

CONTROL Y EXILIO INTERIOR DE LAS EDUCADORAS EN LA DICTADURA DE PRIMO DE RIVERA*


*Control and Inner exile of female educators during
the Dictatorship of Primo de Rivera*


Victoria Robles Sanjuán^α y Teresa Rabazas Romero^β

Fecha de recepción: 10/05/2022 • Fecha de aceptación: 08/07/2022

Resumen. El exilio interior de las educadoras en los totalitarismos españoles del siglo XX constituye una línea de investigación escasamente trabajada en la historiografía educativa, siendo necesario un mayor interés por este tipo de estudios. Recuperar una concepción del mismo como parte de las trayectorias de vida de las educadoras proporcionará un ensanchamiento de los marcos de definición de estos periodos totalitarios, desde la experiencia de las mujeres. Este artículo ha tenido como objetivo estudiar las consecuencias que la Dictadura de Primo de Rivera ejerció sobre el colectivo de educadoras, centrandó nuestro interés en la represión y el exilio interior durante este periodo totalitario. Nuestro estudio toma como punto de partida el debate conceptual sobre el exilio interior, como consecuencia de los regímenes totalitarios y su repercusión sobre las educadoras. El análisis de la investigación muestra los mecanismos de reacción de algunas profesoras ante el control, caciquismo y punitivismo que se ejerció sobre el magisterio durante este régimen. Al mismo tiempo, nos ha permitido evidenciar con algunos ejemplos el contexto opresivo sobre el colectivo docente femenino, contribuyendo a la reconstrucción

* El presente trabajo se enmarca dentro del proyecto de investigación del Plan Nacional de Investigación I+D+i, titulado *Totalitarismos y Exilio Interior de la Educadoras en España -1923-1975. Silencios, resistencias y resignificaciones*, concedido por el Ministerio de Ciencia e Innovación del Gobierno de España para el periodo 2020-2023, número de referencia: PID2019-105817GB-I00/AEI/10.13039/501100011033).

^α Departamento de Pedagogía, Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Granada, Campus Universitario de Cartuja, 18071 Granada, España. vrobles@ugr.es  <https://orcid.org/0000-0001-7761-8018>

^β Departamento de Estudios Educativos, Facultad de Educación, Centro de Formación del Profesorado, C/ Rector Royo Villanova, s/n, 28040 Madrid, España. rabarom@ucm.es  <https://orcid.org/0000-0001-5545-5879>

de algunas trayectorias durante el exilio interior de dos profesoras normalistas: Gloria Giner y Concepción Alfaya.

Palabras clave: Exilio interior; Educadoras; Primo de Rivera; Totalitarismos; Gloria Giner; Concepción Alfaya.

Abstract. *The aim of this article is to study the consequences of Primo de Rivera's dictatorship on women educators, focusing our interest on repression and internal exile during this totalitarian period.*

Our study takes as its starting point the conceptual debate on inner exile as a consequence of totalitarian regimes and their repercussions on female educators. The analysis of the research shows the mechanisms of reaction of some female teachers to the control, local despotism and punitivism that was exercised over the teaching profession during this regime. At the same time, it has allowed us to demonstrate with some examples the oppressive context of the female teaching collective, contributing to the reconstruction of some trajectories during the inner exile of two teacher trainers: Gloria Giner and Concepción Alfaya.

Keywords: *Inner exile; Women educator; Primo de Rivera; Totalitarisms; Gloria Giner; Concepción Alfaya.*

INTRODUCCIÓN

La historiografía educativa ha estudiado de manera parcial y fragmentada los efectos y consecuencias que las dos dictaduras españolas del siglo XX ejercieron sobre las educadoras —la Dictadura de Miguel Primo de Rivera y la de Francisco Franco—. Se trataron de dos regímenes totalitarios políticos, ideológicos, pedagógicos y culturales coercitivos para todas las mujeres. Los efectos de la Dictadura primorriverista sobre la comunidad de educadoras y sobre su ejercicio profesional, civil y personal está en estos momentos en proceso de investigación.

Encontramos abundantes estudios historiográficos sobre estos totalitarismos elaborados desde enfoques macrohistóricos, en los que se ha prestado atención precisa a aspectos ideológicos, políticos o político-educativos, a la cultura y al estudio de los espacios públicos escolares. Sin embargo, se echa en falta la visión de las educadoras y la perspectiva de género sobre estos fenómenos, teniendo en cuenta que eran agentes de ciudadanía y responsables de la formación de valores y pensamiento en niñas y adolescentes. Una razón que explica este déficit

puede estar en la menor consideración de la categoría género en la explicación de estos sistemas no democráticos y en la variabilidad de consecuencias que causaron en aquellas agentes de educación.

Se hace urgente y resulta de suma pertinencia profundizar y conocer más sobre la base ideológica que ambas dictaduras mantuvieron en la propagación e imposición de identidades de género, mediante las cuales las mujeres se consideraron seres subordinados a los intereses patrios, subsumidas a la voluntad del sistema autoritario y reclutadas para formar ese modelo familiar normativo (en el franquismo de manera predominante), impidiendo que se forjaran como sujetos activos y políticos.

Tomando en cuenta la relevancia de estos enfoques historiográficos, en este artículo se pretende visibilizar algunos estudios y figuras de educadoras de la pedagogía renovadora y comprometida que fueron particularmente perseguidas, reprimidas y castigadas, y que sufrieron formas distintas de exilio interior en España. La importancia de esta problemática nos exige el uso de la categoría «género» interseccionada con categorías de «estatus», de «clase social» y de «geografía» para comprender cómo operan estas jerarquías sociales sobre las condiciones de vida materiales de las educadoras. Nos interesa repasar tanto sus estrategias pedagógicas, docentes y vitales, como prestar atención a los modos en que resignificaron el marco normativo de poder en este periodo.

En suma, las educadoras tuvieron que establecer medidas de ajuste y reajuste ideológicas en estos dos entornos constrictivos, orientando sus esfuerzos profesionales y de vida hacia supervivencias que constituyeron una combinación diversa de experiencias y decisiones, caracterizadas según el estatus, sus condiciones de vida y los lugares de trabajo en zonas urbanas y rurales de la geografía española.

Las experiencias vividas por las educadoras en periodos de coacción moral, política y pedagógica pueden ofrecer una gama amplia de experiencias y de recursos dentro de la ofensiva que un régimen totalitario dirige contra las mujeres, poniendo en juego silencios, pero también resistencias y resignificaciones sobre tales ofensivas.¹

¹ Ester Cortada Andreu, «D'alumna a mestra: l'accés de les dones al magisteri oficial», *Educació i història: Revista d'història de l'educació*, 17 (2011): 47-75; Victoria Robles Sanjuán, «Educación

Si bien estas dictaduras presentaron diferencias, en ambos casos se dio un modo de dominación nuevo, como mencionó Hannah Arendt,² basado en la destrucción de las instituciones democráticas y de grupos sociales, en la construcción de una visión ficticia del mundo y en la implantación del miedo como instrumento ideológico de parálisis social.

A lo largo de nuestras dos últimas décadas se observa que la atención de investigadoras e investigadores, en historia de la educación, se ha dirigido a estudiar y analizar los procesos de depuración y represión de los profesionales de la educación (magisterio, profesorado de Instituto de Bachillerato, normalista, inspección educativa y universidad), sobre todo durante y después de la Guerra Civil, arrojando resultados de carácter provincial y autonómico muy relevantes. Sin embargo, a medida que tratamos de indagar cuáles fueron las consecuencias que estos procesos causaron en el colectivo de educadoras y educadores, se aprecia un menor número de investigaciones que estudien las secuelas que dejaron huella y tuvieron que vivir durante los periodos totalitarios.³

Como han señalado los profesores Salomó Marqués y José Ignacio Cruz,⁴ los historiadores e historiadoras de la educación hemos comenzado tarde a investigar sobre la historia reciente. A esto hay que añadir las dificultades que tenemos en localizar fuentes archivísticas que nos permitan reconstruir las historias de vida de estas personas, desplazadas de sus puestos docentes o de sus experiencias cotidianas de vida. Las hojas de servicio y expedientes del magisterio nos proporcionan

generacional y franquismo: discursos educativos y conflictos de vida», en *Mujeres y libros*, eds. Ana Muñoz y Pilar Ballarín, (Granada: Universidad de Granada, 2010), 187-198.

² Hannah Arendt, *Los orígenes del totalitarismo* (Madrid: Alianza, 2006).

³ Entre los historiadores e historiadoras de la educación que han trabajado el exilio interior de educadores y educadoras, cabe señalar los estudios realizados por Juan Manuel Fernández Soria, «Conseqüències de la Guerra Civil: la depuració i l'exili interior del magisteri», *Educació i Història* 12 (2008): 13-40; Juan Manuel Fernández Soria, «La destrucción de la modernidad republicana. (Sin) razones del exilio pedagógico español», *Historia y memoria de la educación* 19 (2019): 63-64; Anxo Serafín Porto Ucha, «De rexeitados a esquecidos, o exilio interior dos mestres i mestras galegos depurados polo réxime franquista», *Sarmiento. Anuario Galego de Historia da Educación*, 9 (2005): 21; M.^a del Mar Del Pozo Andrés, «Los maestros republicanos en el exilio interior: reconstruir vidas rotas en los años cuarenta», en coordinadores. Feliciano Montero y Joseba Louzao, *La restauración social católica en el primer franquismo, 1939-1953* (Alcalá de Henares: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Alcalá, 2015), 317-339.

⁴ Salomó Marqués y José Ignacio Cruz (coords.), «El exilio pedagógico de 1939», *Historia y memoria de la educación*, 9 (2019): 17.

datos administrativos sobre sus trayectorias profesionales, pero no describen sus vivencias, conflictos y decisiones.

Ante la dificultad de encontrar relatos y testimonios orales que permitan la recreación de las vivencias del magisterio represaliado, hemos acudido a otro tipo de fuentes de innegable valor, como son los expedientes sancionadores, semblanzas biográficas, prensa escrita, normas jurídicas, diarios, biografías y autobiografías, entre otras.

El interés de este trabajo, en una primera parte, se centrará en un acercamiento al debate sobre el concepto de exilio interior durante los dos periodos totalitarios vividos en España, lo que nos permitirá clarificar algunos significados desde miradas conceptuales y vivenciales. Al exilio interior como fenómeno de interés historiográfico no se le ha prestado excesiva atención, y menos en el ámbito educativo. Recuperar una concepción del mismo como parte de las trayectorias de vida de las educadoras proporcionará un ensanchamiento de los marcos de definición de estos periodos totalitarios, desde la experiencia de las mujeres.

Interpretar el exilio interior en las educadoras del periodo primorriverista, prácticamente desconocido hasta ahora, necesita de análisis profundos sobre la función patriótica inculcada a través de la educación a niñas y adolescentes. Dada la diversidad de modelos, creencias y prácticas de enseñanzas entre las educadoras, se hace preciso examinarlos paralelamente a la cultura del miedo, del retraimiento vital, profesional y de castigo sobre las que incumplían mandatos doctrinales sexistas en esta Dictadura. A estos aspectos dedicaremos la segunda parte de este artículo, en aras a la ampliación del conocimiento de la represión primorriverista sobre las educadoras y la pluralidad de sus vivencias personales. La inclusión de algunos ejemplos dentro del contexto opresivo sobre dos normalistas, junto a sus contrarréplicas, facilitará un marco interpretativo crítico del periodo dictatorial desde la articulación de estas experiencias femeninas.

APROXIMACIONES AL CONCEPTO DE EXILIO INTERIOR

Para aproximarnos al concepto de exilio interior, acudimos a los primeros trabajos que se publicaron en el ámbito de la historiografía literaria. Uno de los autores pioneros en acuñar este término fue el periodista

y escritor español Miguel Salabert, que se exilió en Francia tras la Guerra Civil. Publicó un artículo en francés sobre el exilio interior en 1958,⁵ refiriéndose a esta expresión como una forma de resistencia o autismo social, frente al autoritarismo de la dictadura franquista: «aquellos españoles que resistieron pasivamente o cuya única forma de colaboración con el franquismo consistió en luchar activamente contra él. Era el repliegue individual de la conciencia a la impura subjetividad, una conciencia inconsciente más que cuando admiten a serlo [...] Era, en dos palabras, el autismo social».⁶

Este concepto, posteriormente, fue desarrollado por el profesor neoyorquino Paul Ilie, especialista en el ámbito de la Literatura Española y Comparada, con la publicación de un libro sobre el exilio interior que sufrieron los intelectuales españoles que se quedaron en España durante el franquismo. En palabras de este autor, en una entrevista concedida a un diario español: «El exilio es una segregación, una separación de la casa, del centro. Y es evidente que uno puede ser exiliado en su propio país aunque viva en él»,⁷ aludiendo a un estado mental, psicológico, de distanciamiento emocional con la cultura dominante de ese momento, sin capacidad de mostrar sus sentimientos.

En este artículo queremos distinguir entre exilio exterior,⁸ entendido como desplazamiento o destierro geográfico, y exilio interior. Tomando

⁵ Miguel de Salabert, «L'exil intérieur», *L'Express*, 1958. Posteriormente lo publicó en formato de libro. Miguel de Salabert, *L'exil intérieur* (París: Ed. Julliard, 1961).

⁶ Miguel Salabert, *El exilio interior* (Madrid: Anthropos, 1988), 11. Esta es una traducción de la edición francesa publicada en 1961 y que tuvo que esperar a la democracia para ser editada en España.

⁷ Paul Ilie, ejerció la docencia en la Universidad de Michigan y en varias universidades de California. Especialista en literatura española durante la época franquista publicó un libro pionero sobre *Literature and inner exile. Authoritarian Spain, 1939-1975* (Baltimore: The John Hopkins University Press, 1980). Debido a su interés, fue traducido al castellano en 1981, con el siguiente título: *Literatura y exilio interior (escritores y sociedad en la España franquista)* (Madrid: Fundamentos, 1981). Tras la edición española, fue entrevistado por el periódico *El País*, el 20 de junio de 1981, en el que expresaba con sus palabras el término de exilio interior: https://elpais.com/diario/1981/06/20/cultura/361836004_850215.html#:~:text=%C2%ABE%20exilio%20es%20una%20segregaci%C3%B3n,libro%20Literatura%20y%20exilio%20interior.

⁸ Respecto al exilio exterior hay abundante bibliografía relativa a esta línea de investigación. Cabe mencionar, porque son antecedentes, la organización de un Coloquio en 1988, en Sevilla, por parte de la Sociedad Española de Historia de la Educación (SEDHE) en la que se presentaron algunos de los primeros trabajos que fueron publicadas en el libro de actas, titulado: *Historia de las relaciones educativas entre España y América* (Salamanca: Departamento de Teoría e Historia de la Educación, Universidad de Salamanca, 1988). Otra de las iniciativas a tener en cuenta es la celebración del

como referencia el concepto de exilio interior estudiado por algunos autores y autoras, se puede considerar como una forma de resistencia de las personas que tuvieron que vivir un marco restrictivo vital, profesional e intelectual en un entorno opresivo.

Las educadoras, educadores e intelectuales que optaron por quedarse en España durante los períodos dictatoriales sufrieron represión, lo que, como ha señalado el profesor Fernández Soria, les supuso vivir en constante autocensura, recluyéndose a menudo en el interior de su conciencia y sufriendo una tragedia penosa.⁹ En este concepto de exilio interior el autor se refiere a la dimensión psicológica, al íntimo sufrimiento que apenas puede mencionarse, a la violencia física e ideológica por defender sus ideas o luchar por sus convicciones.

De ese modo, las educadoras tuvieron que construir en su interior un espacio para su espíritu disidente, simplemente un lugar en el que sobrevivir, padeciendo la autorreclusión.¹⁰ Roland Jaccard nos ofrece una visión basada en la necesidad del exilio interior en la persona, producto, en cierto modo, de la debilidad humana, ahondando en esa dimensión psicológica del ser humano.¹¹ Desde este enfoque, Porto Ucha lo describe con

I Congreso Internacional sobre el exilio cultural de 1939, que organizó la Universidad de Valencia en el año 1999, con motivo de celebrar la conmemoración de los sesenta años del exilio. En dicha publicación se recogieron dieciséis trabajos relativos a la Historia de la educación en uno de los capítulos del Congreso. M.^a Fernanda Mancebo *et al.* (coords.), *Lexili cultural de 1939, seixanta anys després* (València: Universitat de València-Biblioteca Valenciana, 2001). Así como la celebración de unas Jornadas de estudio y reflexión sobre maestros y exilio, organizadas por la Universidad de Barcelona en el año 2002. Dichas jornadas fueron publicadas en el año 2003 por la Universidad de Barcelona. Conrad Vilanou i Torrano y Josep Montserrat Molas (eds.), *Mestres i Exili. Jornades d'estudi i reflexió* (Barcelona: Universitat de Barcelona, 2003). También señalamos las investigaciones realizadas por la profesora Alicia Alted, entre la que destacamos una de sus publicaciones: Alicia Alted, *La voz de los vencidos. El exilio republicano de 1939*, (Madrid: Aguilar, 2005). Y, por supuesto, señalamos la labor de recuperación del exilio republicano por parte del profesor Salomó Marqués Sureda: *Lexili dels mestres, (1939-1975)* (Girona: Universitat di Girona, 1995) y muchas otras publicaciones, entre las que destacamos la monografía dedicada a los maestros catalanes en el exilio: *Maestros catalanes en el exilio, Jalisco-México. El colegio de Jalisco y Generalitat de Catalunya* (Zapopan: El Colegio de Jalisco, 2003). Del profesor José Ignacio Cruz Orozco destacamos su trabajo: *Maestros y colegios en el exilio de 1939* (Valencia: Institució Alfons el Magnànim, 2004). Como última referencia, es clave el monográfico publicado en la revista *Historia y Memoria de la Educación* en el año 2019, con el título «El exilio pedagógico de 1939», que ha sido coordinado por los dos últimos investigadores referenciados, especialistas en este ámbito, Salomó Marqués Sureda y José Ignacio Cruz Orozco.

⁹ Fernández, «Conseqüències de la Guerra...», 2008, 13-40.

¹⁰ Fernández, «La destrucción...», 2019, 63-64.

¹¹ Roland Jaccard, *Exilio interior* (Barcelona: Azul, 1999).

estas palabras: «el exilio interior significa alienación, un retiro en uno mismo, que tiene que ver con el amordazamiento, con la situación de no querer ser visto ni oído, aun sin renunciar a vivir los hechos “como un caracol en su caparazón”». ¹²

El exilio interior es también un concepto usado metafóricamente. Las educadoras a las que nos referimos, si vivieron esos hechos, no fueron exiliadas. Se enfrentaron a la situación de aislamiento personal, del silencio, del olvido y penuria económica, entre otras formas de represión y humillación del ser humano.

Conviene precisar el carácter de diversidad de los exilios que tuvieron lugar en los dos períodos dictatoriales. La escasa duración de los siete años del régimen primorriverista no puede ser histórica y humanamente comparable con casi los cuarenta años del régimen franquista y la represión vivida en este periodo de larga duración. De las dos dictaduras, la primera es la que menos se ha estudiado en todos los ámbitos educativos, menos en lo relativo a las educadoras. Veamos algunos rasgos identitarios de este régimen totalitario.

Hablar de exilio interior en la Dictadura de Primo de Rivera nos lleva a situarnos en un contexto político de control, de legitimación de la identidad nacional y defensa de los valores tradicionales patrióticos derivados del regeneracionismo español. Se aplicaron de manera incisiva medidas sancionadoras dirigidas específicamente a la comunidad educativa, incluidas en el Estatuto general del Magisterio (1923): amonestaciones, reprensiones públicas, suspensiones de sueldo, de servicio docente y separaciones definitivas. Pero el Directorio Militar añadió una aún más extrema que fue el destierro geográfico. Sus consecuencias provocaron formas de exilio que privaron a educadoras y educadores de vivir en su ciudad natal, en su destino profesional, lejos de sus familiares, despojándoles de sus lazos de amistad y entornos socioafectivos.

El periodo primorriverista se caracterizó por su identidad autoritaria, por rasgos tan inequívocos como la censura de la prensa, la prohibición de los partidos políticos, el antiparlamentarismo, su comunión con

¹² Porto, «De rexeitados...», 2005, p. 21.

la Iglesia católica y con el ejército,¹³ a lo que hay que añadir la supresión de un derecho fundamental como la libertad de cátedra.¹⁴ Sin embargo, interpretaciones sobre el protagonismo de las educadoras y sus respuestas colectivas a este periodo dictatorial han subrayado que las docentes del magisterio primario y secundario, público o privado, contaban con el respaldo de movimientos internacionales, feministas y específicamente pedagógicos. Eran, en ese momento, protagonistas de un reformismo pedagógico que cuestionó el sistema de género impuesto. Educadoras como María de Maeztu (directora de la Residencia de Señoritas), Natividad Domínguez (Asociación para la Enseñanza de la Mujer, directora de la primera graduada de Valencia), Micaela Díaz (maestra normalista), Josefina Olóriz (inspectora de primera enseñanza) y Teresa Luzzati (directora de la Universidad Profesional Femenina) fueron oídas en el Congreso manifestando sus preocupaciones sobre los derechos de las mujeres, los valores en la enseñanza, la beneficencia y la infancia desde posturas cercanas a un catolicismo reformista.¹⁵

A pesar de la presión del modelo patriótico de domesticidad de Primo de Rivera, estos estudios han considerado a las docentes como sujetos que, aun asumiendo la necesidad de la sociabilidad cultural femenina, fueron capaces de desarrollar conciencia política y pedagógica en sus prácticas formativas o en su ejercicio político como assembleístas.¹⁶

¹³ En este sentido, señalamos algunos historiadores como Manuel Tuñón de Lara, *Poder y sociedad en España, 1900-1931* (Madrid: Espasa Calpe, 1992) y Miguel Martínez Cuadrado, *Historia de España* (Madrid: Alianza Editorial, 1991).

¹⁴ Recientemente la profesora Carmen Agulló ha publicado un trabajo muy interesante sobre la represión de la Libertad de Cátedra que se ejerció durante la dictadura de Primo de Rivera, evidenciando las sanciones que se aplicaron a dos profesoras normalistas: Josefa Úriz y Carmen García de Castro. M.^a del Carmen Agulló, «Represión de la Libertad de Cátedra en la Educación de las mujeres durante la Dictadura Primorriverista», *Social and Education History*, 11 (2022): 129-154.

¹⁵ Isabel Grana Gil, Guadalupe Trigueros Gordillo y Victoria Robles Sanjuán, «Participación política y educación de las mujeres durante la dictadura de Primo de Rivera: las congresistas», *Social and Education History*, 11 (2022): 4-27.

¹⁶ Isabel Grana Gil y Guadalupe Trigueros Gordillo, «Las ideas sobre el Estado en la configuración de los sistemas educativos. España 1857-1931», *Educació i Historia*, 32 (2018): 65-87; Isabel Grana Gil, ¿Qué fue de ellas? Profesoras de instituto depuradas durante el franquismo, en coord. Teresa González Pérez, *La Educación de las mujeres en Iberoamérica* (Valencia: Tirant Humanidades, 2019), 531-582; Isabel Grana Gil, Guadalupe Trigueros Gordillo y Victoria Robles Sanjuán, «La identidad femenina durante la dictadura de Primo de Rivera: las mujeres assembleístas», en Xosé Manuel Cid Fernández y M.^a Victoria Carrera Fernández, *XX Coloquio Historia de la Educación. Identidades, Internacionalismo, Pacifismo y Educación*, SS. XIX y XX (Ourense: Diputación de Ourense, 2019), 201-205.

Por otra parte, todavía no han sido analizados los efectos sobre las educadoras de las leyes de control educativo y la sociabilidad femenina impuesta en el régimen primorriverista, en el marco establecido para el control de género. Este régimen autoritario se dotó de instrumentos de control ideológico y de prohibición, que en la política educativa se evidenciaron a través de la R.O. de 12/11/1924 que amenazó y sancionó al magisterio, a la inspección y profesorado de secundaria y universidad por «verter doctrinas opuestas a la Unidad de la Patria»,¹⁷ o con la promulgación de la Real orden de 13 de octubre de 1925 sobre propagandas antipatrióticas y antisociales,¹⁸ de importantes consecuencias sobre el profesorado. Estos elementos propios de una Dictadura represora provocaron formas de exilio peculiares motivadas por el ambiente social represivo.

Al recurso de las educadoras a la justicia con pleitos y defensas de su causa; al silencio y a la creación de redes de apoyo entre maestras, se dieron casos de fuerte señalamiento social y de aislamiento intelectual en normalistas como Gloria Giner, que prosiguió su ejercicio educativo creando una escuela laica y entregándose a la mejor enseñanza normalista aprendida en la ILE.¹⁹ Encontramos otros, como el de la también normalista Concepción Alfaya,²⁰ que generó un ejercicio de ocultación de su ideología política y práctica renovadora pedagógica con el desarrollo de investigaciones que «encajaron» en el ideario de domesticidad primorriverista.²¹ En el lado más extremo, la historiadora M.^a Carmen Agulló ha trabajado la expulsión y destierro de normalistas como Carmen García de Castro²²

¹⁷ Ramón López Martín, *Ideología y educación en la Dictadura de Primo de Rivera I. Escuelas y maestros* (València: Universitat de València, 1994).

¹⁸ Real Orden de 13 de octubre de 1925 sobre propagandas antipatrióticas y antisociales. El texto se incluye en esta colección legislativa y normativa: https://personal.us.es/alporu/legislacion/orden_primo_rivera.htm (consultado el 01/05/2022).

¹⁹ Octavio Ruiz-Manjón, *Fernando de los Ríos. Un intelectual en el PSOE* (Madrid: Síntesis, 2007).

²⁰ Su hermana, la inspectora M.^a Paz Alfaya, fue denunciada sin pruebas en el ejercicio de su magisterio renovador y comprometido con la mejor formación.

²¹ Victoria Robles Sanjuán, «Los derechos se viven pero también se aprenden: experiencias históricas feministas para un lugar común», en eds. Mar Venegas; Pedro Chacón y Antonio Fernández, *De la Igualdad de Género a la Igualdad Sexual y de Género* (Madrid: Dykinson, 2018), 29-47.

²² M.^a del Carmen Agulló Díaz, «Expediente instruido en 1929 por la Universidad de Valencia a la profesora de la Normal D.^a Carmen García de Castro, debido a la acusación de difundir entre sus alumnas doctrinas perniciosas», *Historia de la Educación. Revista interuniversitaria*, 20 (2001): 467-482, y el libro publicado por la misma autora: *Mestres valencianes republicanes. Las luces de la república* (Valencia: Universitat de València, 2008).

y Josefa Úriz,²³ acusadas de difundir entre sus discípulas doctrinas peligrosas que atentaban contra la dignidad femenina; o, más recientemente, el destierro de la inspectora Leonor Serrano.²⁴

Aunque no es nuestro objetivo un pormenorizado análisis de los exilios interiores provocados por la Dictadura franquista, vamos a señalar, por una parte, que atendieron a rasgos caracterizados —como ha reseñado el historiador Porto Ucha—, por una experiencia íntima, el sufrimiento personal, la necesidad de autocontrol, la dimensión de lo privado, hablando de: «una situación vivida por los docentes que no salieron del país, [...] como un aspecto del drama experimentado por muchas personas en torno a la lucha de 1936, esta forma de exilio fue, a menudo, más grande que la tragedia del exilio extranjero en sí».²⁵

Por otra parte, las aproximaciones al estudio del exilio interior en las educadoras dentro del franquismo han puesto de relieve su variabilidad de experiencias, la enormidad de su duración, prolongada por las condiciones de represión extendidas en décadas, y la capacidad de las educadoras, dentro de los estrechos márgenes del sistema y de las condiciones de vida, de resistir y reaccionar al ostracismo impuesto, académico y profesional.

Quedan pendientes nuevas búsquedas y consultas de fuentes cercanas a ellas (orales, biográficas, epistolares, de prensa escrita, egodocumentos, entre otras) para ir avanzando en el rompecabezas de la represión y de sus consecuencias sobre estas profesionales.²⁶

²³ La biografía de las profesoras normalistas Úriz ha sido publicada recientemente por Manuel Martorell, Salomó Marqués y M.^a Carmen Agulló, *Pioneras: historia y testimonio de las hermanas Úriz* (Pamplona: Txalaparta, 2018).

²⁴ M.^a del Carmen Agulló Díaz, «Leonor Serrano y Pablo (1892-1940): el dret a l'educació i la promoció social i cultural de la dona», en *Vint mestres i pedagogues catalanes del segle XX. Un segle de renovació pedagògica a Catalunya* (Barcelona: Associació de mestres Rosa Sensat, 2015), 125-138.

²⁵ Porto Ucha, p. 21.

²⁶ El exilio interior durante la dictadura franquista ha sido trabajado por algunos/as historiadores de la educación, destacamos como más relevantes las investigaciones de los profesores Xerafin Porto Ucha (Porto, «De rexeitados...», 2005); Juan Manuel Fernández Soria (Fernández, «Conseqüències de la Guerra...», 2008, 13-40; Fernández, «La destrucción...», 2019) y María del Mar del Pozo, «Los maestros republicanos en el exilio interior: reconstruir vidas rotas en los años cuarentas». En *La restauración social católica en el primer franquismo, 1939-1953*, coordinado por Feliciano Montero y Joseba Louzao, 317-339 (Alcalá de Henares: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Alcalá, 2015).

LA VIABILIDAD DE LA DICTADURA PRIMORRIVERISTA: ENTRE CORRECTIVOS Y SANCIONES EJEMPLARIZANTES EN LAS EDUCADORAS

La Dictadura de Miguel Primo se entiende bien a través de su aparato represor, que trató insistentemente de romper con un modelo democrático liberal. Su antiparlamentarismo, la imposición de un modelo de Estado consecuente con esa «pulsión» varonil que impone la división clásica de roles sexuales, la necesidad de dirigir las masas y de controlar la insurgencia, todo formó parte de una visión de nación de formas antidemocráticas y masculinas.²⁷ Redefinir el papel de los hombres y de las mujeres se acogerá inicialmente como la obra regeneradora del dictador. Para ello, no cupo más idea que la de una educación como mecanismo al servicio de una nueva patria, de una moral religiosa y del control de la cotidianeidad. Esto tuvo consecuencias sobre el magisterio, muchas de las cuales siguen necesitando estudios en más amplios.

Nuestros análisis sobre el exilio interior de las educadoras como reacción a estas expresiones de virilidad, españolidad y cultura sexual diferencial revelan especificidades citadas en la primera parte de este artículo: experiencias de destierro que les supusieron rupturas muy duras profesionales, familiares y sociales; disidencias frente a elementos coactivos en la cotidianeidad de sus vidas, que provocaron en algunas cierto activismo anticaciquil, pero que también forjaron su autorreclusión, la inhibición de sus ambiciones profesionales o sus silencios. La lectura de sus propias identidades como sujetos audaces y profesionales les facilitó un particular sentido de lo «justo» cuando decidieron pleitear en oposición abierta y directa contra los abusos del régimen, viniera de lo municipal o lo nacional. Es en este contexto que no podemos sostener una mirada sobre estas educadoras en la pasividad, sino como agentes de su propio cambio y del cambio social bajo un sentido distinto y activo de humanidad.

Recordemos, como acabamos de señalar párrafos antes, que en el objetivo de reconstruir la patria, aquel golpe militar tuvo como esencia

²⁷ Nerea Aresti, «Masculinidad y nación en la España de los años 1920 y 1930, en Ana Aguado y Mercedes Yusta, *Dossier. Género, sexo y nación: representaciones y prácticas políticas en España (siglos XIX-XX)* (Mélanges de la Casa de Velázquez, 2012), <http://journals.openedition.org/mcv/4508> (consultado el 01/05/2022).

ser un «movimiento de hombres»,²⁸ caracterizado por una masculinidad con todos sus atributos. Un gran conocedor de este periodo, Schlomo Ben-Ami, destacó de Miguel Primo su mejor intención de instituir su particular sentido de patria, limpia de corruptelas pero llena de subordinados dóciles: en su promesa inicial de erradicar el caciquismo, la propaganda de gobernadores civiles y alcaldes mantuvo que la Dictadura era el enemigo implacable del caciquismo. La verdad fue otra; el movimiento purificador perdía empuje: «enchufismo y empleocracia no desaparecieron».²⁹

Fue desbordante el modo en que este sistema, así planteado, afectó a las educadoras, sobre todo por su acusado principio diferenciador de género para la división sexual de roles, agravado por el nivel de caciquismo ya existente en las instituciones previas al golpe, pero reforzado con leyes que permitieron la impunidad del ejercicio abusivo.

Nuestra investigación sobre las relaciones de las educadoras con el periodo primorriverista y sus mecanismos de reacción ante aquel régimen totalitario muestra que la Dictadura apuntaló la culpabilidad de maestras mientras no demostraran que eran inocentes. Del mismo modo forzó la adhesión de la profesión docente al régimen a través de la sanción, el control y el punitivismo con el que respondió a las dificultades e incorrecciones en sus enseñanzas, sus ideas y en sus formas de vida. A muchas de ellas se les señaló por insubordinadas, mujeres de dudosa moral, poco afines al sentido patrio instaurado por el Directorio militar, poco dóciles o incompetentes. Para ello, creó un entramado de agentes sancionadores (inspección,³⁰ delegados gubernativos,³¹ comisiones de

²⁸ Primo, «Al país y...», 1.

²⁹ Schlomo Ben-Ami, *La dictadura de Primo de Rivera, 1923-1930* (Barcelona: Planeta, 1984).

³⁰ Sobre sus aspectos de guardianes de las doctrinas y propagandas del régimen, ver el artículo: Ramón López, «La Inspección de Enseñanza Primaria en la Dictadura de Primo de Rivera», *Historia de la Educación. Revista Interuniversitaria* 6 (1987): 311-324.

³¹ En octubre de 1923 se anunciaron los nombramientos de Delegados gubernativos, figuras militares informantes para la vigilancia, control y sanción, con competencias en lo provincial y municipal y, en lo que nos toca, en materia educativa útil «para la nueva vida ciudadana» («Inspección de la vida municipal», *El Debate*, 22/10/23, 1). Sus labores de orientación se concretaron en la vigilancia moral de la defensa de la patria, los deberes familiares, desterrar el analfabetismo, crear organizaciones ciudadanas de ambos sexos «pro cultura». Su función se vio eclipsada en muchos de ellos por el apego al cargo, a la influencia ejercida y al enriquecimiento (Ben-Ami, *La dictadura de...*, 1988, 72). Sin formación pedagógica y garantes de la moral y las costumbres, muchos ejercieron

instrucción primaria, consejos municipales, juntas vecinales y juntas locales,³² entre otros) que, en el ejercicio de la normativa amparada por la Dictadura, pusieron y quitaron maestras y maestros, censuraron la moral pública, cuestionaron y castigaron el comportamiento considerado poco patriota y, sobre todo, vigilaron de cerca, aplicando principios sexistas y prejuiciosos, a las educadoras. Para las maestras de pueblos, las acusaciones sin pruebas fueron moneda corriente: baste con la denuncia de vecinos, de un delegado gubernativo o del propio Ayuntamiento.³³

Uno de los motivos de desconfianza contra las maestras de enseñanza primaria consistió en su revictimización cuando sus expedientes fueron revisados en la lógica de recuperar correctivos aplicados en el pasado, ya prescritos, como parte de la legitimidad para una nueva sanción e incluso para su aumento de pena. Aún rehabilitadas de algún error, la marca de la sanción anterior fue un criterio más en el castigo. La maestra de Tordoya (La Coruña), Enriqueta Troche,³⁴ no negó llegar tarde a clase, razón por la que se le denunció, aunque parte de los testimonios recabados en su expediente la situaron como maestra ejemplar. Ella

arbitrariamente de jueces e inspectores de carrera (esto último señalado por Ramón López, «La Inspección...»), sancionando bajo las reglas morales del régimen la conducta de las maestras.

³² Las Juntas locales fueron incluidas en el Estatuto General del Magisterio de 1923 (cap. IV) con finalidad estrictamente educativas de supervisión de las escuelas. Las conformaban padres de familia y, como vocales, el maestro y/o las maestras de las escuelas públicas; las Juntas vecinales, otras de las figuras grises creadas *ad hoc* en los municipios, tuvieron vigencia desde el *Estatuto Municipal* de 9 de marzo de 1924 (*Gaceta de Madrid* 69 (1924): 1218-1302), con funciones de ayuda al Ayuntamiento. Se ocuparon del mantenimiento del orden público, de la ejecución de acuerdos municipales, pudiendo sancionar, a maestras y maestros en lo referido a su labor docente y su «escaso celo», un concepto ambiguo a la vista de sus varios significantes dados en los expedientes y sanciones al magisterio.

³³ Valgan estos ejemplos de disposiciones del *Boletín Oficial del Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes* (en adelante, *BOMIPBA*), con el elemento común de tratarse de denuncias a maestras sin hechos probados: Los vecinos denunciaron a la maestra de Manquillos (Palencia), Dolores Albarrán, por faltar de palabra a los niños, lo que no quedó demostrado mediante los testimonios (*BOMIPBA* 19, 04/03/1924, 343. Castigos. Real Orden por el Exp. Gubernativo a Dolores Albarrán); los cargos interpuestos contra la maestra de Sobrado del Bierzo (León), Marcelina Caballero, motivaron su traslado de escuela a otro municipio, tras lo cual se concluyó que estos mismos cargos objeto de denuncia no fueron comprobados (*BOMIPBA* 44, 30/05/1924, 743. Castigos. Real Orden por el Exp. Gubernativo a Marcelina Caballero Rodríguez); respecto al sobreseimiento del expediente de la maestra de Folgoso de la Carballeda (Zamora), Francisca Jambrina, se reconoció la motivación de la denuncia contra ella en un sentimiento de enemistad personal «contrario a todo espíritu de justicia» (*BOMIPBA* 26, 01/04/1927, 442. Castigos. Real Orden por el Exp. Gubernativo a Francisca Jambrina Zúñiga).

³⁴ *BOMIPBA* 36, 06/05/1927, 588. Castigos. Real Orden por el Exp. Gubernativo a Enriqueta Troche Rivas.

recurrió la sanción de suspensión de medio sueldo durante tres meses alegando el mal estado de la escuela de ese pueblo. Aceptaron, en contra de la inspección, su argumento. Sin embargo, a la necesidad de depurar los testimonios se unió, como en otros casos, el que ya tuvo corrección disciplinaria por las mismas faltas, que prescribieron legalmente pero que sirvieron de agravante para su correctivo.

El pago por un movimiento en el escalafón, el soborno o el cobro por una decisión arbitraria en unas oposiciones fueron formas de corrupción que les afectó. Baste con revisar las numerosas cartas de opositoras dirigidas al Presidente del Directorio denunciando amaños en oposiciones a primera enseñanza.³⁵ Este asfixiante ambiente en la vida local también pudo ser un agujero por el que se colaron ciertas peticiones de maestras en situaciones de vulnerabilidad, o directamente irregulares: maestras que piden cartas de recomendación para obtener una subvención del Ministerio que sostenga escuelas propias con muchas alumnas.³⁶

Muchas de las maestras rurales sancionadas vieron como parte de los elementos sancionadores, que desde 1923 formaban parte de las nuevas categorías constituyentes de la estructura municipal, o guardaban relación ni dependían de la Inspección educativa ni del Consejo de Instrucción Pública; sin embargo, sí decidían sobre sus destinos profesionales docentes y opinaban sobre su vida personal o quehacer pedagógico en las aulas.

En una imagen más detallada del funcionamiento municipal nos detenemos en uno de los cuerpos corporativos que las vigilaron y denunciaron, las Juntas locales, que como señalamos anteriormente adquirieron competencias integradas en el nuevo Estatuto General del Magisterio de 1923. Sus ámbitos competenciales fueron la administración escolar, gestión, vigilancia del comportamiento de la maestra o maestro, supliendo en parte una labor que correspondía principalmente a la inspección de primera enseñanza. En algunos casos, las Juntas

³⁵ AHN. Presidencia de Gobierno. Primo de Rivera. Leg.356, Caja 1, 1923.

³⁶ El caso de la maestra sin título ni oposición Mercedes López es un buen ejemplo de esta situación, con una escuela dominical para unas 800 alumnas adultas a su cargo. Viene recibiendo subvención anual para sostener los gastos de la escuela, y solicita recomendación para continuar recibéndola. AHN. Presidencia de Gobierno. Primo de Rivera. Leg.114. Exp.7150, 20/01/1930, Expediente de Mercedes López Barajas.

vertieron acusaciones no contrastadas y, en otras, acusaciones de carácter moral contra ellas.³⁷

Al ejercicio de las Juntas locales hay que sumar las denuncias realizadas por la vecindad, motivadas por ese ambiente de sospecha, que no dejó de cuestionar la cotidianeidad de la maestra, y cuyo criterio también fue tomado en consideración en estos procesos. Así ocurrió con la maestra de Veneros (Boñar, León), Virgilia García, propuesta para separación de la enseñanza durante un año con pérdida de escuela, gracias a la denuncia que interpuso la Junta local de primera enseñanza provocada, como se demostró finalmente, por enemistades personales políticas de ciertos vecinos, y no tanto por irregularidades severas en su quehacer enseñante. La mayoría de las familias la habían apoyado en un escrito.³⁸

La caracterización psíquica del sistema sobre algunas maestras fue relativamente frecuente, no siempre demostrada mediante certificación facultativa. En Dolores Crecente,³⁹ una maestra con excelentes calificaciones, vocacional, vemos uno de los ejemplos de denegación política y administrativa local de un recurso legal interpuesto por la maestra (demandaba casa-habitación y parte de su sueldo), que le correspondió por docente y por su categoría, respectivamente. Ante los dos contenciosos que ella interpuso, fue considerada en uno de los informes como «demente» y «falsificadora» de argumentos.

A situaciones como esta se unió la presión social a que se vieron sometidas algunas maestras, estigmatizadas por actitudes en sus vidas privadas que fueron señaladas como «incompatibles» con el magisterio. Fue el caso de la maestra Claudia Escobar: tras dos expedientes abiertos contra ella, sobreseídos por deficiencia de pruebas, la maestra dio a luz a gemelas siendo soltera; en tales circunstancias, previendo ella su separación definitiva de la enseñanza por señalamiento colectivo contra su supuesta «falta

³⁷ A veces acusan a maestras de ser incompatibles con el vecindario o de conductas morales detestables, caso de la maestra Felisa García Mesonero, que se ausentó sin licencia de la escuela, y en cuyo expediente se desliza que fue para irse con un hombre, lo que una cosa unida a la otra casi le cuesta la separación definitiva sugerida por la Inspección, a instancias de la *Junta local*. BOMIPBA 89, 04/11/1924, 596. Castigos. Real Orden por el Exp. Gubernativo a Felisa García Mesonero.

³⁸ BOMIPBA 75, 16/09/1924, 359-360. Castigos. Real Orden por el Exp. Gubernativo a Virgilia García González.

³⁹ AHN. Presidencia de Gobierno. Primo de Rivera. Leg.102. Exp.4200, 12/06/1926. Expediente de Dolores Crecente Penado, 1926.

moral», decidió ella misma su separación del Magisterio.⁴⁰ El gesto fue leído por la Comisión de Instrucción Pública como de arrepentimiento por una falta de suma gravedad, de ejemplaridad de conducta en quien debe ser educadora, de corrección de comportamiento y de dignidad.

En los expedientes consultados no nos pasa desapercibido que las maestras, directoras y normalistas eligen denunciar la falta de instrumental pedagógico, las malas condiciones de habitabilidad en las escuelas, el acoso de los caciques y la negativa a sus solicitudes de licencias, como un modo de proceder que consideran legítimo y formal. Litigan como alternativa al poder local, y deciden acudir a la justicia, bien por un ascenso en el escalafón o por un reajuste en su sueldo. A ellas no es la moral ni esa feminidad normativa lo que más les preocupaba, sino sus condiciones laborales.

El régimen alentó un modelo difuso de feminidad,⁴¹ pero fue más claro en la concreción moral y educativa de las maestras.⁴² Podemos ver expedientes que señalan esto: «Vecino se queja de la conducta poco moral de la maestra que hace lo que le da la gana».⁴³ O este otro, como ejemplo de otros varios, donde se reflejan las directrices inquisidoras sobre la moral femenina: «María de los Ángeles Naveira Araujo, maestra de Camariñas, denunciada por el vecindario por motivos de comportamiento e inmoralidad (parió, siendo soltera, en plena romería). La Coruña. Piden su destitución. 26 abril de 1927».⁴⁴ La maestra fue, en efecto, separada de la escuela de niñas de la pedanía de Puente del Puerto, La Coruña. Nadie se lo comunicó cuando se incorporó a su escuela tras los

⁴⁰ BOMIPBA 30, 13/04/1926, 530. Castigos. Real Orden por el Exp. Gubernativo a Claudia Cristina Escobar Barbero.

⁴¹ Ya se encargó la filosofía y la ciencia de diferenciar los dos sexos en modos complementarios de existencia. Primo habló más de la virilidad masculina, en pertinaz empeño por fijar el tándem patria-hombría o patria-varonilidad. (Ver las primeras declaraciones a la prensa tras el golpe de Estado en *La Vanguardia*, 14/09/1923, 3).

⁴² La imagen de la maestra heroína que, en medio de una escuela de atmósfera y condiciones irrespirables, enseña durante cinco horas seguidas a sus alumnas («Olmedilla de Alarcón», *La Nación*, 07/03/1926, 4); educadora de niñas y de sus madres para la colaboración en la creación de amas de casa con conciencia de su deber («Una misión pedagógica», *La Nación*, 28/03/1926, p. 11). En otro apartado veremos que las narrativas de las propias maestras distan de ser sujetos pasivos y obedientes.

⁴³ AHN. Presidencia de Gobierno. Primo de Rivera. Leg.101, Exp.93, sin denominación, 1927.

⁴⁴ AHN. Presidencia de Gobierno. Primo de Rivera. Leg.110. Caja 1. Exps.5059-5060 de denuncia de la maestra M.^ª de los Ángeles Naveira Araujo, 1927.

40 días de baja por maternidad y se encontró con su sustituta, que «parecía ser una protegida del alcalde y de otras autoridades». ⁴⁵

Señalamos al inicio de este artículo que el régimen dictatorial se encontró con un Estatuto General del Magisterio de mayo de 1923⁴⁶ que contemplaba, en su capítulo XIV, los expedientes gubernativos y sus correctivos para el magisterio que incurriera en alguna falta leve o grave. Las educadoras, por su oficio y su género sufrirán un plus de peligrosidad profesional ante la subjetividad de los juicios sociales llenos de prejuicios, moral y mala fe.

En el ejemplo de este expediente levantado contra cinco normalistas y varias auxiliares de Normal reconoceremos la iniquidad del régimen a través de sus agentes sancionadores. En agosto de 1924,⁴⁷ en pleno fervor de aplicaciones de sanciones por el régimen primorriverista, el Rector de la Universidad de Sevilla instruyó un expediente contra cinco profesoras de la Normal de Maestras de Badajoz más la portera, el director de un centro nacional anejo, la directora de la Normal y la auxiliar secretaria. Se les acusó de perturbación e indisciplina cuando una de ellas le acusó de mentir. A la directora de la Escuela Normal se le apercibió por no hacer lo suficiente para frenar la denominada «rebelión», y a la portera por no se sabe qué, pero también quedó bajo investigación. Al director del instituto anejo se le acusó de intento de coacción a otros profesores que podrían apoyarlas. Como señaló gráficamente el expediente: «Había que cortar el mal de raíz». ⁴⁸ Los términos del expediente revelan el caso como contienda contra el orden, si atendemos a términos reprobatorios como «caudilla», «insubordinación», «cabecilla de la revolución». ⁴⁹

⁴⁵ AHN. Presidencia de Gobierno. Primo de Rivera. Leg.110, 1927.

⁴⁶ Hemos hecho mención al Estatuto General..., vigente cuatro meses antes del golpe de Primo de Rivera. Observamos que entre la relación de sanciones previstas para el magisterio, la aplicación tuvo un perfil punitivo y aleccionante. Se incorporaron figuras como el destierro y el traslado forzoso de destino y se incrementaron las penas, rebajándose las garantías jurídicas para las acusadas de delitos que nada tenían que ver con el magisterio o la inspección, sobre todo los relativos a su vida privada y comportamientos esperables de una educadora del régimen.

⁴⁷ AHN. Presidencia de Gobierno. Primo de Rivera. Leg.104, Exp. 2747, 1924.

⁴⁸ AHN, Leg.104, 1924.

⁴⁹ Real Orden de 12/02/1925. *Colección Legislativa* (Madrid: La Enseñanza, 1924): 84-85. Se obligaba la suspensión de maestras y maestros o profesorado normalista que pudieran poner en riesgo, con enseñanzas disolventes, la unidad de la patria y la religión.

A veces, quienes están en el punto de mira son las inspectoras renovadoras, muy reconocidas y con algún enemigo o enemiga de dentro del gremio. Es el caso de María Paz Alfaya, inspectora de primera enseñanza de la provincia de Segovia, escritora, pedagoga, etnógrafa, a quien el inspector Bernardo Ezquer acusó de graves faltas que la Inspección extraordinaria no evidenció, aunque sí subrayó la animadversión del Inspector contra Paz Alfaya.⁵⁰ El Inspector fue trasladado a otra provincia y Alfaya exonerada de cualquier cargo. Junto a ella había sido víctima de los mismos ataques el inspector de primera enseñanza en Segovia Antonio Ballesteros. Juntos, Alfaya y Ballesteros, habían inaugurado una colonia escolar que se prolongó muchos años; habían introducido cantinas escolares en los colegios y desarrollado ciclos de conferencias para la formación permanente del profesorado normalista y maestras de escuelas. Su apego y generosidad por la profesión pudo despertar la desconfianza del régimen y de algunos de sus acólitos.

OTRAS FORMAS DE EXILIO INTERIOR. APUNTES SOBRE LAS NORMALISTAS GLORIA GINER Y CONCEPCIÓN ALFAYA

Para las educadoras, una cosa era haber tomado conciencia de su diferencia de género y otra el vasallaje que como mujeres y educadoras debían a un sistema desconfiado, corrupto y represor. Su conciencia como docentes, inspectoras o directoras, al margen de la ideología cultural y política que cada una tuviera, las emancipó del ostracismo histórico de su reclusión en categorías de género fijas que muchas comenzaban a traducir de otras maneras. Si bien estas pautas culturales seguían vigentes antes del golpe de Estado, fue con él que la censura, el control y la represión explícitas y normativizadas podrían condicionar su futuro, incluso el de las más afines al régimen, aunque no logró anularlas.

Se ha hecho necesario reconstruir hasta aquí el entramado estatal que alentó un sistema y una cultura represiva contra determinados grupos sociales, entre ellos el de las educadoras. Pero hasta donde sabemos, ellas respondieron de modo activo a muchos malestares que generó la limitación vital y profesional de la Dictadura. El estatus profesional que tuvieron, su implicación pedagógica, su filiación política, expresión

⁵⁰ BOMIPBA 34, 25-4-1924, 578.

lingüística, militancia feminista, creencias religiosas o reconocimiento social les afectó de diversas maneras en sus vivencias y en la intensidad de sus consecuencias.

Se sabe que la colaboración de las mujeres con la Dictadura fue desigual, y esto incluyó a mujeres del catolicismo, del laicismo, militantes del feminismo, obreras o internacionalistas. Algunas educadoras como la institucionista María de Maeztu, poco afín al primorriverismo, decidió participar en la Asamblea Nacional Consultiva. Por sus intervenciones, Maeztu pensó que más y mejor haría dentro de una Asamblea, prevista como una operación populista con funciones meramente orientativas, que no legislativas. Esto bastaría para exigir más compromisos del gobierno de Primo, en la mejora de las condiciones y reconocimiento del trabajo de maestras y maestros —particularmente las rurales—, y para aumentar su valor social.⁵¹ No debió ser fácil admitir a una institucionista de prestigio internacional (ni a ella aceptar formar parte de la Asamblea), vista la aversión y control de la Dictadura sobre las actividades de la Institución Libre de Enseñanza.⁵² Como toda decisión, esta fue arriesgada por las circunstancias antidemocráticas que significaba este régimen.

Otro tanto pasó con la directora de escuela graduada Natividad Domínguez Atalaya (de Roger). Esta directora, comprometida y defensora de la educación de las mujeres —como María de Maeztu—, formada en el institucionismo y seguidora de sus iniciativas, encajó mejor en el perfil moderado, responsable y equilibrado que tanto gustaba a Primo y a sus seguidores,⁵³ máxime siendo católica y dedicándose a la formación de la maternología y la puericultura, lo que satisfizo las expectativas de Primo acerca del perfil del grupo de mujeres asambleístas, una «concesión» que él mismo definió como «feminismo de Estado».⁵⁴

⁵¹ María de Maeztu era en ese momento directora de la Residencia de Señoritas y presidenta del Lyceum Club. Véase: Grana, Trigueros y Robles, «Participación política...», 2022.

⁵² Una muestra de las nulas simpatías que tuvieron por la ILE fue la constante acusación de antipatriotas y sectarios, «Denigrando a España. La labor de la Institución Libre de Enseñanza», *La Lectura Dominical. Revista semanal ilustrada*, 11/09/1926, 457.

⁵³ Vicente Gay, «La intervención femenina. Ya votan las “tobilleras”», *La Nación*, 21/04/1928, 786.

⁵⁴ «Feminismo de Estado» es la expresión utilizada para definir el ambiente de colaboración entre el poder público (el Estado) y las mujeres, principalmente las asambleístas, que defienden derechos y que saben de lo que hablan. Los artículos periodísticos no dejan de alabar el natural femenino de las

A Maeztu la prensa afín a la Dictadura no solía mencionarla por su labor pedagógica ni asambleísta. De hecho, disuelta la Asamblea en febrero de 1930, se le destituyó de la directiva de la Junta de Ampliación de Estudios e Investigaciones Científicas para la que la había nombrado pocos años antes. Natividad Domínguez no tuvo que pasar por este proceso: fue muy bien recibida y mejor considerada como pedagoga comprometida y como directora ejemplar. Su inclusión en este subapartado responde a la reflexión general sobre los distintos significados del exilio interior y la renegociación del pacto de género de algunas educadoras.

La delimitación del concepto de exilio interior en este periodo nos va aproximando a la cotidianeidad de una realidad de temor, de asedio, de incertidumbre, de control, de acoso o de sospecha que alteró la condición humana y profesional de muchas educadoras bajo tácticas de amedrentamiento, sanción, correctivo, exclusión y destierro. Ellas decidieron adoptar estrategias de respuesta con la ley y la protesta, con el ejercicio político dentro de la esfera política de la Dictadura, con la autodeterminación de su vida profesional, con el silencio o con redes de apoyo.

Aunque en los casos siguientes añadiremos alguna reflexión nueva sobre el impacto que causó este sistema totalitario en estas educadoras y en sus mecanismos de respuesta, vemos pertinente dejar una discusión abierta acerca del colectivo de directoras, inspectoras y normalistas que, sin ideología afín al régimen o, incluso, acorde con la del régimen, siguieron contribuyendo a mejorar la instrucción y formación de las niñas y jóvenes. Sus posiciones, como la de Domínguez de Roger, fueron privilegiadas porque no hubo señalamiento contra ellas; por el contrario, puede decirse que jugaron un papel reconocido dentro de los estrictos marcos de domesticidad defendida por el primorriverismo, gracias a sus enseñanzas afines a las corrientes higiénicas, maternológicas y de formación doméstica, aplaudidas como próximas al esencialismo biológico femenino.

Fueron premiadas, laureadas y reconocidas como parte del régimen en su condición de enseñantes de niñas, jóvenes e incluso madres y adultas dentro de los marcos ideológicos del periodo. Pero, en lo que nos concierne aquí, ellas no dejaron de buscar mejor instrucción para la

mujeres, preservadoras del hogar y la familia, al tiempo que aplauden —seguramente porque no ven riesgo en ello— su inclusión como miembros de la Asamblea, un éxito político del Marqués de la Estella en favor de la patria. Véase «Las mujeres en la Asamblea», *La Nación*, 24/05/1928, 814.

cualificación profesional de las mujeres, que rompió una histórica norma de género en el exclusivo papel de la feminidad en lo maternal bien instruido, y en ser esposas competentes en la ciencia del hogar, todo correctamente sintetizado en el canon que marcó los roles de género en la Dictadura. No es que no creyeran en un sistema diferenciador de género, más bien es que no querían que las mujeres dieran un paso atrás en pleno debate sobre sus derechos y conquistas, lo que supuso ensanchar los modelos femeninos en el ámbito de lo público.

No fueron solo maestras de enseñanza primaria las que sufrieron los excesos de la Dictadura. Hablamos de repercusiones profesionales y personales en todo el resto de educadoras, aunque singularmente las más desprotegidas y coaccionadas fueron las maestras rurales. Traemos como ejemplo a Gloria Giner, que vivió un tipo de retraining social, como otras educadoras nada afines al nuevo régimen. Normalista en la Escuela de Maestras de Granada, profesora e investigadora en materia de Geografía e Historia, institucionista por parte de padre (Hermenegildo Giner de los Ríos) y madre (Laura García Hoppe), vivió su particular exilio interior como consecuencia de un sentimiento de aislamiento y de señalamiento contra ella y su familia en Granada.

En Gloria Giner se dio una ética profesional aprendida en la Institución Libre de Enseñanza, dentro de la que se formó desde pequeña con su madre y su padre. Esto le proporcionó muy buena formación, un sentido de la justicia social y una elevada responsabilidad pedagógica por la que se posicionó del lado de los avances en la instrucción y cultura de las mujeres. Viajó pensionada por la Junta de Ampliación de Estudios y tradujo cinco idiomas. Sus enseñanzas a las futuras maestras tenían sentido siempre que implicaran emancipación y participación pública; esto, en aquella segunda década de siglo, entrañaba aún extrañeza en la Normal de Granada.⁵⁵ Todo esto, más la convivencia en su entorno más íntimo con un marido profesor de Derecho y militante socialista, señalado y sancionado por la Dictadura,⁵⁶ la situó en una posición

⁵⁵ Miguel A. López, «Escuela Normal de Maestras (1858-1931)», en *La Escuela Normal de Granada (1846-1970)* (Granada: Universidad de Granada, 1979), 137.

⁵⁶ Fernando de los Ríos, diputado en Cortes cuando el golpe de Estado de 1923, se opuso abiertamente a la eliminación de las Cortes y a negociar con Primo; no compartía su proyecto autócrata de nación, menos cuando esto suponía el destierro de intelectuales como Miguel Unamuno, en 1924. Su apoyo abierto al intelectual y sus posiciones contrarias a la participación en organizaciones e

incómoda en aquel ambiente conservador y en aquella Escuela Normal de Granada, poco acostumbrada a los avances democráticos.

A comienzos de los años veinte, Gloria Giner había creado una escuela privada para su hija Laura, para la hermana de Federico García Lorca, Isabel, y para algunas otras niñas y niños de manera que pudieran estudiar sin ir a un colegio de monjas, única opción de instrucción en aquel periodo. Ayudada en sus enseñanzas por algunas alumnas de la Normal, las niñas recibían sus clases en un entorno muy del gusto del institucionismo. Mientras, su marido, Fernando De los Ríos —como narró su hija Laura— recorría la provincia a mula para ayudar a campesinos y luchar contra los caciques que los maltrataban.⁵⁷

En Granada, el golpe de Estado había sido bien recibido por la oligarquía financiera y la aristocracia terrateniente. De los Ríos fue el intelectual universitario que excepcionalmente mostró su solidaridad con la clase obrera, poco escuchada y muy maltratada en Granada; este gesto fue interpretado por las élites granadinas y por el régimen como «perturbador». El enrarecimiento de aquel ambiente lo reflejó su hija Laura con estas palabras:

Hubo un respeto en la ciudad, un respeto deseoso de encontrarles faltas: «A ver dónde meten la pata, que nosotros podamos meter la garra» [...] Y lo que fue después de la fundación de la Casa del Pueblo. Lo trataron de loco, de maníaco. Un traidor a su clase, como decían siempre.⁵⁸

Las creencias de Gloria Giner en la libertad de culto, en una escuela innovadora y laica, unidas a la militancia socialista de su marido, con la que ella simpatizaba, situada, además, del lado opuesto a la Dictadura, empeoraron su situación con momentos de verdadera inseguridad física y ostracismo social por parte de caciques, de ambientes burgueses

instituciones creadas por el dictador le ocasionó la apertura de expediente académico, el primero de otros varios. *El año político*, febrero de 1924, p.67. En 1929 abandonó su cátedra en señal de protesta contra la Dictadura: *El obrero. Periodismo transversal*, 11/06/2018, <https://elobrero.es/cultura/historia/13815-fernando-de-los-rios-frente-a-miguel-primo-de-rivera.html> (consultado el 2 de abril de 2022); «Contra D. Fernando de los Ríos», *El Sol*, 01/03/1924, 1.

⁵⁷ Antonina Rodrigo, «Laura de los Ríos», *Triunfo*, mayo (1982) 66.

⁵⁸ Rodrigo, «Laura de...», 65.

granadinos y de algunos compañeros de la Normal femenina, que le dieron la espalda.⁵⁹

Fue en la II República cuando regresó su ímpetu de investigación y creación pedagógica en la enseñanza de la Geografía, en un contexto de libertad creativa y vital. Su obra más fecunda llegó a partir de 1935. En dos años publicaría tres textos: «Geografía general», «Cien lecturas históricas» y «Lecturas geográficas». La aparición de sus dos manuales sobre la enseñanza de la geografía fue percibida por su interés estético y por una concepción plenamente institucionista, de amor por la naturaleza como parte del ser humano; evitaba con sus enseñanzas el memorismo, tan al uso en las escuelas, recurriendo para ello al diseño de mapas como instrumento para acompañar al texto, y a la experiencia de alumnas y alumnos con su entorno, como eje central para su comprensión. La última de las obras citadas fue considerada como una obra pionera con elementos propios de la «Educación Ambiental» de los años noventa y del ecofeminismo.⁶⁰

Si atendemos a otra personalidad educadora, veremos que en Concepción Alfaya se dieron varias singularidades propias de las mejores docentes e investigadoras en el primer tercio de siglo XX: su participación en muchas de las iniciativas reformadoras puestas en marcha por la ILE; su actividad extensa en la esfera pública como conferenciante, investigadora y docente para la mejora de la instrucción femenina, y su participación política nada más proclamarse la II República.

Maestra de formación especializada en Historia, en la Escuela de Estudios Superiores del Magisterio, se relacionó con buena parte del institucionismo más pedagógicamente activo. Investigó junto al historiador Rafael Altamira, una relación que fructificó en numerosos trabajos innovadores publicados durante varios años.

Hay que mencionar esta doble relación entre la investigación histórica y el institucionismo, por la cuarentena que la Dictadura mantuvo

⁵⁹ Octavio Ruiz Manjón, «Gloria Giner de los Ríos. Noticia biográfica de una madrileña», *Cuadernos de Historia Contemporánea*, vol. extraordinario (2007) 265-272.

⁶⁰ Ana I. Simón Alegre y Arancha Sanz Álvarez, «Prácticas y teorías de descubrir paisajes: Viajeras y cultivadoras del estudio de la geografía en España, desde finales del siglo XIX hasta el primer tercio del XX», *Arenal. Revista de historia de las mujeres*, 17-1 (2010) 55-79.

contra la investigación histórica por su apología del retroceso y simplicidad del discurso sobre el pasado. Alfaya había enfocado su trabajo en dos aspectos significativos, uno de los cuales, el de la metodología de la enseñanza de la historia, se mantuvo «invisible» ante ese preeminente interés adoctrinador del Directorio con la reconstrucción de un pasado patrio modelado al gusto militar.

En Alfaya, la enseñanza de la historia debía ofrecerse en toda su complejidad para sacar de ella todos los recursos como *enseñanza* y como *advertencia*. Como enseñanza, ella evidenció el enorme valor educativo, de profunda formación moral y de férrea disciplina mental, que escasamente abundaba en las Escuelas Normales. La historia era para ella investigación científica y no narración. Hay que entender la empresa rigurosa y científica de esta normalista en mitad de un Directorio cuyo legado fue plantear la regeneración social a partir de los valores católicos, anticipatorios del nacionalcatolicismo franquista.⁶¹ Recordemos que el estudio del libro de texto de uso obligatorio en las escuelas solo sería con los valores «propios» espirituales y la historia reconstruida a imagen de la Iglesia católica.⁶²

Solo hay que imaginar lo chocante y peligroso que debió haber sido para esta normalista partir de un aprendizaje de la historia sin reservas, en la acción personal libre de cada alumna para desarrollar su interés a través de su propia labor: «el fin de la historia contemporánea sería servir a una sólida educación ciudadana, extraer de ella lecciones de alta moralidad, de profunda ejemplaridad que guíe conductas y deberes».⁶³ Probablemente este marco de enseñanza, su contenido y enfoque, solo fueron posibles en el contexto académico que vinculó a Concepción Alfaya con las enseñanzas domésticas y saberes netamente femeninos.

La investigación etnográfica que realizó sobre los bordados de las mujeres en Segovia, encajó inicialmente en el marco de la socialización de las mujeres como artistas del utillaje doméstico. Bien otra fue su intención porque, en su afán de superación pedagógica y realización

⁶¹ Ben-Ami, *La dictadura...*, 1984.

⁶² López, *Ideología y Educación...*, 1994.

⁶³ Concepción Alfaya, «El momento en la enseñanza de la Historia», *Revista de Escuelas Normales* 25 (1925): 172.

profesional de aquellas adolescentes, logró que su trabajo quedara «camuflado» ante la línea discursiva oficialista sobre afinidad de las mujeres por lo doméstico, impulsado y extendido en toda la Dictadura.⁶⁴

Esta segunda línea de preocupación pedagógica, compartida con su hermana, la inspectora M.^a Paz, y por la que Concepción Alfaya fue más reconocida como etnógrafa, conferenciante y organizadora de exposiciones, estuvo relacionada con la promoción del arte popular del bordado, una labor recopilatoria y pedagógica que alentó la calidad de esta labor en su aspecto docente dentro de la escuela, como un trabajo digno de ejecución por las maestras.

Defendió su fundamento formativo para las alumnas que pretendieran dedicarse a esta actividad laboral en un futuro, que reconoció en su obra vinculada al ámbito industrial y artesanal en lo profesional. Es decir, reivindicó una superior y cualificada formación de las niñas y adolescentes para la capacitación de un oficio en las escuelas, donde fueran a aprender estas labores, no como simples instrumentos domésticos, sino como contribución femenina al arte nacional que, además, tenían utilidad profesional. Para ella, estos trabajos suponían «no solo una obligada derivación a la labor femenina, sino otra muy interesante, al dibujo aplicado a las artes decorativas e industriales».⁶⁵

La frontera entre lo que fue la beneficencia y el compromiso social para la autonomía de las mujeres constituyó un cuadro ideológico de lindes flexibles y de acción pedagógica renovadora encubierta.⁶⁶ Y aunque su pensamiento encajó dentro de la oficialista esfera de la reproducción del modelo de mujer para la familia,⁶⁷ a ella le preocupó más una formación amplia e integral de estas y otras ciencias para generar cotas de emancipación en las mujeres, así fueran pobres o de clases medias.

⁶⁴ M.^a Dolores Ramos, «Identidad de género, feminismo y movimientos sociales en España», *Historia Contemporánea* 21 (2000): 523-552.

⁶⁵ Concepción Alfaya, «Adopción escolar de los bordados populares», *Revista de Escuelas Normales* 72 (1930): 133.

⁶⁶ Victoria Robles Sanjuán y Alba Sierra Rodríguez, «Maestras, feminismo y exilio interior: militancia pedagógica y represión ideológica en Concepción Alfaya y Gloria Giner», en prensa.

⁶⁷ Cora M.^a Acebrón Tolosa, «Concepción Alfaya López», en coord. Isidro Sánchez, *Educación, Ciencia y Cultura en España: Auge y colapso (1907-1940). Pensionados de la JAE*, (Ciudad Real: ALMUD, 2012); Teresa Marín Eced, *Innovadores de la Educación en España (Becarios de la Junta para Ampliación de Estudios)* (Cuenca: Universidad de Castilla la Mancha, 1991), 25-27.

Esto se entenderá perfectamente a través de su activismo republicano en 1931 en defensa de una educación universal sin distinciones de clases sociales.

Agotado el Directorio, Alfaya, junto a su faceta etnográfica, histórica, docente e investigadora, dedicó parte de su afán transformador republicano a la política. Como militante del Partido Radical Socialista fue candidata a diputada para las Cortes Constituyentes por Acción Republicana, en junio de 1931. En Segovia se unió ese mismo año a la iniciativa de Antonio Machado y Ortega y Gasset, denominada «Agrupación al Servicio de la República». En todos sus discursos introdujo la situación de las mujeres en la política, su cultura y la mejora de su trabajo.⁶⁸

CONSIDERACIONES FINALES

El estudio de los exilios interiores de las educadoras en las dictaduras españolas del siglo XX va a depender directamente del corpus científico que se haya creado al respecto. En el caso de las educadoras, este fenómeno exiliar ha sido escasamente trabajado, sobre todo en sus experiencias de vida, emociones, sentimientos y respuestas a la opresión de género y clase en estos periodos.

Nos hemos centrado en el estudio de la variabilidad de vivencias de maestras, inspectoras y normalistas en Primo de Rivera, dado que es el periodo que más acusa un vacío de conocimiento. Esta Dictadura profundizó la división de identidades de género y reforzó la sospecha y la culpabilidad de maestras. Para ello, generó mecanismos de carácter coercitivo (jurídicos, educativos, normativos sancionadores) para forzar la adhesión de la profesión docente.

Las educadoras tuvieron respuestas muy diversas frente a la imposición de normas disciplinarias e ideologías de la diferencia sexual que, particularmente a ellas, las consideró sujetos subordinados al hombre español, al servicio de la patria, en su «natural» función doméstica y educadora de niñas. En muchos casos, respondieron en muchos casos

⁶⁸ José Carlos Mainer, *La Edad de Plata (1902-1939). Ensayo de interpretación de un proceso cultural* (Madrid: Cátedra, 2009).

de modo activo contra caciques y sanciones injustas, sin que podamos hablar de homogeneidad en sus exilios interiores.

De todas ellas, las maestras rurales fueron particularmente asediadas por una estructura caciquil y opresiva, constituida por agentes del régimen, en muchos casos ajenos al campo educativo, que trataron de someterlas a reglas y rutinas profesionales y de vida, denunciándolas con o sin pruebas, revictimizándolas, controlando sus comportamientos morales que el régimen y la Iglesia católica alentó. Ellas respondieron con la justicia, la protesta o el ejercicio político, renegociando el pacto de género impuesto. Fueron los casos de María de Maeztu y Natividad Domínguez, asambleístas. En particular, la figura de la normalista Gloria Giner, institucionista, nos revela la necesidad de esquivar la presión social creando su propia escuela laica, e inhibiendo su deseo investigador con la discreción de una vida reservada a un círculo intelectual y académico muy reducido. La profesora normalista Concepción Alfaya, poco afín al régimen, optó por defender con una instrucción superior y muy cualificada la formación de niñas y adolescentes, para su autonomía y ejercicio profesional, y lo hizo con los instrumentos formativos artesanales e higienistas, una acción pedagógica disimulada que pasó desapercibida al régimen.

Notas sobre las autoras

VICTORIA ROBLES-SANJUÁN es docente en materias de Historia, Género e Igualdad en las titulaciones de Educación Social, Pedagogía y Máster Erasmus Mundus GEMMA. La investigación que desarrolla tiene dos líneas principales centradas en la historia de las coeducadoras y sus estrategias educativas para transformar las desigualdades escolares, con un primer libro colectivo: *Educadoras en tiempos de transición*, Catarata, 2018, y una segunda, adscrita a un proyecto del Plan Nacional de Investigación, que indaga en los exilios interiores de las educadoras en la Dictadura de Miguel Primo de Rivera (*Totalitarismos y Exilio Interior de la Educadoras en España —1923-1975—*), codirigido con la investigadora Teresa Rabazas. Ha formado y participado en equipos de estudios y análisis de las desigualdades en el sistema educativo español y universidades del ámbito nacional e internacional, generando documentos, participando en planes de igualdad e informes que analizan la situación

profesional y demandas normativas de las comunidades académicas. Una de sus actividades principales es la formación y dirección de trabajos de investigación académicos transdisciplinares, desde donde analiza sus propias bases teóricas y comparte desafíos conceptuales y activistas feministas. Sus investigaciones principales, en libros, capítulos de libros y artículos apuestan por sacar resultados de las investigaciones en espacios editoriales especializados en feminismo de historia de la educación como *Hipatia*, *Feminismo/s*, *Arenal*, *History of Education* e *Historia y Memoria de la Educación*, o colecciones como *Feminae*, *Octaedro*, *Catarata*, *Alfagrama* y *Dykinson*. En este momento dirige el Instituto de Estudios de las Mujeres y de Género de la Universidad de Granada.

TERESA RABAZAS ROMERO es Catedrática de Universidad del Departamento de Estudios Educativos de la Facultad de Educación, perteneciente a la Universidad Complutense de Madrid. Doctora en Filosofía y Ciencias de la Educación por la mencionada universidad con la obtención de Premio Extraordinario de Doctorado. Ha desarrollado sus líneas principales de investigación en el ámbito de la Historia de la Educación, tanto como autora o coautora de diferentes artículos y libros, destacando el estudio y el análisis de los manuales como objeto y fuente de conocimiento de la cultura escolar en la España contemporánea, así como el análisis del currículo, la historia de la educación de las mujeres y la museología de la educación. Ha colaborado en investigaciones nacionales e internacionales (Proyecto MANES, Instituto de la Mujer I+D, CI-CYT, I+D, etc.). Actualmente, dirige el grupo de investigación de la Universidad Complutense de Madrid consolidado, que lleva por título «*Claves históricas y comparadas de la educación. Género e identidades*» (CCGO7-UCM/HUM-2280). Es directora del Museo Complutense de Educación, también ha formado parte de la Junta Directiva de la Sociedad para el Patrimonio Histórico-Educativo (SEPHE) desde el año 2012 hasta 2020. En la actualidad codirige, junto a la investigadora Victoria Robles Sanjuan, un proyecto del Plan Nacional de Investigación I+D+i, que indaga en los exilios interiores de las educadoras en la Dictadura de Miguel Primo de Rivera y en la dictadura franquista (*Totalitarismos y Exilio Interior de la Educadoras en España, 1923-1975. Silencios, resistencias y resignificaciones*, número de referencia: PID2019-105817GB-I00/AEI/10.13039/501100011033).

REFERENCIAS

- Acebrón Tolosa, Cora M.^a. «Concepción Alfaya López». En *Educación, Ciencia y Cultura en España: Auge y colapso (1907-1940)*. Pensionados de la JAE, coordinado por Isidro Sánchez, 71-72. Ciudad Real: ALMUD, 2012.
- Aguado, Ana y Mercedes Yusta. «Dossier. Género, sexo y nación: representaciones y prácticas políticas en España (siglos XIX-XX)». En *Género, sexo y nación: representaciones y prácticas políticas en España (siglos XIX-XX)*, 55-72. Madrid: Mélanges de la Casa de Velázquez, 2012, tomo 42-2. <https://journals.openedition.org/mcv/4508>.
- Agulló, M.C. (2022). Represión de la Libertad de Cátedra en la Educación de las Mujeres durante la Dictadura Primorriverista. *Social and Education History*, 11 (2), 129-154. <http://doi.org/10.17583/hse.10315>
- Agulló Díaz, M.^a del Carmen. «Leonor Serrano y Pablo (1892-1940): el dret a l'educació i la promoció social i cultural de la dona». En *Vint mestres i pedagogues catalanes del segle XX. Un segle de renovació pedagògica a Catalunya*, 125-138. Barcelona: Associació de mestres Rosa Sensat, 2015.
- Agulló Díaz, M.^a del Carmen. *Mestres valencianes republicanes. Las luces de la república*. Valencia: Universitat de València, 2008.
- Agulló Díaz, M.^a del Carmen. «Expediente instruido en 1929 por la Universidad de Valencia a la profesora de la Normal D.^a Carmen García de Castro, debido a la acusación de difundir entre sus alumnas doctrinas perniciosas». *Historia de la Educación. Revista interuniversitaria* 20 (2001): 467-482.
- Alfaya, Concepción. «El momento en la enseñanza de la Historia». *Revista de Escuelas Normales* 25 (1925): 172-173.
- Alfaya, Concepción. «Adopción escolar de los bordados populares». *Revista de Escuelas Normales* 72 (1930): 132-137.
- Alted, Alicia. *La voz de los vencidos. El exilio republicano de 1939*, (Madrid: Aguilar, 2005).
- Arendt, Hannah. *Los orígenes del totalitarismo*. Madrid: Alianza, 2006.
- Ben-Ami, Schlomo. *La dictadura de Primo de Rivera, 1923-1930*. Barcelona: Planeta, 1984.
- Cortada Andreu, Ester. «D'alumna a mestra: l'accés de les dones al magisteri oficial». *Educació i història: Revista d'història de l'educació* 17 (2011): 47-75.
- Fernández Soria, Juan Manuel. «Conseqüències de la Guerra Civil: la depuració i l'exili interior del magisteri». *Educació i Història* 12 (2008): 13-40.
- Fernández Soria, Juan Manuel. «La destrucción de la modernidad republicana. (Sin) razones del exilio pedagógico español». *Historia y memoria de la educación* 19 (2019): 61-99.
- Giner, Gloria. *Geografía general: el cielo, la tierra y el hombre*. Madrid: Editorial Estudio de Juan Ruiz, 1935.

- Giner, Gloria. *Lecturas geográficas: espectáculos de la naturaleza, paisajes, ciudades y hombres*. Madrid: Editorial Estudio, 1936.
- Grana Gil, Isabel y Guadalupe Trigueros Gordillo. «Las ideas sobre el Estado en la configuración de los sistemas educativos. España 1857-1931». *Educació i Historia* 32 (2018): 65-87.
- Grana Gil, Isabel, Guadalupe Trigueros Gordillo y Victoria Robles Sanjuán. «Participación política y educación de las mujeres durante la dictadura de Primo de Rivera: las congresistas». *Social and Education History* 11 (2022): 4-27.
- Grana Gil, Isabel, Guadalupe Trigueros Gordillo y Victoria Robles Sanjuán. «La identidad femenina durante la dictadura de Primo de Rivera: las mujeres assembleístas». En *XX Coloquio Historia de la Educación. Identidades, Internacionalismo, Pacifismo y Educación, SS. XIX y XX*, Xosé Manuel Cid Fernández y M^a Victoria Carrera Fernández, 201-205. Ourense: Diputación de Ourense, 2019.
- Grana Gil, Isabel. «¿Qué fue de ellas? Profesoras de instituto depuradas durante el franquismo». En *La Educación de las mujeres en Iberoamérica*, coordinado por Teresa González Pérez, 531-582. Valencia: Tirant Humanidades, 2019.
- Historia de las relaciones educativas entre España y América*. Salamanca: Departamento de Teoría e Historia de la Educación, Universidad de Salamanca, 1988.
- Ilie, Paul. *Literatura y exilio interior (escritores y sociedad en la España franquista)*. Madrid: Fundamentos, 1981.
- Ilie, Paul. *Literature and inner exile. Authoritarian Spain, 1939-1975*. Baltimore: The John Hopkins University Press, 1980.
- Jaccard, Roland. *Exilio interior*. Barcelona: Azul, 1999.
- López Martín, Ramón. *Ideología y Educación en la Dictadura de Primo de Rivera*, vols. I y II. València: Universitat de València, 1994.
- López Martín, Ramón. «La Inspección de Enseñanza Primaria en la Dictadura de Primo de Rivera». *Historia de la Educación. Revista Interuniversitaria* 6 (1987): 311-324.
- López, Miguel A. «Escuela Normal de Maestras (1858-1931)». En *La Escuela Normal de Granada (1846-1970)*. Granada: Universidad de Granada, 1979.
- Mainer, José Carlos. *La Edad de Plata (1902-1939). Ensayo de interpretación de un proceso cultural*. Madrid: Cátedra, 2009.
- Mancebo, M.^a Fernanda et al., coordinadoras. *L'exili cultural de 1939, seixanta anys després*. València: Universitat de València-Biblioteca Valenciana, 2001.
- Marín Eced, Teresa. *Innovadores de la Educación en España (Becarios de la Junta para Ampliación de Estudios)*. Cuenca: Universidad de Castilla la Mancha, 1991.

- Marqués, Salomó y José Ignacio Cruz, coordinadores. «El exilio pedagógico de 1939». *Historia y memoria de la educación* 9 (2019).
- Martínez Cuadrado, Miguel. *Historia de España*. Madrid: Alianza Editorial, 1991.
- Martorell, Manuel, Salomó Marqués y M.^a del Carmen Agulló. *Pioneras: historia y testimonio de las hermanas Úriz*. Pamplona: Txalaparta, 2018.
- Medio, Dolores. *Diario de una maestra*. Madrid: Editorial Castalia, 1993.
- Porto Ucha, Anxo Serafín. «De rexeitados a esquecidos, o exilio interior dos mestres i mestras galegos depurados polo réxime franquista». *Sarmiento. Anuario Galego de Historia da Educación* 9 (2005): 15-36.
- Pozo Andrés, M.^a del Mar del. «Los maestros republicanos en el exilio interior: reconstruir vidas rotas en los años cuarenta». En *La restauración social católica en el primer franquismo, 1939-1953*, coordinado por Feliciano Montero y Joseba Louzao, 317-339. Alcalá de Henares: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Alcalá, 2015.
- Primo de Rivera, Miguel. «Al país y al ejército». *ABC* (Madrid), 14 de septiembre de 1923, 1.
- Ramos, M.^a Dolores. «Identidad de género, feminismo y movimientos sociales en España». *Historia Contemporánea* 21 (2000): 523-552.
- Robles Sanjuán, Victoria y Sierra Rodríguez, Alba. «Maestras, feminismo y exilio interior: militancia pedagógica y represión ideológica en Concepción Alfaya y Gloria Giner», en prensa.
- Robles Sanjuán, Victoria. «Cuando los cambios son también nuestros: movimientos feministas y propuestas educativas transformadoras». En *La Educación Social en contextos de riesgo y conflicto: las mujeres en las prisiones*, editado por Fanny Añaños, 37-154. Barcelona: Gedisa, 2010.
- Robles Sanjuán, Victoria. «Educación generacional y franquismo: discursos educativos y conflictos de vida», en *Mujeres y libros*, eds. Ana Muñoz y Pilar Ballarín, (Granada: Universidad de Granada, 2010), 187-198.
- Robles Sanjuán, Victoria. «Feministas educadoras en la conformación de un nuevo modelo escolar. Propuestas coeducativas transformadoras». En *Educadoras en Tiempos de Transición*, editado por Victoria Robles Sanjuán, 19-80. Madrid: Los Libros de la Catarata, 2018.
- Robles Sanjuán, Victoria. «Los derechos se viven pero también se aprenden: experiencias históricas feministas para un lugar común». En *De la Igualdad de Género a la Igualdad Sexual y de Género*, editado por Mar Venegas, Pedro Chacón y Antonio Fernández, 29-47. Madrid: Dykinson, 2018.
- Rodrigo, Antonina. «Laura de los Ríos». *Triunfo*, mayo (1982): 66.
- Romero Masiá, Ana. *Maria Barbeito: Unha vida ao servizo da escola e dos escolares (18Ana80-1970)*. A Coruña: Baia Edicións, 2014.

- Ruiz Manjón, Octavio. «Gloria Giner de los Ríos. Noticia biográfica de una madrileña». *Cuadernos de Historia Contemporánea*, vol. extraordinario (2007): 265-272.
- Ruiz-Manjón, Octavio. *Fernando de los Ríos. Un intelectual en el PSOE*. Madrid: Síntesis, 2007.
- Salabert, Miguel. *El exilio interior* (Madrid: Anthropos, 1988), 11.
- Simón Alegre, Ana I. y Arancha Sanz Álvarez. «Prácticas y teorías de descubrir paisajes: Viajeras y cultivadoras del estudio de la geografía en España, desde finales del siglo XIX hasta el primer tercio del XX». *Arenal. Revista de historia de las mujeres* 17, n.º 1 (2010): 55-79.
- Tavera García, Susana. «La memoria de las vencidas: política, género y exilio en la experiencia republicana». *Ayer* 60 (2005): 197-224.
- Tuñón de Lara, Manuel. *Poder y sociedad en España, 1900-1931*. Madrid: Espasa Calpe, 1992.
- Vilanou i Torrano, Conrad y Josep Montserrat Molas, editores. *Mestres i Exili*. Jornades de estudi y reflexió. Barcelona: Universitat de Barcelona, 2003.