

Monográfico

LA FORMACIÓN DOCENTE DURANTE LA DICTADURA FRANQUISTA. AVANCES Y CONTRADICCIONES (1959-1975)

Patricia Delgado-Granados¹ 

Bárbara de las Heras-Monastero² 

RESUMEN

El presente artículo tiene como objetivo analizar el cambio y la evolución de la formación docente en España durante la última etapa de la dictadura (1959-1975) denominada tardofranquismo. Para ello, se ha empleado el método histórico-educativo acudiendo a diversas fuentes primarias -documentación, informes y legislación-, que han sido complementadas con el NO-DO (acrónimo de Noticiarios y Documentales) al tratarse del principal instrumento de propaganda del régimen. Se concluye que, si bien durante el tardofranquismo fue ganando fuerza un modelo de renovación docente que se afianzó en los años de la reforma educativa de 1970, continuó persistiendo un modelo tradicional y conservador reacio a los cambios pedagógicos.

Palabras-chave: Formación del profesorado, España, tardofranquismo, educación, NO-DO.

¹ Universidad de Sevilla. Sevilla, Espanha

² Universidad de Huelva. Huelva, Espanha.

FORMAÇÃO DE PROFESSORES DURANTE A DITADURA DE FRANCO. AVANÇOS E CONTRADIÇÕES (1959-1975)

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo analisar a mudança e a evolução da formação de professores na Espanha durante a última fase da ditadura (1959-1975), conhecida como período franquista tardio. Para tanto, foi utilizado o método histórico-educacional, recorrendo a diversas fontes primárias -documentação, relatórios e legislação- que foram complementadas pelo NO-DO (sigla para Noticiarios e Documentales), por ser a principal ferramenta de propaganda do regime. Conclui-se que, embora durante o final do franquismo um modelo de renovação docente tenha ganhado força e se consolidado nos anos da reforma educacional de 1970, um modelo tradicional e conservador, avesso às mudanças pedagógicas, continuou persistindo.

Palavras-chave: Formação de professores, Espanha, tardofranquismo, educação, NO-DO.

TEACHER TRAINING DURING THE FRANCO DICTATORSHIP: ADVANCES AND CONTRADICTIONS (1959-1975)

ABSTRACT

The aim of this article is to analyze the change and evolution of teacher training in Spain during the last stage of the dictatorship (1959-1975) known as the late Francoist period. For this purpose, the historical-educational method has been employed, using various primary sources -documentation, reports and legislation-, which have been complemented with the NO-DO (acronym of Noticiarios and Documentales) as it was the main propaganda tool of the regime. It is concluded that, although during the late Francoist period a model of teaching renovation gained strength and was consolidated during the years of the educational reform of 1970, a traditional and conservative model, reluctant to pedagogical changes, continued to persist.

Keywords: Teacher training, Spain, late francoism, education, NO-DO.

INTRODUCCIÓN¹

En los últimos lustros el estudio de la formación docente ha sido objeto de gran interés para el campo historiográfico de la educación poniendo de relieve la necesidad de repensar el papel profesional y la identidad académica del magisterio (Molero, 2000; Costa, 2009; Groves, 2014; Martín Fraile, 2015; Beas, Lorenzo y Montes, 2015; González Pérez, 2017). Recientemente, Antonio Nóvoa (2019) señalaba la importancia de conectar la historia educativa con los retos actuales con el propósito de reflexionar sobre la figura del docente y la evolución de su profesión en un momento crucial de transformación de la escuela actual. En este análisis del pasado pone de relieve el concepto de cultura pedagógica como elemento vertebrador para estudiar, desde una dimensión hermenéutica, la labor del magisterio en cada etapa de la historia. En el caso de la dictadura franquista, Ávila y Holgado (2008) advierten de las complejidades históricas que supone el análisis de la formación docente en este periodo al carecer de una propuesta homogénea de carácter formativo. Y aunque constituye uno de los periodos más interesantes en la historia de la formación del magisterio, es a la vez decepcionante en cuanto a cambios políticos, ilusiones no alcanzadas y olvidos pactados (p. 197).

Atendiendo a este reto, el presente estudio pretende evidenciar el giro copernicano de la educación a través de las transformaciones que se manifestaron en la formación docente durante la última etapa de la dictadura (1959-1975) denominada tardofranquismo (Escolano, 1992; Beas, 2010; González Pérez, 2011; Groves y González-Delgado, 2022)². Un periodo que constituye el inmediato precedente histórico de nuestra etapa actual pues, como señala Moradiellos (2016, p. 76): “todavía entre nosotros el pasado está presente”. Lo que requiere un análisis que aporte elementos de reflexión para “una más profunda comprensión tanto del pasado como del presente” (Carr, 2003, p. 91). En este sentido, se analiza la formación docente en la España tardofranquista en relación con el contexto interno de los sectores dirigentes del régimen y las influencias extranjeras (Perry y Tor, 2008). No cabe duda de que la estrategia del régimen de abrirse al exterior supuso uno de los cambios más significativos y distintivos entre el primer franquismo y el tardofranquismo tecnocrático.

En base a nuestro objetivo, el artículo se estructura en tres partes. La primera aborda los rasgos del franquismo y el giro copernicano tras la entrada del modelo tecnócrata procedente de EE.UU. La segunda parte identifica la evolución de la formación inicial del magisterio que transitó entre la tradición y la innovación durante la etapa desarrollista hasta su establecimiento como carrera universitaria en los años de la reforma educativa. Y la tercera parte se centra en la mirada sesgada en que NO-DO representó la modernización de la enseñanza y del magisterio atendiendo a la presencia o ausencia de los cambios pedagógicos y metodológicos producidos.

¹ Esta investigación ha sido desarrollada en el marco del proyecto nacional: *El giro copernicano en la política de educación y ciencia en el desarrollismo franquista: de la subsidiariedad a la intervención estatal*. PID2020-114249GB-I00.

² En 1975, con la muerte del Caudillo Francisco Franco, España inició un periodo de Transición que culminó en 1978 con la aprobación de la Constitución y la instauración de la democracia bajo el sistema de monarquía parlamentaria. En 2025, cincuenta años después, el país se encuentra en plena conmemoración de estos años de libertad en democracia.

Para alcanzar los propósitos señalados, y valiéndonos del método histórico-educativo, se ha realizado para la elaboración de este artículo un análisis cualitativo-hermenéutico de la documentación, informes y legislación. Todo ello complementado con el NO-DO al ser el principal instrumento de propaganda del régimen para la difusión de reportajes, noticias y contenidos afines a su doctrina. Su carácter divulgativo permitió que el relato fuera comprendido y asimilado por la mayor parte de la población española, ya que se empleaba un lenguaje sencillo donde primaba la intención ideológica por encima de la informativa (Rodríguez, 2002)³. En las últimas décadas del siglo XX no son pocos los estudios e investigaciones histórico-educativas que han empleado el NO-DO como herramienta documental de análisis para comparar la realidad subjetiva mostrada por el régimen dictatorial con otras fuentes primarias como las archivísticas o documentales (Molina y Sanchidrián, 2024). Esta mirada complementaria nos permite realizar una lectura crítica del discurso narrativo que se proyectó sobre la educación, en general, y del magisterio, en particular, así como la construcción del imaginario educativo en una etapa de transformaciones sociales y deseos de cambio.

EL GIRO COPERNICANO EN MATERIA DE POLÍTICA FRANQUISTA. DEL AISLAMIENTO AUTÁRQUICO AL DESARROLLISMO

La década de los cincuenta supuso el inicio de una serie de acuerdos en el ámbito social, económico y educativo que permitieron a España pasar del aislamiento autárquico a la liberación económica. Algunas de estas iniciativas fueron: los Pactos de Madrid con EEUU (1953); la entrada en la Organización de las Naciones Unidas (ONU) en 1955, en el Banco Mundial (BM) en 1958 o en la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) en 1959, coincidiendo con la aprobación de los Planes de Estabilización Económica, que posibilitó la liberalización económica y el inicio de una etapa de crecimiento a partir de los años sesenta (Carreras y Tafunell, 2003; Canales, 2015). En este contexto, el giro copernicano en las políticas del régimen franquista atendió a las recetas ofrecidas por los organismos internacionales desde las teorías de la modernización y del capital humano. La ejecución del Plan de Estabilización y, con ello, la incorporación de la economía española a los flujos internacionales de bienes y servicios permitieron cambios estructurales profundos que, como señala Juan Sardá (1970, p. 17): “operaron como un shock psicológico sobre el país, de forma que sus efectos fueron inmediatos y espectaculares”. Las perspectivas económicas fueron favorables y en pocos meses se logró frenar el clima de inflación y acelerar la exportación y la inversión mediante una reasignación de recursos del consumo (Martín García, 2025).

Los equipos gubernamentales que protagonizaron aquel cambio de rumbo, denominados “tecnócratas”, destacaron por su preparación técnica y de gestión, favoreciendo el giro de

³ Se han analizado las estrategias utilizadas en el discurso, identificando vocablos, recursos estilísticos y expresiones; así como en las visuales, referidas al contenido visual, la simbología y la intencionalidad en la presencialidad o ausencia de la imagen.

la retórica triunfalista de los primeros años del franquismo a un lenguaje más empresarial y científico⁴. Como ha manifestado Doval (2007, p. 39): “el cambio ocurrido en España en diez años equivalió en magnitudes relativas al que en conjunto había experimentado el país en los sesenta años anteriores”. A nivel educativo, se materializaron diversos informes y estudios, tanto nacionales como internacionales, orientados a correlacionar la educación con el desarrollo económico y alcanzar así una población más productiva (Pozo y Braster, 2012)⁵. Organismos internacionales, como la OCDE y BM, publicaron a principios de los años sesenta sendos informes sobre la situación de la educación en España. En el primero, se destacó la inadecuación del sistema educativo al ser insuficiente a las demandas económicas y laborales del país y la falta de medios a nivel presupuestario⁶. En el segundo, se hizo hincapié en la mejora de la enseñanza primaria, en concreto, en la formación docente, en la construcción de escuelas y en los materiales didácticos (Delgado Gómez, 2025)⁷. Estas propuestas, destinadas a paliar las principales deficiencias educativas conllevaron unas reformas profundas y unas inversiones hasta el momento impensables. Se comenzaron a implementar distintas iniciativas guiadas por la política tecnocrática y la racionalización del gasto.

Con la aprobación del I Plan de Desarrollo (1964-1967) se evidenció que para alcanzar la mejora del nivel de vida de un país se requería “una vigorosa política de investigación científica y técnica”. En materia educativa se amplía la etapa obligatoria a los catorce años y se exige un certificado de estudios primarios para acceder al mundo laboral. Asimismo, se mejoraron las campañas de alfabetización de adultos y se aumentaron los centros docentes de todos los grados. Sin embargo, la falta de recursos y los problemas administrativos impidieron que muchas de estas propuestas lograran materializarse (Tamames, 2005).

En el II Plan (1968-1971) se explicita como objetivo la inversión en educación por sus repercusiones en el desarrollo económico del país, ya que la falta de investigación y de personal cualificado a nivel industrial por parte de las empresas era “una de las causas fundamentales del atraso tecnológico del país”. A nivel educativo, la promulgación en 1970 de la Ley General de Educación (en adelante, LGE) planteó, desde una dimensión más global y técnica, una modernización pedagógica-tecnocrática de importantes consecuencias en la práctica escolar, aunque bajo la contradicción de principios conservadores. Estuvo vigente durante la transición a la democracia y en los primeros años de los gobiernos socialistas, plantándose con ella “una reforma integral de la sociedad y de sus viejas estructuras, al modo de una revolución silente

⁴ La mayoría intelectuales, profesores universitarios, altos funcionarios y profesionales liberales pertenecientes, en muchos de los casos, al Opus Dei.

⁵ En junio de 1962 se celebró en Madrid un curso-coloquio sobre Planeamiento integral de la educación, organizado por el Ministerio de Educación Nacional de España, en colaboración con la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO).

⁶ El presupuesto en materia educativa en España no alcanzaba la mitad de la media de los países de la OCDE. Véanse: BANCO INTERNACIONAL DE RECONSTRUCCIÓN Y FOMENTO, 1962, p. 548; OCDE, 1963.

⁷ En 1950 se creó la Junta Nacional contra el Analfabetismo con objeto de reducir la tasa de analfabetos en la población adulta; y, en 1963, la Campaña Nacional contra el Analfabetismo para cuatro cursos escolares, lográndose disminuir de un 17% en 1950 a un 9% en 1970 (Viñao, 2014).

y pacífica que será, sin embargo, tremendamente más eficaz y profunda que cualquier otra para conseguir una sociedad más justa” (MEC, 1969)⁸. Sin duda, su aprobación supuso un salto cualitativo sin precedentes en la educación española al incorporar funciones, principios y objetivos similares, al menos desde el plano teórico, a las sociedades capitalistas (Delgado-Granados, 2021). Este giro no implicó perder los rasgos ideológicos del régimen marcando “tendencias más que realidades” (Fernández- Soria, 2005, p. 33). Por lo tanto, no sería excesivo afirmar que fue una ley bisagra que estableció las bases del sistema educativo español de los años previos y posteriores a la dictadura. En palabras de Ortega (1992, p. 31) “el primer ensayo de la transición del régimen en su intento de supervivencia” ante el rechazo y la condena de la comunidad internacional, especialmente con la caída del fascismo tras la Segunda Guerra Mundial. Era necesario legitimar el franquismo y una pieza clave para alcanzar este objetivo incluía la reforma educativa para hacerlo más similar a los modelos internacionales (Delgado y Martín, 2021). En este marco reformista, se estableció la enseñanza mixta y se unificó el currículum desapareciendo de los programas las Enseñanzas del Hogar, específicas para las alumnas. Aunque este avance no implicó la igualdad en la práctica educativa (Ballarín, 2001; González Pérez, 2017A).

Por último, el III Plan de Desarrollo (1972-1975) que no llegó a implementarse en su totalidad priorizó, al igual que en los dos planes anteriores, la construcción de puestos escolares. De la exposición de los objetivos planteados destaca la preocupación creciente por conseguir la extensión y la mejora de la enseñanza primaria, a través de la ampliación del número de plazas escolares, y, por primera vez, un volumen de inversión dedicado a la educación infantil. En este contexto la formación del profesorado se convirtió en una pieza clave para el cambio y las maestras en una demanda cada vez más creciente por parte de la sociedad⁹.

LA FORMACIÓN DOCENTE EN LA DICTADURA FRANQUISTA. ENTRE EL TRADICIONALISMO Y LA INNOVACIÓN

La dictadura franquista implicó en materia docente un periodo de incertidumbre y búsqueda de identidad académica del magisterio. Las Escuelas Normales tardaron tres décadas, desde que finaliza la guerra civil hasta los años setenta, en recuperar la categoría de instituciones superiores y en profesionalizar la carrera académica de los docentes. Esta larga etapa se caracterizó por el retroceso curricular y metodológico en la formación docente, y la escasa valoración social de los estudios y de la profesión. Una formación orientada en función de los roles de género que implicó la reproducción de modelos estereotipados entre niñas y niños legitimando la feminidad y la masculinidad. La Sección Femenina se encargó

⁸ El informe realizaba una crítica a la enseñanza primaria, la enseñanza media, la enseñanza industrial y la universidad, pues no respondían a las exigencias de la sociedad del momento.

⁹ En 1961 se aprobó la Ley de Derechos Políticos Profesionales y Laborales de la mujer impulsada por las transformaciones socioeconómicas, favoreciendo su incorporación al mercado laboral.

de la formación de las maestras -orientada al hogar, la confección y el corte, y la educación física-, y el Frente de Juventudes de los maestros -con un carácter patriótico, confesional y militar- (González Pérez, 2017B). Hasta los años cincuenta, para ingresar en una Escuela de Magisterio las aspirantes debían haber aprobado la asignatura de las Enseñanzas del Hogar y los alumnos la Iniciación Política y la Educación Física¹⁰. De esta manera quedaba asegurada la transmisión de unos valores patrióticos, conservadores y religiosos bajo el férreo control estatal.

En 1950 se aprobó un nuevo Plan de Estudios de Magisterio introduciendo algunas modificaciones con respecto a la normativa anterior, tales como materias de carácter pedagógico, psicológico y metodológico. Aunque se mantuvo la ya impuesta separación de sexos, con una ligera especialización en materias prácticas de enseñanzas de hogar para las maestras y de carácter industrial agrícola y mercantil para los maestros. Todas las materias, en los años cuarenta y cincuenta, estaban impregnadas de una concepción patriarcal que se reflejaba en los manuales escolares empleados para su formación. Así, por ejemplo, el manual *Pedagogía Imperial de España*, de José Lillo (1941), en el capítulo titulado “El culto del hogar”, el ideal femenino quedaba representado por el “ángel del hogar” vinculado a la reproducción de la mujer en su papel de madre de familia y perfecta esposa.

La formación docente, de tres años de duración, se caracterizó por el rígido control ideológico y la separación de sexos, reflejo del oscurantismo cultural (Fernández-Soria y Mayordomo, 2023), siendo la misión del magisterio la de “servir al hombre, como obra divina predilecta, perfeccionándose con la educación para acercarlo a Dios y hacerlo útil a su Patria, constituye a aquél en nervio y eje de la nueva escuela española” (Preámbulo). Una misión que otorgaba a las Escuelas de Magisterio no solo la función de centros docentes, sino principalmente “centros formativos y educativos, donde el alumno encuentre como otro hogar en que se forme y capacite para la vida social y profesional”, ya que “España encomienda misión tan trascendental como lo es la de moldear a los que han de ser, a su vez, educadores de la niñez” (Artículo 1º).

Las consecuencias del desarrollo económico de los años sesenta potenciaron la incorporación de nuevas tendencias innovadoras motivadas por las corrientes internacionales que comenzaban a introducirse en el campo educativo. Nuevos modelos educativos y pedagógicos que giraban en torno a un discurso funcional dirigido a la “justificación de los procesos de modernización educativa exigidos por el desarrollo económico y social del país” (Escolano, 2010, p. 7). Pilotado por un grupo de tecnócratas entendieron que la modernización del país requería previamente de un cambio estructural del sistema educativo acorde a los modelos internacionales. Y de esta forma “fomentar una nueva visión del profesorado como un técnico encargado de mejorar la formación de alumnado” (Groves y González-Delgado, 2022, p. 16).

¹⁰ El Primer Plan de estudios de formación del magisterio, aprobado en 1940, consistió en un programa de contenidos breves orientados a la reconversión de los bachilleres en maestras y en maestros con objeto de aumentar la lista de profesionales. Las Escuelas Normales dejaron de ser centros superiores de educación para convertirse en lugares de adoctrinamiento del ideario nacional-catolicista (Fernández-Soria y Mayordomo, 2023).

El primer gran hito fue la constitución, en 1958, del Centro de Documentación y Orientación Didáctica de Enseñanza Primaria (en adelante, CEDODEP) que, junto a los Centros de Colaboración Pedagógica, se centraron en promover iniciativas ligadas al perfeccionamiento del profesorado en activo mediante el empleo de nuevas técnicas y métodos pedagógicos. Como órgano de expresión la Revista *Vida Escolar*, de difusión gratuita y mensual en las escuelas, comenzó en ese mismo año su andadura con el propósito impulsar y perfeccionar la práctica educativa del magisterio de enseñanza primaria. Adscrita a la Dirección General de Enseñanza Primaria del MEC, ofrecía guiones de actividades escolares, programas, orientaciones didácticas sobre las distintas materias, incluyendo noticias del extranjero y recomendaciones de revistas y libros educativos, así como información legislativa. Entre las innovaciones educativas promovidas por el CEDODEP resaltar: los Cuestionarios Nacionales de Enseñanza Primaria (1965); la creación de un gabinete de medios audiovisuales para promover el uso de estos recursos en las aulas; la convocatoria de certámenes didácticos y el diseño arquitectónico de escuelas-piloto.

Bajo el auspicio de esta nueva concepción de la pedagogía basada en la especialización del magisterio y en la renovación de la formación inicial y continua del docente comenzaron a surgir nuevos enfoques curriculares, como las guías didácticas para pautar el aprendizaje y prever un sistema de evaluación. En este sentido, la misión del magisterio pasó de un carácter evangelizador, religioso y patriótico de los años cuarenta y cincuenta, a un lenguaje más técnico y profesionalizante, acorde con los nuevos horizontes emprendidos por el régimen. No obstante, estas muestras de modernización se contradecían en muchas ocasiones con las viejas formas docentes basadas en una pedagogía fascista hispánica (López, 2024; Terrón, 2013).

Un salto decisivo, al menos en el plano normativo, supuso el Plan de Formación Docente de 1967, enmarcado en el enfoque de la Teoría del Capital Humano y en los estándares internacionales de desarrollo y crecimiento económico de los países más avanzados (Brydan, 2019). Se entendía que toda modernización del sistema educativo debía pasar por la actualización formativa del docente. En concreto, la estructura de las escuelas de magisterio para adecuarla a los cambios que se estaban produciendo en la sociedad española como consecuencia de la apertura al exterior y del desarrollo económico e industrial. No en vano, se caracterizó por ser un plan generalista que, en cierto modo, incorporaba algunos de los presupuestos defendidos en el Plan Profesional de 1931, aprobado durante la Segunda República (Terrón, 2013). Curiosamente las similitudes con dicho Plan fueron expuestas en 1966 por el entonces director del CEDODEP, Juan Manuel Moreno, señalando que: “el recuerdo de nuestro Plan Profesional de 1931, y los frutos alcanzados con su esquema, se ofrecen a nuestra consideración y examen con todo el fuerte brío de un paradigma elocuente que no debemos en ningún momento silenciar” (Moreno, 1966, p. 33), impensable hasta la fecha dentro del propio régimen.

El Plan incluía la realización de una prueba de madurez (reválida) al finalizar el segundo curso que se estructuraba en cinco partes: a) un examen objetivo de las materias cursadas en la carrera; b) el desarrollo de dos temas elegidos al azar de un temario de Letras y Ciencias, aprobado por la Dirección General de Enseñanza Primaria; c) un comentario de texto de contenidos pedagógicos, defendido por el estudiante ante un tribunal en sesión pública; d)

un ejercicio práctico para valorar la expresión artística y la habilidad manual y técnica del aspirante; y, e) una traducción sin diccionario de un texto de inglés o francés. Una vez superada la reválida iniciaban un periodo de un año de prácticas remuneradas en las escuelas que era supervisado por una Comisión mediante visitas periódicas al centro donde se evaluaba la docencia de cada estudiante en prácticas.

Parecía no haber dudas de la necesidad de un cambio hacia un modelo curricular más técnico y cultural. Así, por ejemplo, se integraron nuevamente las didácticas especiales, que ocuparon quince de las veintiuna horas programadas semanalmente (Terrón, 2013). Las Ciencias de la Educación pasaron a representar un veinticinco por ciento del horario de las clases, incluyéndose materias del ámbito de la Pedagogía -Pedagogía General, Historia de la Educación, Pedagogía Diferencial, Pedagogía Experimental, Didáctica General, Diagnóstico Escolar, Didácticas Especiales, Orientación y Organización Escolar-; y, del ámbito de la Psicología -Filosofía de la Educación, Psicología General y Evolutiva, Psicología de la Educación y Sociología de la Educación-, manteniendo un papel fundamental otras materias como la Didáctica de la Formación del Espíritu Nacional, Manualidades y Enseñanza del Hogar, con contenidos diferenciados en función del sexo del alumnado (artículo 2º). Ciertamente, aunque se estaba comenzando a desarrollar una nueva perspectiva curricular más instrumental y técnica en la formación del magisterio, su profesorado seguía teniendo, en muchos de los casos, la misma concepción pedagógica llevada a cabo en los planes anteriores y sin ningún tipo de reciclaje metodológico (Beas, 2010; San Román, 2007).

La formación docente se caracterizó por una mayor profesionalización y renovación didáctica, situándose en la antesala universitaria (Lozano, 1995), y “la incorporación al mundo educativo de maestros de una generación que no estaba marcada directamente por la guerra” (Monés, 2010, p. 182). Este Plan de Estudios entró en vigor en el curso académico 1967-68, sin embargo, estuvo poco tiempo, ya que en febrero de 1971 fue sustituido por el Plan Experimental que, aunque nació con visos de provisionalidad, estuvo vigente veinte años. Su puesta en marcha se produjo a raíz de la LGE, y estructuraba los estudios en tres años de duración con asignaturas cuatrimestrales, incluyendo en el último curso un periodo de práctica en los centros. El primer curso contemplaba materias generales para ejercer como docente y los dos cursos posteriores se distribuían en: asignaturas de especialización, en un área de la Enseñanza General Básica (EGB), y en optativas orientadas a profundizar en las especialidades¹¹. Su implantación supuso un gran avance respecto al Plan de 1967 en cuanto a la dignificación de la profesión, la mejora de la remuneración y el nivel de especialización (Guzmán, 1973). No obstante, al no exigirse la superación de las pruebas de selectividad para su acceso se produjo una entrada masiva de alumnado con bajas calificaciones, reduciendo su prestigio académico y profesional (Fernández-Soria y Mayordomo, 2023, p. 225)¹².

¹¹ Con la LGE, la enseñanza primaria pasó a denominarse EGB quedando estructurada en tres ciclos, bajo el principio de personalización.

¹² En 1972 las Escuelas Normales pasaron a denominarse Escuelas Universitarias de Formación del Profesorado, aunque habrá que esperar a 1983, con la Ley de Reforma Universitaria, para que se produzca su integración en la Universidad.

Por otro lado, a finales de la década de los sesenta, en la antesala de la reforma educativa de 1970, sucesivos informes y organismos coadyuvaron a la renovación pedagógica del Magisterio. En concreto, en 1969, el Ministerio de Educación y Ciencia publicó un documento, comúnmente conocido como el *Libro Blanco*, que ofrecía un análisis crítico del sistema educativo español, sentando las bases de la nueva política educativa marcada por las transformaciones y las demandas de una sociedad con deseos de cambio. Asimismo, se creó el Instituto de Ciencias de la Educación (ICE), orientando sus esfuerzos en tres áreas de actuación: la prospección educativa, la formación y especialización del profesorado, y la creación de un nuevo concepto de la docencia con nuevos métodos y técnicas educativas (Filmoteca Española, 2024). Lo que supuso pasar del tradicionalismo pedagógico a la introducción de pautas más innovadoras a menudo conectadas con criterios de racionalidad económica y tecnológica. Su coordinación quedó a cargo del Centro Nacional de Investigación para el Desarrollo de la Educación (CENIDE), que propuso en 1974 la constitución del Instituto Nacional de Ciencias de la Educación (INCIE) con carácter de organismo autónomo vinculado al MEC.

Ahora bien, estas medidas orientadas a la modernización del sistema educativo tuvieron ciertas limitaciones, principalmente porque fue un proceso de apertura de carácter técnico para la mejora docente, pero que rechazaba una transformación profunda de la sociedad. Entre los colectivos que alcanzaron mayores cotas de movilización estaba el docente, apreciándose a partir de los años setenta un crecimiento de sectores docentes críticos y antifranquistas, a la vez que un descenso del profesorado claramente adepto al régimen. La proliferación de centros educativos de referentes alternativos a los de la dictadura originó un caldo de cultivo, pues “ya no se trataba de los dóciles estudiantes de años anteriores, sino de jóvenes mucho mejor formados y con inquietudes mucho más profundas” que “vivían en un universo ideológico y cultural mucho más abierto que en épocas pasadas” (Cruz, 2001, p. 159). Asimismo, la precariedad laboral les obligó, al igual que en los años cuarenta, a recurrir a otras actividades para completar el escaso sueldo (Molinero, 2006). Las movilizaciones y la lucha por las libertades políticas hacían presagiar los inicios de la transición democrática significando un nuevo giro en la función docente y en el concepto de escuela (Milito y Groves, 2013).

EL MAGISTERIO Y LOS NUEVOS MODOS DE ENSEÑANZA DESDE LA MIRADA DEL NO-DO

Los medios de comunicación oficiales -como la radio, el cine o la televisión- se encargaron de difundir el mensaje propagandístico del régimen a toda la sociedad (Claret, 2023). Entre ellos, destacó el NO-DO, un servicio de noticiarios y reportajes, filmados en el ámbito nacional e internacional, de carácter obligatorio en todos los cines, y concebido como la única fuente de información cinematográfica española. La producción audiovisual se focalizó en acontecimientos que al régimen le interesaba mostrar a la sociedad, proyectando un conocimiento sesgado sobre la política cultural del Estado mediante un mecanismo de divulgación persuasivo en formato de entretenimiento (Tranche y Sánchez-Biosca, 2018).

Durante la etapa desarrollista la política educativa cobró gran protagonismo en los noticiarios-documentales, siendo la educación formal no universitaria la más representada (Molina, 2023). Este avance en materia cinematográfica, que coincide con la puesta en marcha del Plan Nacional de Estabilización Económica de 1959, pretendía mostrar los cambios que se estaban produciendo en el país con el aperturismo en materia de política exterior, la llegada del turismo de masas y el desarrollo industrial (Guichot, 2022). El objetivo en los noticiarios de esta etapa era recalcar la idea de modernización. En este sentido, la educación aparece como una esfera esencial en la que intervenir e influenciar a través de unas directrices ideológicas no tanto enfocadas a la movilización, sino más bien a la desmovilización (Tranche y Sánchez-Biosca, 2011).

El protocolo de las visitas a los centros educativos de la comitiva franquista solía ser muy similar, manteniéndose prácticamente hasta la década de los setenta. Se filmaban actos de propaganda que consistían, generalmente, en inauguraciones o visitas a exposiciones de planes y proyectos escolares de la comitiva franquista. Se mostraba, con datos cuantitativos, las cuantiosas inversiones efectuadas en educación, la modernización de las instalaciones escolares y, desde finales de los años sesenta, reportajes dedicados a la reforma educativa.

Ahora bien, la imagen que en estos años se ofrece de la nueva política y la realidad educativa contrasta con la ideología nacional católica impuesta por el régimen. El conservadurismo católico fue una seña de identidad en las producciones cinematográficas de NO-DO, con una alta visibilidad de los docentes que “eran vistos como apóstoles en tiempo de misión que iban a redimir al país de la incultura y, en colaboración con el párroco, a cristianizarlo” (Viñao, 2019, p. 42). En esta línea, en el documental propagandístico *El que enseña* (Massats, 1965) y en el cortometraje *La nueva maestra* (Ruiz, 24/07/1970) se aprecian la austeridad y sencillez de las escuelas unitarias cuyo mobiliario se limitaba a pupitres de madera, mesa del docente y se hacía presente la simbología católica y política. El sistema de enseñanza era disciplinado y riguroso insertado en rutinas, como cuando el estudiantado no se sentaba hasta que lo hacía el profesorado o se santiguaban. Y se concebía el trato al alumnado con “mano fuerte” empleando el castigo mediante una bofetada y mirando a la pared con los brazos en cruz (Ruiz, 24/07/1970, minutos 12:31-12:59). Se contaba con escasos recursos como pizarra y mapas físicos, que el maestro Francisco contrarrestó creando un mapa físico por contacto y luz para la enseñanza de geografía (Massats, 1965). El adoctrinamiento político formaba parte de la enseñanza, como se advierte en el contenido de la frase escrita por el profesor en la pizarra para ser copiada por el alumnado: “Serviremos a la Patria siendo educados, trabajadores y decentes” (Massats, 1965, minutos 4:18-4:49). También se ponía de manifiesto las difíciles condiciones de vida, como la soledad o la falta de salario. Mensajes que como señala Aguilar (1996, p. 77) pasaron de un discurso político tradicional a otro que “incide en el desarrollo y la eficacia como principales objetivos equiparables, por otra parte, a los de cualquier democracia occidental”. Este giro copernicano entre los hábitos instructivos de carácter autoritario de la escuela nacionalcatólica a las nuevas metodologías de enseñanza-aprendizaje aplicadas durante el desarrollismo, se observa en el NO-DO n.952A (03/04/1961) que anunciaba la

renovación del Instituto Madrileño de Pedagogía Terapéutica por el MEC, resaltando la modernización de las instalaciones, la incorporación de nuevo material escolar y aparatos dotados de tecnología avanzada en clases de audiología o psicoterapia individual y de grupo. Asimismo, se destacaba la importancia de los avances científicos para el “perfeccionamiento de la enseñanza especializada para niños deficientes” (minutos, 1:05-1:07). Otro ejemplo lo encontramos en los años de la reforma, concretamente en el NO-DO n.1523B (13/03/1972) donde se muestran distintos recursos didácticos elaborados por la prestigiosa empresa española de fabricación de instrumentos ópticos ENOSA, que ayudó a promover cambios metodológicos de gran interés. Entre ellos, microscopios de “tipo cadete para estudiantes” (minutos 5:48-5:52) que fomentaban los métodos de enseñanza personalizados. Y para la actividad docente, el profesorado contaba con recursos innovadores como transparencias, diapositivas, *diakinas*¹³, o el adiscopio “un nuevo y revolucionario sistema audiovisual (...) muy útil para diversos tipos de enseñanza” (minutos 6:08-6:19). Todo ello, ayudó a sustituir las explicaciones magistrales por un aprendizaje más experimental y científico, basado en metodologías por descubrimiento o significativa, en la línea de la teoría constructivista (Llull, 2022, p. 87).

La política de construcciones escolares fue otro de los temas cada vez más presentes en los noticiarios. Así en el NO-DO n.787A. (07/02/1958) se exponían las directrices del I Plan quinquenal de construcciones escolares (1956-1960) y los esfuerzos del Estado por encontrar una “solución al problema de enseñanza primaria” (minutos 1:22-1:25). Sin olvidar las nuevas formas de edificación escolar¹⁴ donde la calidad funcional -espacios amplios y luminosos- eran símbolos de modernidad y “un incentivo más para atraer a los escolares” (minutos 1:40-1:42). En el II Plan de construcciones escolares (1967-1970) el objetivo del régimen consistió en cumplir con los requerimientos renovadores de los organismos internacionales en materia educativa mostrando una imagen modernizadora de la educación, que dejaba atrás el tradicionalismo pedagógico con respecto a la metodología de enseñanza y, en consecuencia, a la formación docente. En el NO-DO n.1345A. (14/10/1968) se percibe este giro en el contenido textual y visual empleando vocablos como “grupo escolar”, “formación” o “programa”, reflejo de las nuevas técnicas didácticas.

Paralelamente, en el contexto del II Plan de Desarrollo se acometió la reforma educativa siendo un tema de especial relevancia en los noticiarios. El NO-DO n.1364B (24/02/1969), da cuenta del *Libro Blanco de la Enseñanza*, por parte del ministro de Educación y Ciencia José Luis Villar Palasí, destacando el “análisis crítico de la situación actual poniendo sus principales defectos con el fin de corregirlos” (minutos 3:55-3:59). Un año después, se anunció el proyecto de la Ley General de Educación en el NO-DO n.1414B (09/02/1970) como “una nueva ley educativa” basada en un planteamiento innovador a nivel curricular y metodológico,

¹³ Se trataba de filminas utilizadas para narrar una secuencia con un cierto grado de animación gráfica (Llull, 2022, p. 81).

¹⁴ A partir de este momento, se pasa de la escuela unitaria con un sólo docente a la escuela graduada distribuida por niveles, al principio denominadas *grupos escolares* (Viñao, 2019).

como queda expresada por la voz en *off*: “El estudio de la lengua, el pensamiento cuantitativo, el mundo físico, apoyado en las más modernas técnicas pedagógicas” (minutos 1:10-1:19), acompañado de la imagen de un profesor explicando una materia con un proyector de diapositivas. El mensaje de la locución recuperaba el carácter publicitario de la propaganda, a diferencia del tratamiento formal y el tono de autocrítica del anterior.

Finalmente, con motivo del III Plan de Desarrollo el NO-DO n.1543B (31/07/1972) hacía un balance de la expansión de la enseñanza gracias a la reforma de 1970, destacando la disminución de los índices de analfabetismo y la “transformación profunda de los métodos de enseñanza” (minutos 6:00-6:06). Asimismo, se resalta el papel del ICE en “la formación y perfeccionamiento continuo del profesorado” (minutos 6:43-6:46). Todo ello acompañado de escenas de docentes impartiendo clases de manualidades, danza o plástica mediante metodologías creativas, lúdicas y dinámicas que invitaban a la participación y expresión del alumnado, con la finalidad de “que el aprendizaje no sea una continua sucesión de datos y cifras, sino un estímulo de las cualidades creadoras del alumno” (minutos 6:09-6:19). En este sentido, el monográfico dedicado al ICE (01/01/1975) constituye un hito en la plasmación del movimiento de renovación pedagógica del país al poner de relieve la participación de expertos pedagogos, sociólogos, científicos, psicólogos que apostaban por una “reforma docente con una intención clara: pasar de cómo enseñar a cómo aprender” (minutos 2:53-3:00). Para tal fin estas instituciones contribuyeron a “perfeccionar a los profesores de todos los niveles aspectos pedagógicos, tecnológicos y científicos, potenciando el sentido creador de la investigación necesario para un nuevo concepto de la docencia” (minutos, 3:14-3:26).

Sin embargo, a pesar de las reformas encaminadas a un nuevo modelo docente es llamativa la escasa presencia de las Escuelas Normales del Magisterio en el NO-DO cuando constituían los espacios oficiales donde se estaba produciendo la transformación progresiva de la formación inicial. De las someras apariciones apenas se reflejaban aspectos de carácter pedagógico y académico. Sirva de ejemplo, el NO-DO n.663A (19/09/1955) que mostraba la inauguración de la Escuela del Magisterio Femenino y una graduada aneja en Galicia. Se aludía a la enorme inversión realizada y se mostraba el edificio de grandes dimensiones captando algunas de las “instalaciones apropiadas para clases de diversas especialidades” -biblioteca, aulas con mesas individuales y para trabajos en grupo- (minutos 0:55-0:58), pero no se explicaba la finalidad educativa. Un lustro más tarde, en pleno desarrollismo económico, el NO-DO n.977C (25/09/1961) proyectaba la inauguración de las Escuelas del Magisterio, masculina y femenina, en Orense, de las que tan sólo se ofrecía un plano general de la fachada omitiendo cualquier aspecto educativo. De tal forma que la visita parecería una mera excusa para convertirse en un “escaparate” de las costosas inversiones realizadas en la provincia.

En cuanto a la presencia femenina en los documentales es a través de una imagen de mujer saludable preparada física y psíquicamente para ser madre y educadora. Ideario que correspondía al modelo tradicional del magisterio femenino basado en los principios del nacionalcatolicismo vigente hasta la reforma de 1970. En este sentido, destaca el documental *Escuela Femenina en el Castillo de las Navas* (Revista Imágenes, 01/01/1962) dedicado a

la formación inicial llevada a cabo en la Escuela Nacional Isabel La Católica en régimen de internado de dos instituciones, la Escuela Normal privada de la SF y la Escuela de Instructoras de Juventudes¹⁵. Es curioso que se detalla el programa educativo que contenía materias conducentes al prototipo de mujer que al régimen le interesaba proyectar: “las necesarias enseñanzas de Economía Doméstica y Hogar” (minutos 3:54-4:00), Trabajos manuales, Educación Física -gimnasia y deportes-, así como, bailes regionales y dramatización. Cabe señalar el amplio espacio dedicado a las imágenes en las que se practicaban ejercicios, pero sin mencionar aspectos referidos a la metodología de enseñanza. No obstante, se ponía el acento en los beneficios saludables del deporte: “harán de ellas mujeres sanas, ágiles y alegres” (minutos 1:49-1:53), cuya intencionalidad no era otra que conseguir mujeres sanas para la maternidad (Rabazas, 2000). Por último, se observa la práctica religiosa como una forma de vida, más allá de la mera formación, como sucede en la participación en una procesión religiosa y en las impactantes imágenes de las alumnas rezando y cantando en la capilla.

CONCLUSIONES

En los regímenes dictatoriales la educación ha representado una parcela esencial para controlar y adoctrinar a las nuevas generaciones. En la España franquista este proceso de adoctrinamiento de los ideales del nacionalcatolicismo se inició durante la guerra civil con un férreo control del magisterio para sustentar la legitimidad del régimen. La evolución de las políticas educativas, y en concreto de los planes de estudio de Magisterio, intentaban corresponderse con el proceso de desarrollo y aperturismo del país. Así se pasó de priorizar contenidos ideológicos para potenciar los principios patrióticos y morales, con contenidos sexistas y materias específicas en función del sexo, a unos contenidos tecnocráticos-pedagógicos acordes con las corrientes renovadoras europeas. Este nuevo escenario, a partir de los Planes de Estabilización, contribuyó a que la profesión magisterial diera un giro en cuanto a su valoración social y profesional.

Las nuevas directrices educativas fueron lideradas por el CEDODEP que brindó nuevas perspectivas de la enseñanza del magisterio, ganando espacio la formación tecnocrática sobre la ideológica, a través de la promoción de cursos y seminarios, y de la experimentación de nuevas técnicas pedagógicas y programas didácticos. Su labor de difusión se proyectó en la revista *Vida Escolar*, difundida mensualmente por todas las escuelas del país. Al igual que el papel innovador de los ICEs con un nuevo planteamiento de la actividad docente basada en el perfeccionamiento continuo y en la investigación educativa. En la última etapa del franquismo proliferaron los programas impulsados por la red CENIDE-ICEs, que implicó la coordinación de escuelas y universidades, contando con la asistencia técnica y económica de la UNESCO, el BM, entre otros organismos. Paulatinamente, se fue imponiendo un enfoque positivista,

¹⁵ El reportaje describía diversos aspectos, tales como el edificio y su ubicación, los contenidos curriculares, la metodología y los agentes educativos alumnado y profesorado.

racional y científico donde el rol docente se asemejaba más al de un experto en materia pedagógica que a la de un evangelizador. Ahora bien, la repercusión de estas innovaciones en la formación docente es difusa. Para los sectores críticos existió un distanciamiento de los programas de los ICEs respecto a las necesidades reales de los centros y del profesorado, así como un exceso de tecnocracia, que caracterizó a los organismos en el tardofranquismo. Asimismo, este modelo de renovación docente contrastó con la persistencia de un modelo tradicional y conservador reacio a los cambios pedagógicos. En consecuencia, a partir de los años sesenta, coexistieron a nivel curricular y profesional dos modelos educativos en la formación inicial del magisterio: uno tradicional, centrado en mejorar su capacitación general dado el bajo nivel instructivo con el que accedía a los estudios; y otro, renovador, orientado en la preparación pedagógica del docente.

En cuanto al análisis del NO-DO sobre el magisterio y los nuevos modos de enseñanza en el tardofranquismo se evidencia, por un lado, la instrumentalización que el régimen hizo de la educación, con el fin de legitimarse a nivel político y social; y, por otro lado, el deseo de mostrar, como medio propagandístico, el cambio educativo iniciado a partir del Plan de Estabilización en 1959. En este sentido, se aprecia que las escenas educativas mostraban una realidad sesgada sobre la modernización, el bienestar social y el desarrollismo a través de temáticas educativas similares como eran las inauguraciones y visitas a centros educativos, exhibiciones gimnásticas y de danzas o las competiciones deportivas, entre otras. Sin embargo, son escasas las escenas de Escuelas Normales del Magisterio como espacio formativo y de transformación educativa.

Un tema recurrente a partir de los años sesenta fue el de exponer las extraordinarias inversiones económicas que se llevaron a cabo mediante la política de construcciones escolares y los planes de desarrollo, habilitando nuevas formas de edificación escolar como los grupos escolares, de lo que se desprende un cambio progresivo en el modelo de enseñanza caracterizado por un enfoque más paidocentrista y funcional. Este cambio fue más palpable en los años de la reforma debido a que se produjo un giro narrativo y visual en la producción cinematográfica en torno a una nueva visión de los procesos de enseñanza-aprendizaje proclamada por el movimiento de renovación pedagógica. Aunque, bien es cierto que la tónica general continuó siendo la transmisión de una metodología de corte tradicional. Para finalizar, destacar el papel relevante del NO-DO como fuente de estudio en la historia de la educación y, sobre todo, la necesidad de investigaciones que profundicen en la formación del profesorado en el tardofranquismo.

REFERENCIAS

- AGUILAR, Paloma. **Memoria y olvido de la Guerra Civil española**. Madrid: Alianza Editorial, 1996.
- ARÓSTEGUI, Julio (Coord.). **Franco: la represión como sistema**. Barcelona: Flor del Viento, 2012.
- ÁVILA, Alejandro y HOLGADO, Juan. **Formación del magisterio en España. La legislación normalista como instrumento de poder y control (1834-2007)**. Madrid: Ministerio de Educación, Política Social y Deporte (MEPSYD), 2008.
- BALLARÍN, Pilar. **La educación de las mujeres en la España contemporánea (Siglos XIX-XX)**. Madrid: Síntesis, 2001.
- BANCO INTERNACIONAL DE RECONSTRUCCIÓN Y FOMENTO. **Informe del Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento: el desarrollo económico de España**. Madrid: Oficina de Coordinación y Programación Económica, 1962.
- BEAS, Miguel, LORENZO, Juan A. y MONTES, Soledad. Identidad profesional del magisterio español en el tardofranquismo. In: GONZÁLEZ PÉREZ, Teresa (Ed.). **Reformas educativas y formación de profesores**. Madrid: Biblioteca Nueva, 2015, p. 49-80.
- BEAS, Miguel. Formación del magisterio y reformas educativas en España (1960-1970). **Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado**. Granada, Servicio de publicaciones de la Universidad de Granada, v. 14, n. 1, p. 397-414, 2010.
- BRYDAN, David. **Franco's Internationalist. Social Experts and Spain's Search for Legitimacy**. Oxford: Oxford University Press, 2019.
- CANALES, Antonio y Gómez, Amparo (coords.). **La larga noche de la educación española. El sistema educativo español en la posguerra**. Madrid: Biblioteca Nueva, 2015.
- CARR, Edward H. **¿Qué es la Historia?** (2ª ed.). Barcelona: Ariel, 2003.
- CARRERAS, Albert y TAFUNELL, Xavier. **Historia económica de la España Contemporánea**. Barcelona: Crítica, 2003.
- CEDODEP (1968). **El Centro de Documentación y Orientación Didáctica**. Diez años de actividades (1958-1968). Madrid: CEDODEP, 1968.
- CLARET, Jaume. Los claroscuros del NO-DO. **FILMHISTORIA** (Online), v. 33, n. 2, p. 47-62, 2023.
- COLLELLDEMONT, Eulàlia. **Registro de los reportajes y noticias en los que aparece representada la EDUCACIÓN (1940-1975)**. Vic: Universitat de Vic-Universitat Central de Catalunya, 2018.
- COMAS, Xisca y SUREDA, Bernat. La Ley General de Educación de 1970 a través de las imágenes. **Historia y Memoria de la Educación**, Madrid, UNED, n. 14, p. 253-287, 2021.
- COSTA, Antón. Políticas y problemática de la formación del Profesorado en España (1969-2004): la Revista de Educación en el contexto de la agenda educativa Internacional. **Revista Diálogo Educativo**, Curitiba, Editora Universitária Champagnat, n. 27, p. 215-248, 2009.
- CRUZ SAYAVERA, Soraya. El sistema educativo durante el franquismo: las leyes de 1945 y 1970. **Revista Aequitas**, Madrid, Asociación Veritas, n. 8, p. 35-62, 2016.
- DELGADO GÓMEZ, Lorenzo y MARTÍN GARCÍA, Óscar J. El apoyo internacional a la reforma educativa en España. **Historia y Memoria de la Educación**, Madrid, UNED, n. 14, p. 177-208, 2021.



- DELGADO GÓMEZ, Lorenzo. La OCDE y la cooperación educativa y científica con España, 1959-1975. **Ayer**, Madrid, Marcial Pons, n. 137, p. 49-76, 2025.
- DELGADO-GRANADOS, Patricia. La Ley General de Educación en la memoria. Del reconocimiento a la negación. **Historia y Memoria de la Educación**, Madrid, UNED, v. 14, p. 289-319, 2021.
- DOVAL, Gregoria. **Los últimos años del franquismo (1969-1975)**. Madrid: Síntesis, 2007.
- ESCOLANO, Agustín. Discurso ideológico, modernización técnica y pedagógica crítica durante el Franquismo. **Historia de la Educación**, Salamanca, Ediciones Universidad Salamanca, v. 8, p. 7-27, 2010.
- ESCOLANO, Agustín. Los comienzos de la modernización pedagógica en el franquismo (1951-1964). **Revista Española de Pedagogía**, La Rioja, UNIR, v. 50, n. 192, p. 289-310, 1992.
- FERNÁNDEZ-SORIA, Juan M. Influencias nacionales europeas en la política educativa española del siglo XX. **Historia de la Educación**, Salamanca, Ediciones Universidad Salamanca, v. 24, p. 39-95, 2005.
- FERNÁNDEZ-SORIA, Juan M. y MAYORDOMO, Alejandro. La formación pedagógica del Magisterio. Una reivindicación constante. In: LÓPEZ, Ramón y MAYORDOMO, Alejandro (coords.). **La escuela y el magisterio. Lecturas históricas**. Valencia: Tirant Lo Blanch Humanidades, 2023, p. 205-230.
- GONZÁLEZ PÉREZ, Teresa. Formar maestros y maestras para la patria nacional-católica. Los estudios de magisterio en la España franquista (1936-1975). **History of Education & Children's Literature**, Macerata, Università di Macerata, v. 12, n. 2, p. 69-91, 2017A.
- GONZÁLEZ PÉREZ, Teresa. **Identidades docentes. La renovación del oficio de enseñar**. Valencia: Tirant Lo Blanch, 2017B.
- GROVES, Tamar y GONZÁLEZ-DELGADO, Mariano. La búsqueda de una nueva formación docente en el tardofranquismo: el enfoque internacional de la revista Vida Escolar (1958-1963). **Revista História da Educação** (Online), v. 26, p. 1-30, 2022.
- GROVES, Tamar. **Teachers and the Struggle for Democracy in Spain, 1970-1985**. London: Palgrave-Macmillan, 2014.
- GUICHOT, Virginia. Socialización política en reportajes educativos durante el franquismo: estudio diacrónico del NO-DO (1943-1975). **Social and Education History**, Barcelona, Hipatia Press, v. 11, n. 1, p. 1-28, 2022.
- GUZMÁN, Manuel de. **Cómo se han formado los maestros. De 1871 a 1971. Cien años de disposiciones oficiales**. Barcelona: Prima Luce, 1973.
- LILLO, José. **Pedagogía Imperial de España**. Madrid: Magisterio Español, 1941.
- LLULL, Josué. Los materiales didácticos de ENOSA, un instrumento de la tecnocracia para la innovación educativa en el Segundo Franquismo. **Pulso. Revista de Educación**, Madrid, Centro Universitario Cardenal Cisneros, n. 45, p. 73-100, 2022.
- LÓPEZ, Ramon. Prácticas escolares e innovación docente en la España contemporánea. El reflejo de los acontecimientos clave en las revistas pedagógicas. enfoque internacional de la revista Vida Escolar (1958-1963). **Revista História da Educação** (Online), v. 28, e133089, p. 1-21, 2024.



- LOZANO, Claudio. La Educación en España 1945-1992. In: PUIGGRÓS, Adriana y LOZANO, Claudio (coords.). **Historia de la Educación Iberoamericana (Tomo I)**. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores, 1995, p. 253-277.
- MARTÍN FRAILE, Bienvenido. La cultura escolar y el oficio de maestro. **Educación XX1**, Madrid: UNED, v. 18, n. 1, p. 147-166, 2015.
- MARTÍN GARCÍA, Óscar. Las organizaciones internacionales y la misión en la Guerra Fría. **Ayer**, Madrid, Marcial Pons, n. 137, p. 23-47, 2025.
- MASSATS, Ramón (Dir.). El que enseña [documental]. La (dura) realidad de la escuela rural en la Nieva de 1965. **Acueducto2**, 26/01/2025. Disponible en: <https://www.acueducto2.com/la-realidad-de-la-escuela-rural-en-la-nieva-de-1965/171197>. Acceso en: 29 jan. 2025.
- MEC. **La educación en España. Bases para una política educativa**. Madrid: MEC, 1969.
- MILITO, Cecilia y GROVES, Tamar. ¿Modernización o democratización? La construcción de un nuevo sistema educativo entre el tardofranquismo y la democracia, **Bordón**, Madrid, SEP, v. 65, n. 4, p. 135-148, 2013.
- MOLERO, Antonio. La formación del Maestro español, un debate histórico permanente. **Revista de Educación**, Madrid, MEC, n. extraordinario, p. 59-82, 2000.
- MOLINA, M. Dolores. Los protagonistas del NO-DO en la educación formal (1943-1981). **Historia de la Educación**, Salamanca, Ediciones Universidad Salamanca, v. 42, n. 1, p. 151-173, 2023.
- MOLINA, M. Dolores; SANCHIDRIÁN, Carmen. Lo que sabemos de educación a través de NO-DO. Revisión bibliográfica. **El Futuro Del Pasado**, Salamanca, Ediciones Universidad Salamanca, v. 15, p. 841-879, 2024.
- MOLINERO, Carmen (ed.). **La transición, treinta años después. De la dictadura a la instauración y consolidación de la democracia**. Barcelona: Ediciones Península, 2006.
- MONÉS, Jordi. La educación preescolar en España desde el final de la Guerra Civil hasta los años 60. **Historia de la Educación**, Salamanca, Ediciones Universidad Salamanca, [S. l.], v. 10, p. 155-185, 2010.
- MORADIELLOS, Enrique. **Historia mínima de la Guerra Civil española**. Madrid: Turner, 2016.
- MORENO, Juan M. (1966). **Formación de maestros para la enseñanza primaria. Organización y Supervisión de las Escuelas**. Madrid: CEDODEP.
- NAVARRO SALADRINAS, Ramón. El franquismo, la escuela y el maestro (1936-1975). **Historia de la Educación**, Salamanca, Ediciones Universidad Salamanca, [S. l.], v. 8, p. 168-180, 1989.
- NOVOA, Antonio. Tres Tesis sobre el Tercero: repensando la formación docente. **Profesorado: Revista de currículum y formación del profesorado**, Granada, Servicio de publicaciones de la Universidad de Granada, v. 23, n. 3, p. 211-222, 2019.
- OCDE. **Las necesidades de educación y el desarrollo económico-social de España**. Madrid: Ministerio de Educación Nacional-OCDE, 1963.
- ORTEGA, Félix. Las ideologías de la reforma educativa de 1970. **Revista de Educación**, Madrid, MEC, n. extra, p. 31-46, 1992.
- PERRY, Laura B. y TOR, Geok-hwa. Understanding educational transfer: Theoretical perspectives and conceptual frameworks. **Prospects**, New York, Springer Nature, v. 38, p. 509-526, 2008.



- POZO, María del Mar del y BRASTER, Sjaak. El movimiento de la Escuela Nueva en la España franquista (España, 1936-1976): repudio, reconstrucción y recuerdo. **Revista Brasileira de História da Educação**, Campinas, v. 12, n. 3, p. 15-44, 2012.
- PUELLES BENÍTEZ, Manuel. Tecnocracia y política en la reforma educativa de 1970. **Revista de Educación**, Madrid, MEC, n. extra, p. 13-29, 1992.
- RABAZAS ROMERO, Teresa. La educación física del Magisterio femenino en el franquismo. **Revista Complutense de Educación**, Madrid, Universidad Complutense de Madrid, v. 11, n.2, p. 167-198, 2000.
- RODRÍGUEZ, Araceli. NO-DO: el origen. Razones que motivaron la creación de la imagen oficial del Régimen. In: GARCÍA GALINDO, Juan A.; Gutiérrez Lozano, Juan F.; Sánchez Alarcón, M. Inmaculada (coords.). **La comunicación social durante el franquismo**. Málaga: Diputación Provincial de Málaga, 2002, p. 261-276.
- RUIZ CASTILLO, Arturo (dir.). La nueva maestra [cortometraje]. **Teleclub**, 24/07/1970.
- SAN ROMÁN, Sonsoles. Contrastes entre identidades profesionales de la maestra española (1950-1975). **Témpora: Revista de Historia y Sociología de la Educación**, La Laguna, Universidad de la Laguna, n. 10, p. 59-85, 2007.
- SARDÁ, Juan. **El Banco de España, 1931-1962**. El Banco de España. Una historia económica. Madrid: Banco de España, 1970.
- TAMAMES GÓMEZ, Ramón. La autarquía española y las rémoras para el crecimiento económico posterior. **ICE, Revista de Economía**, Madrid, Secretaría de Estado de Comercio, n. 826, p. 13-24, 2005.
- TERRÓN, Aida. La profesionalización del magisterio en el tecno-franquismo: Entre los valores eternos y la ciencia verdadera. **Innovación Educativa**, Santiago de Compostela, Universidad de Santiago de Compostela, n. 23, p. 25-45, 2013.
- TRANCHE, Rafael R. y SÁNCHEZ-BIOSCA, Vicente. **El pasado es el destino: propaganda y cine del bando nacional en la Guerra Civil**. Madrid: Cátedra/Filmoteca Española, 2011.
- TRANCHE, Rafael R. y SÁNCHEZ-BIOSCA, Vicente. **NO-DO. El tiempo y la memoria** (3ª ed.). Madrid: Cátedra/Filmoteca Española, 2018.
- VIÑAO, Antonio. From dictatorship to democracy: history of education in Spain. **Paedagogica Historica**, London, Taylor and Francis, v. 50, n. 6, p. 830-843, 2014.
- VIÑAO, Antonio. Política educativa, escolarización y construcciones escolares en España (1869-1970). **Artigrama** (Online), [S. l.], n. 34, p. 25-45, 2019.

Patricia Delgado-Granados es Profesora Titular en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Sevilla (España). Ha sido Secretaria y Vicepresidenta de la Sociedad Española de Historia de la Educación (SEDHE) y secretaria de la revista Historia y Memoria de la Educación (HMe). Autora y coautora de varios libros, monografías y artículos de investigación publicados en revistas españolas, europeas, latinoamericanas y norteamericanas. Sus líneas de investigación se centran en: Historia y política de la Educación contemporánea.

E-mail: patdelgado@us.es

Bárbara de las Heras-Monastero es Profesora Permanente Laboral de la Facultad de Educación, Psicología y Ciencias del Deporte Universidad de Huelva (España). Es autora y coautora de distintos capítulos de libro y artículos científicos en revistas a nivel nacional e internacional (europea y americana). Entre las líneas de investigación se encuentran la Historia de la Educación contemporánea en campos como la manualística y el baile flamenco.

E-mail: barbara.delasheras@dedu.uhu.es

Declaración de disponibilidad de datos. El conjunto completo de datos que respalda los resultados de este estudio se publicó en el propio artículo.

Recibido: 14 de abril de 2025

Aprobado: 15 de diciembre de 2025

Editora responsable: Patricia Weiduschadt