. (1972). *Estudios sobre iconología*. Madrid: Alianza Editorial.
- Pérez-Agote A. (2003). Sociología histórica del nacional-catolicismo español. *Historia contemporánea*, 26, 207-237.
- Pérez M. C. (1963). *Escuelas del Santísimo Sacramento* (FRM 530). Museo Complutense de Educación.
- Puelles M. del (2010). *Educación e ideología en la España contemporánea*. Madrid: Tecnos.
- Ruiz J. (1976). El método histórico en la investigación histórica de la educación. *Revista Española de Pedagogía*, 3, 134, 149-160.

- Ruiz J. (1997). El método histórico en la investigación histórico-educativa. In A. Viñao Frag, N. de Gabriel (Coords.), *La investigación histórico-educativa: tendencias actuales* (pp. 131-202). Barcelona: Ronsel.
- Ruiz M. (1959). *Labor social de la Institución Javeriana* (FRM 521). Museo Complutense de Educación.
- Sánchez L., Hernández J. L. (2012). La educación femenina en el sistema educativo español (1857-2007). *El Futuro del Pasado: revista electrónica de historia*, 3, 255-281.
- Sánchez M. J. (1961). *Estudio pedagógico de la barriada de Canillas* (FRM 238). Museo Complutense de Educación.
- Toribio C. (1961). *Hogares Profesionales femeninos de Auxilio social. Hogar Isabel Clara Eugenia* (FRM 250). Museo Complutense de Educación.
- Villarejo P. (1963). *Instituto Municipal de Educación* (FRM 781). Museo Complutense de Educación.
- Zungu M., Manqele N., Vries C. de., Molefe T., Hadebe M. (2014). HERstory: Writing women into South African history. *Agenda*, 28, 1, 7-17.