

VISIBILIZANDO LAS MAESTRAS OLVIDADAS

M^a de las Mercedes Inda Caro

Universidad de Oviedo

Resumen. La ausencia de las mujeres en el currículo invisibiliza el papel que éstas han tenido en el desarrollo de un campo académico y profesional, a partir de esta idea, que analiza la ponencia, esta autora ha querido reflexionar sobre la presencia, o ausencia, de figuras femeninas en el currículo editado y comunicado de la asignatura, de formación básica del Grado de Maestro/a de Educación Primaria, Teorías de la Educación e Historia de la Escuela.

Palabras clave: maestras, currículo, renovación pedagógica, Grado Maestro/a Educación Primaria

1. Reflexiones

La ponencia analiza el papel del currículum como uno de los agentes para trabajar la diversidad existente en los centros educativos, en este sentido se analiza como el currículo en muchas ocasiones “invisibiliza así las mujeres y al hacerlo niega el aporte que mujeres individuales han ofrecido a la humanidad, ...como productoras de arte y de ciencia” (Valdivieso, Ayuste, Rodríguez y Vila, 2016, 10), la autoría de la ponencia continúa indicando que en el siglo XXI sigue siendo una tarea pendiente la presencia de las mujeres en los currículos que se trabajan en las diferentes asignaturas de los distintos niveles educativos.

El currículo desde la teoría de la educación se define como “una elaboración pedagógica que se propone como guía para la acción educativa en la que se plasma una teoría de la educación, de la enseñanza y del aprendizaje” (Vera, García del Dujo, Gargallo y Peña, 1999, 19), cuando se integra la perspectiva histórica se puede definir como: “el crisol mediante el que la cultura escolar da respuesta a las intenciones formativas de los grupos sociales que lo producen” (Terrón, 2006, 145). Los contenidos que son seleccionados en un programa curricular parten de la cultura escolar que es transmitida en un centro educativo, entendiendo por cultura escolar la que presentan Terrón y Álvarez (2002, 242) en palabras de Viñao: “La cultura escolar, ..., estaría construida, ..., por un conjunto de teorías, ideas, principios, normas, pautas, rituales, inercias, hábitos y prácticas”. Por otro lado cuando se aborda el estudio del currículo se pueden establecer diferentes niveles, esto serían (Terrón, 2006, 145):

- El currículo necesario: conjunto de teorías, pensamientos de los intelectuales, políticos y sociedad civil, que considera la institución educativa como agente de cambio ante las necesidades sociales.
- El currículo oficial: las directrices que marcan las diferentes normativas-legislativas, sobre los contenidos que deben ser abordados en cada uno de los niveles educativos.
- El currículo editado: serían los libros de textos y cuadernos de trabajo publicados por las diferentes editoriales.
- El currículo comunicado: se trataría de los contenidos trabajados por los y las docentes.
- El currículo recibido: sería analizar el currículo a partir de las interpretaciones que realizan los y las estudiantes del currículo comunicado.

De tal manera se podría analizar el currículo editado de una asignatura para determinar si existe o no la perspectiva de género. Partiendo de esta idea, la autora de la adenda ha querido realizar una pequeña reflexión sobre la presencia de la perspectiva de género en los estudios de Magisterio, más concretamente, sobre la presencia de las mujeres en el currículo de la asignatura de Teorías de la Educación e Historia de la Escuela.

2. Reflexión sobre la presencia de figuras femeninas en la asignatura de Teorías de la Educación e Historia de la Escuela

Esta disciplina se encuentra como materia de formación básica en los estudios de Grado en Maestro/a en Educación Primaria. Se trata de una asignatura que presenta al alumnado las principales propuestas pedagógicas que se han realizado a lo largo de finales del siglo XIX y durante todo el siglo XX, de las propuestas que se trabajan en la mayoría de los programas de la asignatura, de media se incorpora solamente una figura femenina, y suele ser María Montessori.

En este sentido, es destacable, que siendo estos estudios de grado eminentemente femeninos, no haya escuchado en todos mis años como docente en esta asignatura, ninguna voz que se sorprendiera de este hecho. Esto nos hace confirmar lo que dice la ponencia “se trata de un círculo vicioso que sólo se puede romper mediante la formación.” (Valdivieso, Ayuste, Rodríguez y Vila, 2016, 17).

Además se debe contextualizar el ámbito profesional de los egresados de esta titulación, principalmente se encuentra en el ámbito formal. Esto nos lleva a otra idea de la ponencia donde se señala que “la escuela como institución educativa [...] como agente de socialización, como forjadora de ciudadanía, [...]” (Valdivieso, Ayuste, Rodríguez y Vila, 2016, 9). La escuela desde que se convirtió en un elemento para conseguir la igualdad social (a partir del siglo XVIII), es una de las estructuras básicas de la socialización de las personas.

Los estudiantes, del Grado en Maestro y Maestra de Educación Primaria van a tener en esta materia la oportunidad para “reflexionar sobre los hechos y la acción educativa” (Esteve, 1994, 118) desde una perspectiva histórica. La concepción del maestro, la figura de la maestra, las metodologías empleadas en el aula, la institución como es-

pacio físico y social en el que se desenvuelve la actividad docente no se pueden entender sin el contexto social, político, económico en el que se construyeron. Por otro lado, el abordaje de las diferentes teorías de la educación que se han desarrollado se comprende cuando se establecen entre ellas un lazo de unión. Este lazo es la historia legal, la historia sobre cómo se formaban a los profesionales del magisterio, y la historia de los pueblos. Cómo si no se van a comprender movimientos como la Escuela Nueva, el cual se gestó antes, durante y después de las dos guerras mundiales. Cómo si no se va a comprender el énfasis que dio Freinet a su teoría, en cuanto que creía que, hasta ese momento, no se había pensado en la formación que tenían los maestros rurales. Es necesario que el estudiante pueda comprender el porqué de los conceptos y modelos como elementos que pertenecen a la realidad histórica del momento. El docente deberá acercarse lo más posible a las teorías y hechos históricos más próximos a la realidad social del alumnado. Pero en todo este discurso ¿dónde se sitúa la presencia de las mujeres en el currículo de la asignatura?, la respuesta podría ser poca. La siguiente pregunta sería ¿cómo es posible esta respuesta, cuando las maestras han sido pieza fundamental en la historia del magisterio español?

3. Un poco de historia

Escolano (1982, 63) señala que en España algunas provincias abrieron sus puertas a la formación de las maestras de manera espontánea: la primera fue la de Pamplona (1847), luego la siguieron: Logroño (1851), Álava, Cáceres y Zaragoza (1856), Cádiz, Segovia y Teruel (1857). Más tarde Cuenca, Granada, Huesca, Salamanca y Sevilla (1858) y otras 18 más. Ferrer y Rivero (1893) indica que para obtener el título de Maestra de Primera Enseñanza se debía haber cursado las materias correspondientes en la Escuela Normal a los estudios de niñas. En la Real Orden del 17 de agosto de 1884 se establece que para obtener el título de Maestra de primera enseñanza elemental había que superar dos años. En el primer año se encontraban las prácticas de la enseñanza, y durante el segundo curso la asignatura Principios de Educación, Métodos de enseñanza y Organización de escuelas. Asimismo ya se introduce una materia denominada Nociones de Historia de España. En el tercer año hay que destacar Ampliación de la Pedagogía y las Prácticas de la enseñanza y superando la prueba correspondiente, optaban al título de Maestra de primera enseñanza superior.

En el comienzo del siglo XX español grandes figuras del magisterio contribuyeron al desarrollo de conciencias sociales las cuales empezarían a cuestionar las propuestas políticas del momento. En el caso de España, hay que señalar la figura de Francisco Ferrer i Guardia (1859-1909), el cual contribuyó a poner en marcha el modelo pedagógico de la Escuela Moderna y cuyo fin fue consecuencia de los enfrentamientos políticos de la época. Paralelamente destacar la figura de Francisco Giner de los Ríos (1839-1915) y Bartolomé Cossío (1857-1935). En este contexto, simultáneamente, estuvieron ejerciendo figuras femeninas en el panorama español que tuvieron gran influencia en el desarrollo posterior de la historia de la educación (Poveda, 2014): María de Maeztu Whitney (1881-1948) y Carmen Gayarre Galbete (1900-1996). Junto a estas dos mujeres, y muchas más, hay que destacar a las maestras que ejercían su labor profesional

en una España de grandes convulsiones, las llamadas “maestras de la república”. Entre ellas, hay una figura como la de Petra Azpiroz Lazcano (1914-2001), maestra que desarrolló su actividad entre 1933-1936 (Ainciburu, 2010). La importancia de esta figura es que fue la primera docente en impartir clase en euskera en una escuela de primaria en la comunidad navarra, concretamente en Estella. Con 19 años, y preparando sus oposiciones para la provincia de Guipúzcoa, el alcalde de esta ciudad llamó a Petra para que empezara a dar clases en la escuela vasca que se iba a abrir por iniciativa popular en Estella. La importancia de este hecho era que se iba a reanudar la enseñanza en euskera después de haber estado prohibida durante tiempo. La escuela comenzó con 12 estudiantes, llegando a 43 niños en el último año en que la escuela estuvo abierta. Tenía como característica ser mixta, algo que se había modificado por el gobierno central con el Estatuto de la Primera Enseñanza (Llopi, 1933, ed. 2005). Las edades del alumnado eran de 3 a 14 años.

4. Los principios de la Escuela Nueva en una pequeña escuela de Estella en 1933

Esta maestra puso en práctica las propuestas que desde el modelo pedagógico de la Escuela Nueva se venía desarrollando en Europa, Estados Unidos y España.

El principio de aprendizaje individualizado, una escuela flexible, acorde a las necesidades del educando estaba presente en sus aulas, atendía a cada estudiante según el nivel del mismo. Repartía a los estudiantes en tres salas, mientras los pequeños pintaban, leían, los mayores aprendían con la enciclopedia del momento. El fomento del autoaprendizaje lo llevó a cabo estructurando el aula en espacios diferentes, método iniciado por María Montessori (1870-1952). El principio de una escuela activa se plasmó, por un lado en dotar de gran importancia a la educación física, y por otro, con las salidas que realizaban por el entorno de la escuela. Las clases de gimnasia empezaban con una tabla de ejercicios, que realizaban los jueves, acompañándose por canciones hechas por gente del pueblo y manuscritas por la propia maestra, Petra, para que el alumnado pudiera seguir las letras. Una escuela acorde con la realidad social, con el contexto en el que vive el estudiante, lo llevó a cabo mediante la enseñanza de la cultura y geografía de la provincia. La escuela vasca de Estella cerró sus puertas en el verano de 1936, para volver a ser abierta el 5 de Octubre de 1970 (Etxaniz y Galdeano, 2013).

Esta pequeña descripción, de la figura de esta maestra, sirve para reflexionar sobre la necesidad de poder presentar figuras femeninas que estuvieron presentes en el movimiento de renovación pedagógica que se desarrolló en la España de aquel momento, Petra Azpiroz fue una maestra entre las muchas que desarrollaron su trabajo en las aulas de educación infantil y primaria, sin embargo en el currículo comunicado apenas están presentes, y mucho menos ni en el editado, ni en el currículo oficial.

Referencias

- AINCIBURU, A. (2010). Personajes: Petra Azpiroz. *Antzina*, 10, 31-34.
- ESCOLANO, A. (1982). Las Escuelas Normales. Siglo y medio de perspectiva histórica. *Revista de Educación*, 269, 55-76.
- ESTEVE, J. (1994). Metodología didáctica en teoría de la educación. *Revista de Ciencias de la Educación*, 157, 117-139.
- ETXANIZ, P. y GALDEANO, R. (2013). Se prohíbe la palabra. Disponible: https://www.youtube.com/watch?v=_TRvElSoKv8 [Consultado el 29 de abril de 2016].
- FERRER Y RIVERO, P. (1893). *Tratado de la legislación de la Primera Enseñanza*. Disponible: <http://bvpb.mcu.es/es/consulta/registro.cmd?id=449977> [Consultado el 11 de mayo 2014].
- LLOPIS, R. (1933, ed 2005). *La revolución en la escuela*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- POVEDA, M. (2014). Las mujeres en el progreso del saber pedagógico: la Universidad española durante la II República. En RABAZAS, T. (Ed.). *El conocimiento teórico de la educación en España. Evolución y consolidación*, 87-108.
- TERRÓN, A. (2006). Lo que la escuela transmitió: el currículo y su acreditación. En ESCOLANO, A. (Ed.). *Historia ilustrada de la escuela en España. Dos siglos de perspectiva histórica*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 145-169.
- TERRÓN, A. y ÁLVAREZ, V. (2002). Sobre la cultura escolar y los mitos en nuestra escuela. *Cultura y Educación*, 14(3), 237-252.
- VALDIVIESO, S., AYUSTE, A., RODRÍGUEZ, M. C. y VILA, E. (2016). Educación y género en la formación docente en un enfoque de equidad y democracia. Disponible: http://mon.uvic.cat/site-2016/files/2016/02/PONENCIA-2_SITE2016.pdf. [Consultado 27 de abril de 2016].
- VERA, J., GARCÍA DEL DUJO, A., GARGALLO, B. y PEÑA, J. V. (1999). Criterios de selección de los contenidos del currículum. *Teoría de la educación*, 11, 13-52.