

# TRES MUJERES, TRES VIDAS DEDICADAS A LA ESCUELA RURAL EN PALENCIA<sup>1</sup>

## Three women, three lives devoted to the rural school in Palencia

CRISTINA GARCÍA CUESTA

JUDITH QUINTANO NIETO

RAQUEL BECERRIL GONZÁLEZ

*Facultad de Educación de Palencia*

*Universidad de Valladolid*

### RESUMEN

El trabajo presentado trata de visibilizar y recuperar la voz de las mujeres que ejercieron como maestras a lo largo del siglo XX en España. A través de los relatos de tres maestras que se formaron y ejercieron su profesión en la provincia de Palencia, recorreremos su infancia, la formación recibida durante el magisterio y su desarrollo profesional, así como se rememoran diferentes hechos y circunstancias vitales que han ido conformando su identidad personal y docente.

A través de la narrativa biográfica como estrategia metodológica principal, se construyen estas tres trayectorias individuales que nos llevan a reflexionar sobre la realidad educativa en un contexto histórico y social particular, ayudándonos a reconstruir nuestras raíces como educadoras. En definitiva, rescatando el pasado como parte de nuestra historia heredada buscamos, las claves para poder entender y transformar la escuela de hoy.

**Palabras clave:** magisterio, escuela rural, género, narrativa biográfica, formación del profesorado, cambios educativos

### ABSTRACT

The presented work tries to visualise and recover the voice of those women who practised teaching throughout the twentieth century in Spain. By means of the stories of three female teachers who were trained and then developed their teaching careers in the province of Palencia; we go across their childhood, the training they received during the academic period and their professional development as well as several events and vital situations which have been shaping their personal and teaching identity.

Through the biographical narrative, as the main methodological strategy, these three individual career paths are built in a way we are led to think about the educational reality in a particular historical and social context, helping us to rebuild our roots as female educators. In brief, by rescuing the past as part of our inherited history we seek the key to understand and transform the school nowadays.

**Keywords:** teachers, rural school, gender, biographical narrative, teacher training, educational changes

---

<sup>1</sup> Recibido el 5 de marzo de 2015, aceptado el 4 de junio de 2015.

*Para mí, ser maestra es lo mejor que me ha pasado en la vida. No me imagino la vida sin la escuela. Si además estás en un entorno rural la palabra MAESTRA adquiere un significado especial. Me refiero a las escuelas unitarias donde las maestras no éramos solo maestras, éramos consejeras, modistas, sacristanas, etc. Ascensión Fernández*

## 1. INTRODUCCIÓN

Muchas son las mujeres que ejercieron como maestras, fundamentalmente en la enseñanza primaria a lo largo del siglo XX en España; mujeres que no respondían al prototipo femenino impuesto por la sociedad patriarcal del momento, pero que en su vida de maestras regalaron, ante todo, conocimientos y dedicación a sus alumnas y alumnos al igual que a sus familias.

Sin embargo, sus trayectorias vitales y profesionales han quedado en el olvido, pendientes de ser rescatadas. Con esa intención nace este artículo, tratando de visibilizar el papel de la mujer en el magisterio en la época franquista, atendiendo a su función como agente de transmisión de la cultura.

Nuestra propuesta pretende reencontrar una genealogía de maestras rurales, olvidada pero sobre todo invisibilizada. El trabajo de maestra era uno de los pocos socialmente admitidos durante la primera mitad del siglo XX para las mujeres, siempre relacionado con el binomio mujer-cuidadora y educadora de sus hijos e hijas.

Sus relatos son interesantes para reflexionar sobre su trayectoria educativa en un contexto histórico y social particular, ayudándonos a reconstruir nuestras raíces como educadoras.

Teodorina Pastor, Isabel de la Torre y Ascensión Fernández son nuestras protagonistas. Sus comienzos, su evolución, sus testimonios e identidad docente son los pilares sobre los que versará este artículo.

Para la construcción de estas trayectorias individuales y colectivas hemos utilizado la narrativa biográfica como estrategia metodológica, partiendo de una serie de entrevistas, así como del análisis de documentos y materiales diversos (Flick, 2004). La entrevista narrativa se define como un “logro discursivo «en el cual dos participantes activos juntos producen un significado” (Riessman, 2004: 709). Se inicia con una pregunta generadora de narración; en esta ocasión el relato de vida se ha construido desde los orígenes familiares y sociales hasta el momento actual, centrándonos en los aspectos profesionales, intentando en todo momento, buscar cómo todos los elementos se interrelacionan. Posteriormente se realizaron una serie de preguntas concretas de los aspectos no suficientemente detallados, y por último, la fase de balance donde se hacen preguntas relacionadas con aspectos más subjetivos acerca de sí mismas y la influencia del rol docente en sus vidas.

En el caso que nos ocupa, esta metodología nos ha permitido el acercamiento a tres maestras que ejercieron en el medio rural a lo largo del siglo XX en la provincia de Palencia, su relación con la profesión y otros colectivos de maestras y maestros.

La historia de vida hace referencia a dos dimensiones: por una parte, muestra elementos comunes a una estructura social, los cuales contienen parte de la historia de una sociedad en una época determinada; y por otra, muestra como la subjetividad, por parte de la persona que narra, vive esa misma historia (López, 2013). Somos conscientes de que esta comprensión y el estudio en general están narrados desde nuestra perspectiva, por lo que la interpretación de los relatos puede ser múltiple.

El enfoque biográfico-narrativo nos permite ampliar el conocimiento sobre lo que sucedió en el mundo escolar a partir del punto de vista de las implicadas, una mirada personal e íntima de su proceso educativo, recuperando su propia voz al hacerla pública (Pujadas, 1992).

## 2. SER NIÑA EN LA POSTGUERRA (1936-1960)

Finalizada la guerra civil española en abril de 1939, el nuevo Régimen instauró un modelo educativo nacional-católico, totalmente contrario a las nuevas concepciones pedagógicas de la II República del que se llegó a afirmar en la Ley de Enseñanza Primaria de 1945 que «era una invasión de nuestra escuela de métodos, modos y modas extranjeras que revolucionaron el ambiente escolar sereno y moderado en que la escuela había vivido y que no eran sino el producto de una pedagogía antiespañola, materialista y atea», plasmado en la Ley de Enseñanza Primaria de 1945 (Párraga, 2010).

De este modo se deja de lado la escuela unificada, se suprime el laicismo, la enseñanza en lenguas nacionales y la coeducación; las maestras y maestros debían garantizar la transmisión de unos valores conservadores, religiosos y patrióticos para perpetuar un orden social basado en la jerarquía, la disciplina y el autoritarismo (Araque, 2009). Así se constata en el paso por la escuela de Teodorina Pastor, Isabel de la Torre y M<sup>a</sup> Ascensión Fernández.

**Teodorina Pastor** nace en Ampudia, pueblo de Tierra de Campos en 1933. Tenía tres hermanas, ella era la segunda. Pertenecía a una familia humilde, su madre era modista, su padre herrador. De los 6 a los 14 años fue a la escuela en Villerías, localidad en la que residían sus abuelos con los que ha vivido toda su infancia. Anteriormente, en Ampudia, algún día, sobre todo en vacaciones, había asistido a una escuela de frailes que recuerda con cariño, la popularmente denominada «Escuela de Los Cagarrones», escuela a la cual no concede gran valor formativo y pedagógico, la relaciona más con el tiempo libre y el ocio, tal como nos cuenta la entrevistada.



Fotografía 1.- Teodorina Pastor Romo en la escuela de Villerías

Tiene un grato recuerdo de la escuela unitaria en la que inició su etapa escolar, durante los seis años de escolarización (1939-1945), siempre tuvo como maestra a Doña Ángeles<sup>2</sup>. Considera que es a ella a quien debe su carrera, pues en su familia nunca había estudiado nadie y la familia nunca hubiese pensado que de cuatro hermanas una iba a estudiar. Cuando habla de su maestra hace una valoración muy positiva tanto en lo profesional como en lo referido a su persona. Recuerda muchos aspectos relacionados con los contenidos y sus enfoques metodológicos; valora todos ellos pero sobre todo tiene un grato recuerdo del comienzo de cada jornada durante los primeros años, valorando que la clase la empezaban siempre dando un paseo por el campo, y desde ese paseo iban generando los nuevos aprendizajes.

Tras finalizar la escuela, continúa estudiando Bachiller en la capital; de manera oficial estaba matriculada en bachiller y por libre en magisterio, realizó ambos estudios a la vez. Matiza que su maestra fue la responsable de su preparación para el acceso a esos estudios, encargándose de todas las materias a excepción del idioma, única disciplina no controlaba. Su marido era el médico del pueblo y como éste hablaba francés, lo correspondiente al idioma lo impartía él.

<sup>2</sup> Se refiere a la maestra represaliada Ángeles Lera. En García Colmenares, C. y García Cuesta, C. (2009). *Maestras asesinadas y depuradas: Otras miradas*. En C. García Colmenares (Cord.). *La represión del Magisterio en Palencia. Los hilos de la memoria (167- 198)*. Palencia: Ministerio de Presidencia. Asociación para la Recuperación de la Memoria Histórica.

**Isabel de la Torre** nace en 1942, en Abarca de Campos. Hija de labrador y ganadero, siendo la mayor en una familia de dos hermanos. Comienza la escuela cuando solo contaba tres años de edad, destacándolo en su relato como algo peculiar por lo excepcional en aquella época:

*Yo de pequeña debía ser un poco especial, a mi manera, porque a los tres años, la escuela era mixta, y yo me colé con una prima. Y estaba D. Teodoro Hermoso, mi maestro. Era mixta la escuela y yo me colé, como no di un ruido, pues me dejaron estar allí.*

Destaca de aquellos primeros años, por encima de todo, su motivación ante la lectura y escritura y narra con orgullo los métodos de enseñanza de su maestro. «Y era muy tímida, pero a los cuatro años debía leer como una moto. Los periódicos y todas las cosas que me mandaban». A lo que se suma, a lo largo de su relato, cierta idealización de los contenidos escolares junto a sus resultados académicos, destacando que en aquella época «todo me parecía muy fácil, muy fácil», recordando con orgullo el aprendizaje memorístico de las enciclopedias Álvarez y valorando el orden, la atención y el silencio de las clases.

*Y aprendía a leer fácilmente con él (con su maestro) y luego seguía las enciclopedias, nos mandaba hacer redacciones, leímos el Quijote veinte veces [...] y muchos libros. Preguntaba la lección y si la sabías, pues tan contenta. Y ya está.*

Isabel continúa sus estudios en la ciudad de Palencia, marcando los inicios de lo que sería su vida como maestra de escuela rural.

**M<sup>a</sup> Ascensión Fernández Durantez** nace en 1945 en Villalcázar de Sirga, en el seno de una amplia familia de agricultores, siendo la quinta de nueve hermanas y hermanos. Después de su paso por la escuela de párvulos de la localidad, «a los siete años entrábamos con los mayores [...] en la escuela de niñas». A diferencia de Teodorina e Isabel, que acudieron a escuelas unitarias, Ascensión desarrolla su escolarización hasta los diez años en una escuela exclusivamente de niñas.

*Mi maestra era una falangista [...] de las duras, «del cara al sol», y escribir a tinta azul y tinta roja el día del moscardón con el hijo y esas cosas así [...] como maestra tenía muchos defectos [...] era de las que daba leña con un palo [...] muy dictadora en clase. Los niños no podían ni moverse, si alguno bajaba o subía un poco el cajón para coger algo... ya llegaba ella y papapa, con el cajón en el coco.*

La Enseñanza Primaria en aquella época abarcaba la destreza en los siguientes campos: la lectura, la expresión gráfica, la escritura, la ortografía, la redacción, el dibujo, el cálculo, la formación religiosa, la formación del espíritu nacional, la geografía e historia, la gimnasia, las ciencias naturales, artísticas (música y canto), los trabajos manuales (labores femeninas) (Párraga, 2010). Los currículos de chicas y chicos eran diferentes, aunque con asignaturas similares, los contenidos de las mismas, según el sexo de quien las cursaran, eran distintos.

Sin embargo, Isabel afirma no recordar grandes diferencias entre niños y niñas cuando era alumna, destacando que su maestro «sabía coser y le gustaban mucho las flores. Sabía coser porque le recuerdo así, con una aguja. Y parece que los señores del pueblo le miraban un poco raro [...] por eso, pero sí, hacía unos cojines muy bonitos».

Y es que, en el discurso de Isabel, se suceden las referencias de admiración y cariño hacia su maestro:

*Yo sí le quería, era un señor muy mayor, que estaba...enfermo. Vamos, enfermo, yo mis últimos recuerdos con él...parálisis, y tenía un ojo cerrado, la boca torcida, pero yo le quería. [...] O sea que del maestro tengo yo... Sí, lo de aprender a leer, lo otro ya es como si..., como si hubiera funcionado de alguna manera...de una forma sola. Sí, hay gente que cuenta que no aprendían nada, que no sé qué...Yo era feliz allí en la escuela. Yo nunca fui revoltosa.*

Ascensión recuerda que los martes y jueves los dedicaban a resolver problemas matemáticos, y el resto de la semana a estudiar la *Enciclopedia Álvarez*, una serie de libros de texto que usaron los más de ocho millones de niños que pasaron por las aulas durante la posguerra en España desde 1945 a 1966: «en la escuela de mi pueblo nunca se dio con las niñas el tercer grado, solo hasta segundo grado de la enciclopedia». «Explicar apenas nada, lo que es explicar mi maestra no explicaba». El aprendizaje se basaba en la memorización de postulados y principios, dejando de lado la estimulación, la discusión ilustrada, el desarrollo de la imaginación, y el llegar a conclusiones por la propia meditación de las alumnas y alumnos.

Las tardes escolares de Ascensión en su escuela primera se centraban en el rezo del rosario y en coser. Educando así a las niñas, desde pequeñas, en la doctrina cristiana y en el cumplimiento de la misma, siendo buenas esposas y madres, cumplidoras de las tareas del hogar. Los sábados estaban reservados por norma al comentario y explicación del Santo Evangelio del domingo.

Lo que ocurría también, según cuenta Isabel, en las prácticas de Magisterio «Los sábados ibas así una vez en vez, (y) tocaba explicar un evangelio».

A Teodorina, por el contrario, le sorprende que sus compañeras hablen de la obligatoriedad de rezar el rosario, confiesa que en su escuela no solía hacerse, sin embargo no la sorprende la clase de religión de los sábados en la que se preparaba el Evangelio del domingo, es algo que, aún en el presente, califica de normal, natural y correcto.

Propio del contexto ideológico en el que se enmarcan sus historias de vida, las tres maestras participan de las prácticas religiosas dentro del currículo escolar de la época; prácticas que actualmente valoran de forma diferenciada, unas como normativa de obligatorio cumplimiento con las que continúan estando en desacuerdo y otras como algo normalizado en sus vidas.

En relatos sobre sus primeros años en la escuela, las tres maestras relatan algunas anécdotas relacionadas con la disciplina y la autoridad en las aulas, manteniendo diferentes valoraciones al respecto. Así, Isabel cuenta que su maestro tenía siempre un palo

*[...]y hubo una vez, la primera vez que fui a clase, y no sé quién le dio al palo y se enredó el palo en el lazo de una niña, yo a partir de eso, no dije nunca ni Pamplona. [...] (Pero) yo le recuerdo como una buena persona y le tengo cariño».*

Teodorina, apunta que los castigos que solía utilizar su maestra eran un tortazo, un soplamocos; parece que la protagonista no incluye este acto como castigo físico, según muestra en su relato «mi maestra no utilizaba castigo físico, castigo físico no, era enérgica pero no dura». De hecho, agradece, incluso, una torta recibida por parte de su maestra debida a una mala contestación, «Yo era una niña consentida y la labor y disciplina de mi maestra me sirvieron para aprender muchas cosas».

Tradicionalmente, en el sistema educativo español, a los 10 años había una división del alumnado: la mayoría concluía a esa edad la Enseñanza Primaria y abandonaba la escuela y una minoría se encaminaba hacia el Bachillerato Elemental. Una decisión muy compleja e injusta, pues ésta era tomada en función de la destreza del alumno, las circunstancias económicas familiares y las aspiraciones culturales de la misma.

En esta línea, las tres maestras destacan que la población que estudiaba era poca, considerándose, en este sentido, unas privilegiadas, gracias a sus resultados académicos y al ser consideradas como «buenas alumnas» por sus maestras o maestro, respectivamente.

Teodorina, dice haber reflexionado mucho sobre su maestra con posterioridad, y valora que ha aprendido mucho en su manera de llevar una clase, en lo relacionado con el modo de llevar el aula docente, la organización de la misma y el cariño hacia los alumnos. Cuando se refiere al cariño, aporta que siempre el profesional docente se inclina a tener más cariño al alumnado que más satisface, normalmente el que mejor trabaja y mejor rendimiento tiene, o por el contrario a aquel que manifiesta que necesita más de la maestra. «Quieres más a los que dan menos guerra», ella se considera a sí misma buena alumna por lo que encuentra sentido a la apuesta que su maestra hace con ella.

El bachillerato se realizaba generalmente en instituciones privadas, económicamente no accesibles para la mayoría de la sociedad. Teodorina, por ejemplo, cuando decide continuar sus estudios, recomendada por su maestra, ingresa en el Colegio Santo Ángel, un centro de la capital palentina, y comienza a estudiar Bachiller como externa gracias a una beca.

Hasta muy entrado el siglo XX las mujeres no pudieron valorar en sí mismas términos como libertad e igualdad. No fueron conscientes de sus decisio-

nes, pues actuaban en función de lo que dijese la familia, y tampoco eran iguales a sus hermanos varones en cuestión de oportunidades. El género femenino había nacido para la maternidad, el cuidado de su marido y del hogar. Para salir de ese mundo en el que había sido relegada y encasillada, necesitaba de una formación y un conocimiento que la hiciera ver más allá de lo que había a su alrededor.

El hecho de ser mujer, según el relato de Isabel, condiciona su futuro, pues, «Mi madre tenía muy claro que el hecho de ser mujer implicaba estudiar. Ella había hecho corte y confección, no trabajó nunca, pero tenía su título [...] y para ella era... sus hijas tenían que estudiar». Mientras que «Mi hermano no estudió y, mi madre, como era chico se lo permitió».

Un relato similar nos encontramos en la historia de vida de otra de las maestras. La familia de Ascensión, de nivel económico medio-alto, decidió que su hija tenía que seguir estudiando, e iniciar el bachiller. Así lo relata Ascensión:

*[...] nosotras estudiamos porque mi madre tenía tres hermanas maestras, y ella no pudo porque le tocó cuidar a una tía [...] la ilusión de mi madre era que ninguna hija quedara sin estudios. Ella pensaba que un hombre se ganaba la vida de cualquier manera y en cualquier sitio trabajando, pero una mujer o se casa o va a servir, entonces su ilusión fue que las cinco hijas estudiáramos, y de hecho pues las cinco estudiamos.*

Observamos que fue gracias a la mediación o consejo de sus maestros y maestras, Teodorina, Isabel y Ascensión continuaron con una formación superior. El hecho de ser mujeres y de abrirse camino en un mundo masculino, como era el terreno laboral, fuera del hogar, era una decisión que no se barajaba en las familias, a no ser que el mentor, aquella persona encargada del adoctrinamiento de sus hijas, se lo propusiera como algo favorable para ellas.

En esta línea, Isabel cuenta que cuando tenía 10 años, el maestro recomienda a su madre que se examine, sin preparatoria, para poder ir al instituto. Lo que es recibido por ésta con orgullo. «(El maestro dijo a mi madre) llévala a estudiar. Y mi madre, más chula que el punteras, pues (anda que) no presumió ella».

Teodorina matiza que su familia no tenía pretensión de promover el estudio de ninguna de sus hijas y considera que gracias al asesoramiento de su maestra y a las palabras de motivación con ella y con su familia fue posible continuar sus estudios. «Sin mi maestra hubiese sido modista, como el resto de mis hermanas».

Otra opción, que fue creciendo paulatinamente, era la de prepararse para los cursos de bachillerato en escuelas públicas primarias o a través de clases particulares. Es el caso de Ascensión y sus hermanas, que al cumplir los diez años, por mediación de su maestra recibieron clases de un maestro recién llegado a Villálcazar de Sirga que preparaba alumnos para el bachiller.



*A mi madre le pareció muy buena idea [...] empezamos a hacer ahí el bachiller. Hicimos primero de bachiller en el pueblo, con el maestro, y luego ya para segundo de bachiller el maestro ya no estaba, y entonces alquilamos un piso en Palencia, mis hermanas y yo, con una prima carnal que era enfermera, mayor que nosotras [...] Hice el bachiller en el Jorge Manrique [...] a partir de cuarto tuve beca porque tenía notas buenas, pero suspendí preu en junio y me quitaron la beca [...] Terminé el bachiller por ciencias.*

En Palencia el Jorge Manrique era el único centro público donde se podía cursar bachiller:

*Hasta cuarto de bachiller había cursos de niños y cursos de niñas, pero a partir de quinto, sexto y preu era mixto [...] se entraba por distinta puerta [...] y ahí estaba D. Zacarías Gama, mandando a las chicas por un lado y a los chicos por otro [...] en el bachiller superior estudiábamos unos veinte entre chicos y chicas [...] A mí que me trataran de usted, que me tratarán con respeto [...] me supo a gloria [...] respeto que bonito».*

### 3. EL MAGISTERIO: VOCACIÓN O DESTINO

La biografía escolar es el primer paso en la formación profesional docente, por ello hemos incidido en recuperar la experiencia escolar vivida de nuestras protagonistas. Partimos de las interpretaciones actuales que hacen de lo acontecido en su pasado, en algunos casos mitificados, y de cómo se han proyectado las mismas en su quehacer docente. La configuración de sus estrategias y estilos de enseñanza han sido influenciadas por sus vivencias previas como alumnas (Alliaud, 2003)

«Yo quería ser siempre maestra, maestra». Esta frase de Isabel, en la que la palabra «maestra» se remarca con tono de orgullo, ilustra cómo, en su caso, dedicarse al magisterio forma parte de un resultado vocacional, en la línea de la idealización que se observa de forma constante en el relato de su historia de vida como estudiante. Sin embargo, los relatos de Ascensión y Teodorina no comparten esa disposición desde el principio hacia el magisterio, siendo otras las circunstancias que las empujan a cursar estos estudios.

La ilusión de Ascensión era acceder a la Universidad y hacer una licenciatura en químicas. Tras haber suspendido el curso de preuniversitario en junio, resultó muy precipitado matricularse, sin beca, en septiembre en la Universidad de Valladolid para comenzar químicas, por lo que decidió posponer su deseo y permanecer todo ese año en Villalcázar de Sirga. «Entonces les dije a mis padres... me quedo un año en Villasilrga, en el pueblo, y mientras pues preparo magisterio y... al próximo año miramos bien, buscamos una pensión barata y tal». Durante ese largo año Ascensión prepara primero y segundo curso de magisterio simultáneamente. Cada vez veía más lejano el poder ir a Valladolid y

decidiendo finalmente matricularse en Palencia de tercero de magisterio y finalizar así la carrera.

Teodorina cursó quinto y sexto en Palencia y posteriormente fue al preuniversitario, curso que hizo en Valladolid, sin perder de vista su motivación inicial: estudiar medicina. Por ello realizaba los estudios generales a la par del magisterio. Surge, posteriormente la oportunidad de preparar el examen libre a los hijos de una familia de una fábrica de Manresa; se va allí y a la vez que trabaja continúa con la expectativa de hacer medicina. Allí estuvo dos años, como institutriz y como profesora. Durante su estancia se acercó a la universidad en Barcelona, estaba demasiado lejos de Manresa y definitivamente, hacer medicina era imposible.

Y es que, otro factor a tener en cuenta tras el análisis de las historias de estas tres maestras de origen rural, es la importancia que tiene el hecho de seguir estudiando, pues estudiar condicionaba el lugar de residencia y la salida del entorno familiar para trasladarse a Palencia capital y/o a otro lugar. En el caso de Isabel, acude a estudiar al Jorge Manrique, viviendo en la residencia de María Inmaculada en torno a los 14 años, pues antes cuenta que se encontraba «en las Angelinas antiguas, las Domésticas», desde los 10 años que sale de la escuela de su pueblo.

Teodorina, Isabel y Ascensión se matricularon oficialmente, al menos un curso, en los estudios de magisterio de la Escuela Normal de Palencia, en la plaza de la Catedral. A pesar, de la diferencia de edades entre ellas, las tres participaron del *Plan de estudios de magisterio de 1950*, cuyas novedades con el plan anterior residían en el contenido del currículo de las futuras maestras: las prácticas de enseñanza como asignatura, la enseñanza de Religión, Educación Física y Enseñanzas del Hogar. Los alumnos varones estudiaban formación político-social durante los tres cursos, y la formalización de una reválida final. Las asignaturas de Labores y Caligrafía sólo se daban en los dos primeros cursos, y las asignaturas de Dibujo y Música en el segundo y el tercer curso. Además de las habituales asignaturas se incluyeron otras como: Fisiología, Higiene e Idiomas, que figuran sólo en primero y en tercero, respectivamente. También hay que señalar la importancia que se daba a las metodologías de cada materia, aunque su descripción era somera<sup>3</sup>. Todo ello impregnado de los principios del nacionalcatolicismo correspondiendo al prototipo de escuela tradicional configurando un modelo escolar basado en el autoritarismo, la motivación externa y el trabajo individual.

---

<sup>3</sup> Decreto de 7-7-1950. BOE, nº 219, 7-8-1950, pp. 3468-3478. Tomado de ARAQUE HONTANGAS, NATIVIDAD. *La formación de las maestras durante la primera etapa del franquismo*. Revista Tendencias Pedagógicas nº 14. 2009. p. 120.

En esta línea recuperamos los recuerdos de Isabel en cuanto a su formación, pues hablando de diferentes metodologías, destaca la distancia que, según ella, existía entre cuestiones más teóricas, basadas en contenidos y aprendizajes memorísticos frente a aquellas disciplinas centradas en la práctica docente:

*Es que en los primeros años del magisterio se reforzaban así las asignaturas básicas de un bachiller superior, entonces... (gestos de disgusto), [...] pero luego las prácticas... (Había una asignatura de) Didáctica, pero no era una asignatura que te formara bien, bien. [...] Sí, pero te faltaba la práctica. [...] Siempre la metodología, por todas las partes y en todos los libros era activa y participativa, pero no se llevaba de esa forma. En realidad se exponía la lección y se ponía los trabajos. [...] Las asignaturas pues la teoría sí, la aprendías y punto. Pues bien. [...] pero luego la pedagogía era como más ligero, y las prácticas, muy pocas.*

Ascensión relata con gran entusiasmo su experiencia durante las prácticas de magisterio: «hice las prácticas con mi maestra de Villasilva, con ella en la escuela. Y la mujer quedaba asombrada de cómo yo impartía las clases... y tenía a los niños la mar de contentos. Las niñas disfrutaron conmigo todo el mes de prácticas, y luego hice el servicio social dando educación física, bueno entonces se llamaba gimnasia a las niñas. Y daba gimnasia a las niñas, me sacaba a las niñas, nos íbamos a una era, y tan felices»; termina haciendo hincapié en el diferente ambiente que se respiraba en el aula cuando ella era alumna: «pero nosotras en la escuela nunca fuimos felices, siempre teníamos miedo».

Al terminar magisterio, ese mismo año de 1966, Ascensión comienza a prepararse las oposiciones por su cuenta y plena disposición: «en casa [...] pedí unos temas a Escuela Española, creo que era, y me mandaron el temario». En diciembre de ese mismo año se presenta al primer examen y así sucesivamente hasta que la tercera prueba:

*[...] soy una persona muy tímida, y en todos los exámenes me ponía terriblemente nerviosa, hasta tal punto de no poder ni hablar en el segundo examen [...] me acuerdo que estaba de presidenta del tribunal la directora de la Escuela de la Normal Doña Paquita, que mandó al bedel que me trajeran un vaso de agua y yo con todas esas cosas cada vez me ponía más nerviosa, más nerviosa [...] Me aprobaron, pero me dieron lo mínimo, un cinco con seis, algo así [...] Y fue cuando me mandaron... mi madre fue la que insistió, con los Antonios, Antonio Baranda y Antonio Herrero para ir más relajada al último examen [...] estuve un mes preparándome para el tercero y aprobé en junio.*

Teodorina, tras su estancia en Manresa regresa a Palencia y confiesa que el gusto por la docencia iba aumentando. Decide entonces preparar las oposiciones de magisterio, y en ese momento la ofrecen estar de tutora en el colegio en lugar de ir a ocupar su plaza de interina. Mientras se está preparando las oposiciones trabaja dando clase en el colegio Santo Ángel y además daba clases particulares de matemáticas. Posteriormente aprueba los tres exámenes que conforman las

oposiciones, el escrito, el oral y el práctico y elige su plaza según la lista de aprobados. Su primer destino se encontraba en la provincia palentina, en la parte de Saldaña.

En cuanto al relato de las oposiciones, Isabel destaca que ella terminó el magisterio con 17 años, en un momento en el que no se podían hacer oposiciones hasta los 19,

*[...] pero vi en una revista que no cuenta la edad, que te puedes matricular. Entonces, sin prepararme prácticamente, me matriculé para las oposiciones. Entonces, me preparé en Blas Sierra, por... Baranda (Antonio Baranda), pues los tres meses de verano: julio, agosto y septiembre, porque ya después, en octubre, empezó el primer examen de la oposición.*

A pesar del largo proceso de selección (toda ellas destacan que la oposición duraba un año), Isabel aprobó y obtuvo lo que denomina como «una definitiva siempre», eligiendo su destino como maestra entre los pueblos disponibles en la provincia de Palencia.

#### **4. DESARROLLO PROFESIONAL: EL EJERCICIO COMO MAESTRAS EN UN ENTORNO RURAL**

El primer destino de Teodorina fue Valderrábano, donde estuvo dos cursos. Apunta que fue feliz los dos años en aquel pueblo; la gente se volcaba, la apreciaba, la acogía...llegar sola al pueblo facilitaba la integración en la vida cotidiana del mismo. Era maestra en una escuela mixta de niñas y niños. Comenta que coincidió con la época en la que se daba leche y queso en los recreos; los padres iban a prender la estufa por la mañana y al recreo llevaban agua caliente para el almuerzo de los niños. Este aspecto favorecía el conocimiento y la relación cercana con las familias de los niños y las niñas de la escuela.

En septiembre de 1967, Ascensión se inicia en la profesión de maestra en el pueblo palentino de Nogal de las Huertas: «empecé trabajando las unidades didácticas, las famosas unidades didácticas, que para el prácticum tenía que llevar hechas no sé si treinta unidades didácticas». El siguiente destino fue Villaproviano, cada vez más implicada con su profesión y con sus alumnos: «En Villaproviano ya me enteré en el Ministerio que había unas becas por ahí para los niños que no tenían medios, preparé a los que veía yo mejor para becas... sacaron becas estudiando». Como ambas localidades estaban muy cerca del pueblo donde residía su familia, Villalcázar de Sirga, Ascensión iba y venía en el coche de línea.

La importancia del transporte para llegar a los pueblos en los que son destinadas, se suceden en los relatos de las tres maestras.

Así, Isabel, que obtiene como primer destino la localidad de Villalbeto de la Peña (teniendo 18 años), destaca lo siguiente: «Colocaron a las del 36, de la guerra, que había quedado mucha gente colgada.<sup>4</sup> Y luego salieron unos pueblos malísimos», refiriéndose a las dificultades existentes a la hora de llegar al pueblo. Por lo que «Yo, al año siguiente, elegía algunos pueblos que, por lo menos, llegara un coche, porque a Villalbeto llegaba el coche a Guardo y ya no tenías cómo llegar a Villalbeto». Así, en el año 1962, cuando se traslada a Villalba vive en la localidad «a pensión», ejerciendo allí como maestra durante once años.

Teodorina, recuerda cariñosamente que vecinas y vecinos de Valderrábano la iban a buscar a Buenavista, localidad más cercana a la que llegaba el coche de línea: «Me esperaban a la llegada del coche de línea y luego me acompañaban andando hasta el pueblo y en el burro llevaban la maleta».

De igual forma Ascensión, durante su destino en Santa Ana entre 1971 y 1973, no tuvo más remedio que quedarse a vivir allí:

*[...] me quedaba a patrona con una señora [...] la señora se tuvo que marchar a vivir a Valladolid con una hija y me dejaron sola en casa. Para que no pasara miedo, porque la casa estaba alejada, las chicas del pueblo iban conmigo a jugar a las cartas, a estar allí, y se quedaba cada vez una a dormir conmigo.*

Siendo maestra, en la mayoría de las localidades rurales no quedaba otra opción que residir en el pueblo; la llegada de las maestras traía un aire fresco al medio rural, las tareas, además de centrarse en la transmisión cultural fruto de la dictadura, convertían a las maestras en animadoras de los distintos momentos de la vida cotidiana.

La calurosa acogida e integración en los pueblos donde ejercían, es común en las tres historias de vida. «Me querían con locura [...] era un dios, eran tan dios que hasta me mandaron cortar unos pantalones para un niño [...] Hacía de cura, de maestra, de todo...» relata Ascensión. Al parecer ser maestra es sinónimo de sabiduría y destreza por lo que la polivalencia en las múltiples tareas de la vida diaria era dada por supuesta en la figura profesional docente.

Teodorina matiza que al estar sola en el pueblo, intentaba participar en aspectos más sociales, traspasando las fronteras de lo que era estrictamente la escuela. Por ejemplo recuerda con cariño la organización del primer viaje a la playa con los jóvenes del pueblo; apunta como «si eras persona de fe te integra-

<sup>4</sup> La revisión de expedientes de depuración de maestros y maestras, sancionados por las Comisión de Depuración al estallar la Guerra Civil o en los años sucesivos, se extiende hasta los años 60 del siglo XX (El objetivo final de las depuraciones era que nadie pudiese ejercer la docencia sin haber sido sometido previamente a un expediente de depuración, en el cual se tuvieran en cuenta actuaciones políticas, actitudes religiosas, entre otros aspectos). Es el momento en el que algunos de estos docentes se reincorporan al magisterio, pero obligándoles a participar en los concursos de oposiciones para obtener una plaza en propiedad, negándoles cualquier derecho de antigüedad.

bas en la vida de la parroquia»; comparte los buenos ratos pasados al dirigir una obra de teatro con la gente del pueblo,...

*Habían denunciado al secretario, ¡largo!, al cura, ¡largo!, al médico, ¡largo!, todo el mundo estaba denunciado. Entonces yo llegué allí, yo era muy joven, lo que sí me gustaba trabajar, eso sí, siempre me ha gustado trabajar. Y todo el mundo me quería mucho. De eso que no sabes el porqué, de lo bien que te trata todo el mundo*



Fotografía 2. Viaje a la playa con los jóvenes del pueblo y la parroquia

Isabel, resalta el cariño y respeto recibido por todo el mundo en el pueblo, incide en que la participación en casi la totalidad de esferas de la vida pública de la localidad favorecía la relación, la integración y valoración por parte de los vecinos y vecinas.

Es en estas primeras localidades donde inician sus aprendizajes como maestras, el contacto con los equipos de trabajo (en el caso de escuelas con más de un maestro o maestra) y la interiorización de su rol como maestras rurales. Isabel constata el peso del silencio y el orden, siendo la figura docente la máxima autoridad en el aula

*Yo aprendí a ser maestra trabajando. [...] Al principio cuando estuve en Villalberto, jolín, pues me tuve que inventar cómo ser maestra. [...] Cuando llegué a Villalba, (Ismael, el maestro de la misma escuela) tenía experiencia de interino. Entonces con Ismael aprendí a trabajar y a tener la clase siempre muy en silencio y muy ordenada, o sea, muy ordenada.*

Teodorina, por su parte, manifiesta de igual modo, «he ido aprendiendo a raíz de trabajar y continuar formándome», no obstante recuerda que sus inicios fueron en solitario, por lo que poco a poco fue adquiriendo y construyendo su propio aprendizaje. En su relato se observa el valor que da a la formación y

especializaciones realizadas con compañeros y compañeras de su centro educativo en Guardo, así como la formación intensiva realizada a nivel nacional durante toda su carrera.

Aunque ninguna de las tres maestras hacen alusión directa a los movimientos de renovación pedagógica, que cobran importancia en esta época y apuestan por nuevas metodologías y enfoques transformadores, otorgan elevada importancia a la necesidad de la formación del profesorado, teniendo en cuenta, además, las sucesivas modificaciones relacionadas con los aspectos legislativos y organizativos del sistema educativo.

Las maestras a lo largo de su práctica profesional, en relación con aspectos políticos y sociales acordes con la historia del país, narran aspectos que demuestran como su rol llegaba más allá de ser simplemente la maestra de escuela, ampliándose a otros ámbitos de la vida y el entorno sociocultural de la localidad. Tras sus relatos se observa como lo político-ideológico marca de forma importante la actividad profesional. Por otro lado observamos como el triángulo escuela-familia-contexto colabora y se relaciona estrechamente, como se muestra en las palabras de Isabel, haciendo alusión al adoctrinamiento de la época:

*Y había otra cosa, que por decreto tenías que ser la delegada de sección femenina. Entonces, trabajamos mucho, se hacían muchos manteles y se hacía el servicio social. Y luego cuando ibas a sección femenina, [...] te daban un modelo de mantelería, y las chicas que tenían 15 ó 16 años, se hacían las mantelerías. Ganaban poco dinero, pero ingresaban una cantidad de dinero. Con lo cual, la escuela por la tarde siempre estaba viva. Porque cuando habíamos terminado las clases, iban las que hacían los mantelitos de la sección femenina y hablábamos y nos contábamos cosas. [...] Religión, hasta que llegaron las especialistas... [...], dábamos mejor la religión [...], las preparabas para la comunión, semana santa, las confesiones [...]*

La dominante sociedad patriarcal del momento marca la vida de estas maestras. Atendiendo al mandato de género, implícito en sus consciencias desde su infancia, «la mujer debe casarse, tener hijos, ser sumisa, femenina, etc.», muchas de ellas tuvieron que renunciar a su profesión y dedicarse a su familia. Tal fue el caso de Ascensión, que al casarse en 1973, tuvo que pedir una excedencia para trasladarse a Madrid, lugar de trabajo de su marido:

*[...]pedí una excedencia, estuve excedente casi dos años, hice una locura terrible, porque como tenía que trabajar el marido [...] estuve a punto de no ejercer, si no hubiera ejercido hubiera sido una mujer muy amargada, porque ha sido una profesión que me ha encantado toda la vida, donde he disfrutado mucho.*

A Teodorina le sucede algo similar, en septiembre, tras pedir traslado a Villalba, localidad más cercana a Guardo, municipio donde su marido vive y regenta varios negocios, al empezar el curso, se casa, y tras los quince días de disfrute por unión matrimonial, al mes se embaraza y al ser un embarazo com-

plicado solicita la denominada «excedencia especial de casada» durante casi dos años, este fue su único parón profesional. Después nos cuenta: «Embarazada ya de mi segunda hija, me presenté a una oposición de párvulos porque había un plaza para Guardo», localidad del norte de Palencia donde reside con su marido y familia, plaza que consigue tras el proceso de oposición.

El 4 de agosto de 1970 se aprueba la nueva ley general de educación y financiamiento de la reforma educativa (Ley 14/1970), impulsada por José Luis Villar Palasí, ministro de educación español desde 1969. Esta ley estableció la enseñanza obligatoria hasta los 14 años, cursando la EGB, Educación General Básica, estructurada en tres ciclos; se reformó todo el sistema educativo, desde la educación preescolar hasta la universitaria, adaptándolo a las necesidades de escolarización.

Tras los relatos se visibiliza una valoración muy positiva de la propuesta del nuevo sistema educativo de la ley de 1970. Todas ellas califican la EGB como un acierto, como una oportunidad de aprendizaje en la que aparecen los libros de texto que dan un giro total a la enseñanza a la que estaban acostumbradas, centrada en la enciclopedia Álvarez y en las oportunidades que brindaba el medio.

*El tipo de enseñanza era distinta. A mí personalmente, me venía muy bien lo de las unidades didácticas, porque en la misma unidad didáctica ponías por dificultades y explicabas a los tres grupos de clase qué tenían que hacer, porque tenía desde infantil hasta octavo de EGB, era una escuela unitaria. No me quedaba más remedio que en los recreos dedicarme a dar, a enseñar a los chavales que hacían séptimo y octavo, si había que explicarles algo de química, matemáticas y todo eso, porque era imposible en el resto». (Ascensión)*

*Después ya...claro, vas evolucionando y después con las unidades didácticas, que las refundíamos: cogíamos una unidad didáctica de aquí, otra de aquí, de aquí, y graduábamos los objetivos para los tres ciclos que había. Y luego ya la EGB. Y luego ya lo que nos gustó mucho [...] antes de empezar la LOGSE, empezamos a trabajar sin libros. (Isabel)*

## 5. ESTABILIDAD DOCENTE EN GUARDO

Guardo, villa minera del noroeste de Palencia, es la localidad en la que coinciden nuestras tres protagonistas: Teodorina, Isabel y Ascensión.

En 1960, Teodorina, tras decidir trasladarse a Guardo localidad donde su marido tenía su vida y su actividad profesional, empieza a trabajar en el Colegio Otero con los niños de párvulos. Primero, como eran muchísimos niños trabaja en un gran salón, y otra compañera trabaja con las niñas en la sede del colegio. La maestra anterior los tenía a todos juntos pero al salir su plaza los desdoblan por sexo; Guardo había crecido mucho gracias al desarrollo de la industria y a la minería y se trataba de un grupo muy numeroso. Estuvo 15 años con el grupo de niños de párvulos trabajando en solitario.



Ascensión llega a Guardo por motivos laborales de su marido. Antes de pedir el reingreso, desarrolla un curso de especialización de EGB, dando clases de francés en un colegio de monjas de Guardo: «¡400 horas más, 150 de prácticas!». Concurra a la fuerza y como destino, contra todo pronóstico, porque solo había dos pueblos en la provincia de Palencia, obtiene Respenda de la Peña, a 18 kilómetros de Guardo, donde permanece cuatro años. En 1980 se encuentra ejerciendo en el Colegio Público de El Otero, en Guardo, donde permanece hasta su jubilación en el año 2005. El cambio de las escuelas unitarias a este gran colegio fue espectacular, pues contaba con un gran equipo de profesionales. Es aquí donde coincide con Isabel de la Torre, y Teodorina, con ésta última menos tiempo, pues solicita traslado al nuevo colegio público de la localidad guardense.



Fotografía 3. Teodorina Pastor con sus alumnas y alumnos en Guardo

Diez años más tarde de su llegada al Colegio El Otero, la Ley General de Educación de 1970 es derogada y sustituida progresivamente por la Ley Orgánica General del Sistema Educativo (LOGSE). Ascensión es en ese momento directora del colegio, puesto que ejerce desde 1984 a 2003:

*Apenas notamos el cambio, lo llevamos muy bien, porque estábamos muy preparadas, muy entonadas ya nosotras [...] Habíamos estado nosotras ya antes de eso, cuatro años sin libros, viendo globalización, nosotras preparando todos los días el trabajo, fichas, lecturas, poesías, materiales, de todo». «Teníamos seis unidades, y*

*teníamos que meter las nueve, las nueve clases que exigía la LOGSE, y había que meterlo ahí... [...] teníamos un claustro [...] que hemos colaborado todas [...] empezamos siendo seis profesores, y terminamos siendo veinte, completamos... y yo llevé la dirección con las veinticinco horas de clase.*

Teodorina, tras quince años de docencia en el Colegio El Otero, decide concursar y solicitar plaza en el Colegio Vegarredonda, de reciente creación y con enseñanza mixta. Su trayectoria profesional, siempre ligada a párvulos, a excepción de dos cursos que fue tutora en niveles superiores. Además de llevar su clase, como nos relata, ha sido Jefa de estudios en el último centro, hasta su jubilación. Especifica que para la realización de las gestiones asociadas a su cargo era liberada de docencia una tarde a la semana.

Hizo también la especialidad de música en Burgos junto dos compañeras de Guardo, por lo que asumió, al mismo tiempo que se encargaba de párvulos-infantil, la docencia compartida de la especialidad musical. Formó parte de la APME (Asociación de Profesores de Música en la Escuela) donde participó en un encuentro en Asturias. Al llegar las especialidades en la enseñanza (Música, Inglés y Educación Física) hizo un curso intensivo obligatorio, de tres meses de duración en León para poder continuar impartíendolas. En el relato de Teodorina se observa el alto reconocimiento que da a la formación permanente del profesorado así como a la participación en espacios de encuentro donde profesionales de distintos contextos aprenden de forma conjunta.

De ésta misma época y en el Colegio El Otero, Isabel destaca que a partir de 1985 y junto a Asunción, empieza a trabajar en proyectos a nivel de centro y sin libros. En esos momentos ella daba

*[...] ciencias a primer y segundo curso», relatando diferentes anécdotas que se intercalan con la valoración del trabajo en equipo y «la relación con los padres» a través de la implicación en los proyectos y talleres con las familias. «[...] visitas, salidas, no parábamos y siempre con la colaboración de los padres [...] Todas las actividades las empezábamos con mucha motivación y terminaban como con una especie de festival.*

En definitiva, Isabel muestra la importancia que otorga en esta etapa al aprendizaje a partir de la experiencia y a la participación de las familias, así como la educación en valores:

*Yo, la educación en valores que hemos tenido últimamente en muchos proyectos, la convivencia, el ser personas por encima de todo, más que... el más listo de la clase, la integración en nuestro colegio se ha trabajado en nuestro colegio [...] al 100% la integración. [...] ¿Sin contenido, dónde vas? Pero...yo creo que la educación en valores y esas cosas, tratar bien muchos temas transversales, pues que está muy bien, y dar la importancia a lo que valen las personas por personas.*

## 6. EL OCASO DE SU TRAYECTORIA DOCENTE

Una nueva etapa llega a las vidas de nuestras protagonistas: poner fin a tantísimos años de dedicación en una escuela rural. Un cambio que asumen desde distintos puntos de vista.

Para Isabel fue un proceso difícil

[...] me sentí mal [...] me gustaba lo que hacía, y me sentía libre y feliz». Se preguntaba a sí misma «¿por qué me jubilé? estaba la jubilación LOGSE y nadie podía entender que quisiera seguir, y razonando... piensas otros más jóvenes lo harán mejor. No obstante retrasé un año y acabé el ciclo con mis chicos de sexto.

Cita una frase de Jean Paul Sartre para expresar sus sentimientos en ese momento «ser libre no es hacer lo que uno quiere, sino querer lo que se hace».

Sin embargo, Teodorina aceptó la jubilación como una fase más de su vida «no tuve ningún problema de adaptación a mi nueva vida de jubilada». Para Ascensión la jubilación fue una liberación, apunta que se jubiló de forma voluntaria cuando cumplió los 60 años

[...] necesitaba descansar, así que lo sentí con júbilo. Los dos últimos años habían sido muy duros por una clase difícil y porque me tuve que hacer cargo de la dirección del Centro, de nuevo. La verdad es que al alejarme de la escuela me sentí liberada, aunque El Otero fue durante los últimos veintiséis años mi escuela, sigue siéndolo y lo será siempre.

Asumido y adaptado el cambio en sus vidas, tanto Isabel, Teodorina como Ascensión ocupan su vacío con actividades relacionadas con el ámbito educativo y la ayuda a otros colectivos. «Tenía otras actividades de ayuda social y parroquial que me ocupaban tiempo y responsabilidad» apunta Teodorina; «doy apoyo al estudio en el Centro de Día de menores El Castillo» señala Ascensión.

Las tres maestras jubiladas acuden a programas de educación de personas adultas, donde ellas son ahora las alumnas. Isabel y Teodorina están matriculadas en el Programa Interuniversitario de la Experiencia en Guardo, donde comparten sus experiencias y conocimientos, viven de cerca la cultura y actualizan su saber. Ascensión acude a clases de inglés a la Escuela de Educación de Adultos de Guardo. Siempre reciclándose y renovando conocimientos.

## 7. LA ESCUELA DE HOY BAJO LA MIRADA DE UNA MAESTRA RURAL DEL SIGLO XX

La opinión de Teodorina, Isabel y Ascensión acerca de la escuela en la actualidad es positiva. La escuela del siglo XXI ha evolucionado de manera provechosa desde el punto de vista de la metodología para dirigir el aprendizaje del alumnado. Así lo constatan sus testimonios: “Me parece que en medios y metodología ha habido grandes avances» (Teodorina).

*Se ha ganado mucho y las generaciones cada vez están mejor preparadas, muchos antiguos alumnos tienen titulación universitaria, completan estudios en el extranjero, la Formación Profesional ayuda a encontrar trabajos cualificados- la crisis actual es un obstáculo. Hemos avanzado (Isabel).*

*A lo largo de mi vida profesional he visto y vivido una evolución muy positiva de la educación. Para mí fue muy importante la LODE potenciando las APAS y la participación de las familias en la escuela (Ascensión).*

Sin embargo, la figura del docente, ha experimentado un progreso negativo en la sociedad del siglo XXI. Teodorina señala que

[...] se ha perdido el estatus social del maestro. Antes eras una persona de relieve en el pueblo. Reconocían y agradecían en general tu labor. Ahora ven al maestro como un funcionario a quien hay que exigir porque se le paga.

Ascensión es de la misma opinión

[...] lo que la escuela está perdiendo es la falta de respeto hacia todo el personal docente, como consecuencia de la falta de respeto de la sociedad en general, empezando por el respeto a los padres y siguiendo a maestros, médicos, jueces, personas mayores. Cuando yo era niña todo el pueblo estaba implicado en la educación de los niños; y los niños y los padres respetaban a sus mayores. Resumiendo hemos perdido en respeto y hemos ganado en participación de la familia.

Ellas ven al docente como un trabajador de la enseñanza, una figura muy especial, que trabaja con niños, a los cuales desde pequeños se les transmite una educación en valores. Isabel resume su comentario con una cita de Aristóteles «Educar la mente sin educar el corazón, no es educación en absoluto». Ansían que «la escuela pública no salga demasiado dañada de esta crisis, que se vuelva a potenciar y que la sociedad pueda y siga confiando en ella», pues la escuela pública es de todos y para todos.

## 8. CONCLUSIONES

A través de las historias de vida de las entrevistadas, hemos intentado acercarnos a los momentos más importantes del desarrollo profesional de estas tres maestras que ejercieron en un entorno rural; continuar con la labor de recuperar la voz y la memoria de aquellas docentes que vivieron el magisterio como una forma de vida, las cuales dieron el testigo a las nuevas generaciones de futuros maestros y maestras.

Siguiendo su recorrido vital y profesional se visibilizan con claridad los distintos momentos históricos acontecidos, así como las sucesivas y numerosas reformas educativas realizadas en este país, hechos que han ido conformando su identidad personal y docente.

La figura del «maestro» en la década de los años 60 del siglo pasado sigue siendo un referente, una autoridad y un modelo a imitar en la sociedad de aquel momento, pues fielmente recogía y transmitía los preceptos del ideario franquista, sin cuestionarse su labor.

Las maestras entrevistadas recibieron su formación en magisterio en contextos urbanos, no obstante, todas ellas ejercieron su profesión en zonas rurales. La llegada a las localidades de destino de estas maestras fue magnífica; su profesión y sabiduría asociada, eran altamente valoradas por parte de la comunidad en general, lo que se acompañaba de un respeto y confianza valiosamente otorgados. La presencia de la maestra traspasaba con naturalidad las fronteras del aula y de la escuela, al igual que las vecinas y vecinos participaban activamente en las actividades desarrolladas en la escuela. Estas maestras, en los núcleos rurales donde impartieron docencia, sobre todo en Guardo, se convirtieron en trasmisoras de la cultura de referencia.

En los itinerarios profesionales se reconoce la evolución, en términos positivos, que para las maestras ha tenido nuestro sistema educativo; todas ellas valoran las múltiples reformas y el aprendizaje adquirido en la puesta en práctica de las distintas formas de programar y realizar propuestas y proyectos de desarrollo curricular. Es en este aspecto donde la formación permanente del profesorado y los apoyos y encuentros entre profesionales cobran gran peso, siendo el vehículo que posibilita el buen y correcto ejercicio profesional.

Como apuntábamos al inicio de este trabajo, se trata de un período insuficientemente estudiado que la sociedad conoce y valora poco; los relatos biográficos muestran los modelos y concepciones educativas transmitidas por las tres protagonistas, muy comunes al magisterio general de la época; recuperar las biografías, contextualizarlas, revisarlas y darlas sentido es hoy nuestro trabajo si, como profesionales de la educación, queremos reconstruir y reflexionar para conocer nuestra historia y comprender mejor las prácticas docentes heredadas, sólo de esta forma podremos enfrentar un futuro transformador.

## BIBLIOGRAFÍA

- ALLIAUD, A.(2003) *La experiencia escolar de maestros inexpertos. Biografías, trayectorias y práctica profesional*. Revista Iberoamericana de Educación. Versión digital. Buenos Aires.
- ARAQUE HONTANGAS, N.(2009). *La formación de las maestras durante la primera etapa del franquismo*. Revista Tendencias Pedagógicas nº 14.
- BALLARÍN DOMINGO, P. (2001).*La educación de las mujeres en la España contemporánea (siglos XIX y XX)*. Ed. Síntesis. Madrid.
- FLICK, U. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. Ediciones Morata. Madrid.

- LÓPEZ FERNÁNDEZCAO, M, FERNÁNDEZ VALENCIA, A y BERNÁRDEZ RODAL, A.(2013). *El protagonismo de las mujeres en los museos*. Ed. Fundamentos. Madrid.
- PABLO LOBO, C.(2007). *La depuración de la educación española durante el franquismo (1936-1975)*, en Foro de Educación nº 9, Salamanca. pp.203-228.
- PÁRRAGA PAVÓN, C.(2010). *Educación durante el franquismo*. Revista digital para profesionales de la enseñanza (11-11-2010). Federación de enseñanza CC.OO. de Andalucía.
- PUJADAS MUÑOZ, J. J. (1992). *El método biográfico: El uso de las historias de vida en ciencias sociales*. Centro de Investigaciones Sociológicas. Madrid.
- RABAZAS ROMERO, T.(2001). *Modelos de mujer sugeridos a las maestras del franquismo*. Bordón. Revista de pedagogía (vol. 53 nº 3).
- RIESSMAN, C. K. (2004). *Narrative Methods for the Human Sciences*. Thousand Oaks. Ca: Sage.