



**LA EDUCACIÓN DURANTE LA DICTADURA DE MIGUEL
PRIMO DE RIVERA MEDIANTE RECURSOS EXPOSITIVOS**

Grado en Pedagogía

Trabajo Fin de Grado, Opción A: Diseño de propuestas formativas (creación de recursos)

Autor: Luque Soto, Javier

Tutora: Rebollo Espinosa, María José

Índice

1. Introducción y Justificación.....	3
2. Marco teórico.....	4
2.1. La dictadura de Miguel Primo de Rivera.....	4
2.1.1. Llegada al poder.....	4
2.1.2. Directorio Militar (1923-1925).....	5
2.1.3. Directorio Civil (1925-1930).....	6
2.2. Ámbito educativo.....	7
2.2.1. Adoctrinamiento desde los valores.....	7
2.2.2. El control de la dictadura.....	9
2.2.3. El problema del analfabetismo y la falta de escuelas.....	10
2.2.4. Estructura del sistema educativo primorriverista.....	12
2.2.5. Metodología y currículum.....	13
2.2.6. Situación de las mujeres.....	14
2.2.6.1. Profesoras.....	14
2.2.6.2. Alumnas.....	16
2.3. Didáctica de la Historia de España en el Bachillerato.....	17
2.4. Recursos expositivos, didácticos y museísticos en los museos.....	18
3. Objetivos.....	22
3.1. Objetivo general:.....	22
3.2. Objetivos específicos:.....	22
4. Metodología.....	22
4.1. Propuesta de creación de recursos.....	23
5. Resultados y Discusión.....	26
6. Conclusiones.....	27
7. Referencias Bibliográficas.....	29
8. Anexos.....	32

Resumen

Miguel Primo de Rivera es un personaje célebre de la historia de España que suele ser ignorado, o bien directamente ni es reconocido por las personas cuando se les enseña una fotografía suya. Como es de esperar la educación que se implantó bajo su régimen dictatorial no corrió mejor suerte, siendo un tema escasamente estudiado. Es por ello, que con este trabajo, se pretende mediante recursos expositivos y didácticos, contribuir a mostrar la importancia que tuvo la dictadura primorriverista en la historia de la educación española, generando curiosidad por el tema, y al mismo tiempo, se busca ayudar a la preservación del patrimonio histórico educativo español facilitando el acceso a la información existente sobre la cuestión. Dichos recursos expositivos y didácticos, pasan por la elaboración de un vídeo divulgativo y por la creación de un cuadernillo pedagógico que sean accesibles para todas las personas y de libre uso, que son analizados para comprobar si cumplen con su propósito.

Palabras clave: Miguel Primo de Rivera, Historia Educativa, Patrimonio histórico educativo español, Recursos educativos y Dictadura.

Abstract

Miguel Primo de Rivera is a famous person in the history of Spain who is usually ignored, or is not directly recognized by people when they are shown a photograph of him. As is to be expected, the education that was implemented under his dictatorial regime did not fare any better, being a field of study that has been scarcely studied. That is the reason, with this work, it is intended through expository and didactic resources, to contribute to show the importance that the Miguel Primo de Rivera's regime had in the history of Spanish education, generating curiosity about the subject, and at the same time, it seeks to help the preservation of the Spanish historical educational heritage by making access easier to existing information on the matter. Said expository and didactic resources go through the elaboration of an informative video and the creation of an educational booklet that are accessible to all and free to use, which are analyzed to verify if they fulfill their purpose.

Keywords: Miguel Primo de Rivera, Educational History, Spanish Educational historical heritage, Educational resources and Dictatorship.

1. Introducción y Justificación

En la actualidad, cuando se habla de pasados dictatoriales que ha experimentado España, a excepción de los meses próximos a la EBAU, en donde los estudiantes se están preparando para la misma, parece que solo haya existido la dictadura de Francisco Franco, o incluso se da por hecho que del Regeneracionismo se salta directamente a la II República española.

Un claro ejemplo de este olvido, son los propios recursos expositivos históricos a los que uno puede acceder desde la plataforma de vídeos de YouTube. En esta, se puede comprobar cómo casi la mayoría de los vídeos en relación con Miguel Primo de Rivera giran en torno a la exhumación del hijo del dictador, y el resto son algunos vídeos de preparación para la prueba de acceso a la universidad. Como es de esperar, ninguno de los vídeos aborda la dictadura desde un punto de vista educativo, debido a que no entra en el temario del examen. Además, la situación no cambia en los vídeos que abordan la historia de España, puesto que por norma general se omite la mención a la dictadura de Primo de Rivera, como es el caso del vídeo de *Countryballs | Modern history of Spain*. En este vídeo, ocurre exactamente lo mencionado en el anterior párrafo, del Regeneracionismo se pasa directamente a la II República española (Serbian-Ball, 2021).

Es posible que ante estas constataciones, se pueda argumentar con el hecho que YouTube no está diseñada para ser una plataforma exclusiva de difusión científica, que es cierto. No obstante, este problema no es reciente, puesto que para la historiografía general como afirma Martín: “la Dictadura de Primo de Rivera es un periodo poco estudiado si lo comparamos con la Restauración, la España de Alfonso XIII en su conjunto o la Segunda República” (1994, p. 7). Es decir, sin importar si la plataforma es científica o no, encontrar información sobre la dictadura primorriverista es un reto.

Con esta información en mente, si se traslada a la perspectiva de la historia de la educación, la situación no mejora. Esto es así, porque el régimen dictatorial suele ser absorbido dentro del contexto de la España de la Restauración como esa última etapa que acaba desembocando en la II República, restándole toda la importancia que posee para el desarrollo de la historia de la pedagogía española (Martín, 1994). Además, los documentos que puede encontrar una persona utilizando bases de datos, como Google Scholar o Dialnet, suelen centrarse en casos concretos de alguna institución educativa de cualquier provincia española. Siendo por tanto

escasos los documentos que den información sobre cómo era la educación en la dictadura a un nivel general o estatal.

Siendo este trabajo realizado en 2023, es decir, el centenario de la dictadura y un año más en el que ha vuelto a caer en la PEVAU, considero que es necesaria la labor de llevar a cabo una profundización en la política educativa de Primo de Rivera, con el fin de difundir y hacer más accesible la realidad pedagógica que se vivía en esta etapa a un nivel más general, evitando así que siga cayendo en el olvido.

Desde un punto de vista más pedagógico, este trabajo es necesario para fomentar y preservar los Derechos Humanos y los principios de accesibilidad universal, igualdad, no discriminación y valores democráticos y de la cultura de la paz. Esto es así, ya que, si no se hace una labor por mantener viva la memoria, es muy sencillo olvidarla y volver a recaer en los mismos errores. Asimismo, ayuda a preservar el patrimonio histórico educativo del país.

2. Marco teórico

2.1. La dictadura de Miguel Primo de Rivera

2.1.1. Llegada al poder

La España de finales del siglo XIX como afirma Barciela y Arco-Blanco (2018), no era una época que destacase por su prosperidad, o por su estabilidad, sino más bien por su corrupción y su inestabilidad. El motivo de la situación que estaba viviendo España provenía del sistema político ideado por Cánovas del Castillo, conocido como la Restauración Borbónica, que según Serrano (2021) al haber estado dentro de dos ciclos revolucionarios destacó por:

- La Constitución de 1876, que como cuenta Sánchez (2014), otorgaba más poder a la Corona, que compartía la soberanía con las Cortes, haciendo que el monarca estuviese por encima de los partidos y ostente la jefatura del ejército. Además, convirtió al país en un Estado centralizado y confesional.
- El bipartidismo político, que se caracterizaba por el turno pacífico en el poder mediante el fraude electoral con los caciques.
- El auge de los nacionalismos, regionalismos y del obrerismo.
- El trato desigual hacia las colonias españolas de ultramar.

Cabe añadir que, dicho trato hacia las colonias, como indican Aresti y Martykánová (2017), acabaría dando lugar al Desastre del 98, suponiendo la pérdida de Cuba, Filipinas y Puerto Rico. Sin embargo, más que un golpe económico, fue un golpe a la moral y los valores de los españoles que acabó dando lugar a la corriente Regeneracionista que pretendía salir de la crisis (Saz, 2016).

Dicha corriente, como comenta Saz (2016) intentó establecerse como un punto de inflexión sin éxito alguno, puesto que, a fin de cuentas se acabó manteniendo el modelo de la Restauración. Por tanto, este modelo acabó entrando en crisis, ya que el país estaba sumido en una gran inestabilidad política, en donde destacan: los nacionalistas, los obreristas, el pistolero y la Semana Trágica. No obstante, el suceso que marcó un antes y un después en la historia española, fue la derrota del ejército español en el protectorado de Marruecos, conocido como el Desastre de Annual. Este supuso la estocada final a la moral y lealtad del ejército español, que ya venía hundido tras el Desastre del 98 (de Castro, 2022). Además, con el expediente Picasso, se provocó un cambio de la opinión pública, generando indignación y poniendo en el punto de mira al monarca y a los mandos altos del ejército (de Castro, 2022).

La última de las consecuencias provenientes del Desastre de Annual, fue el propio golpe de estado militar y cambio de régimen instaurado por quien sustentaba por aquel momento el título de ser el capitán general de Cataluña, Miguel Primo de Rivera, también conocido como, “el cirujano de hierro”, ya que se proponía sanar los males de la nación española. Este golpe sucedió el 13 de septiembre de 1923, mediante la disolución de las Cámaras y la proclamación de la Dictadura. Esto dio lugar a que el Rey se viera beneficiado al cubrir así todo el escándalo del expediente Picasso, haciendo que diese su apoyo al golpe. No obstante, el monarca y el ejército no fueron los únicos que apoyaron al nuevo régimen, puesto que, las clases altas, la burguesía y la clase media también aceptaron el golpe, ya que lo entendían como una dictadura temporal que facilitase el llevar a cabo las reformas que necesitaba el país (Martín-Escudero, 2020).

2.1.2. Directorio Militar (1923-1925)

La etapa del Directorio Militar comenzó cuando Primo de Rivera fue nombrado por Alfonso XIII presidente del directorio, es decir, un gobierno integrado exclusivamente por militares, que suspendió la Constitución de 1876, gracias a la disolución de las Cortes (Díaz, 2018). Este nuevo régimen aunque contó con tintes regeneracionistas, al venderse como un régimen temporal, como cuenta Bertolín (2020), estuvo inspirado en gran medida en el resto de países

autoritarios propios de la Europa de entreguerras, sobre todo en lo relacionado al intervencionismo y el corporativismo. No obstante, el régimen también contó con un ideario tradicionalista, católico-social y conservador, que le ayudó a darle forma.

Esta primera etapa de la dictadura como, comenta Vera (2014), fue notoria por el protagonismo compartido entre la represión y los militares:

Por un lado, la represión que se centró en la CNT, las manifestaciones, las huelgas y en los principales líderes obreros. Con estas medidas de orden público se pretendía acabar con los conflictos laborales y con el pistolero.

Por otro lado, la mayoría de los cargos públicos de Estado fueron sustituidos por militares, como es el caso de los gobernadores civiles. Además, el ejército mantuvo el apoyo del pueblo español, debido al éxito que tuvieron en la Guerra de Alhucemas, que con la ayuda de Francia, lograron acabar con el líder rifeño Abd-el-Krim, poniendo fin así a la guerra de Marruecos, que tan mala imagen había dado en el pasado al ejército como se comentó anteriormente (Quiroga-Fernández de Soto, 2013).

2.1.3. Directorio Civil (1925-1930)

Con el paso de los años, Primo de Rivera, cambió el Directorio Militar, por el Civil, con el objetivo de alejarse de ese estado de excepcionalidad, para así lograr consolidarse en el poder normalizando el nuevo régimen. Para ello, formó un nuevo gobierno presidido por él mismo en el que los militares perdían poder frente a los técnicos civiles, como era el caso de Eduardo Aunós Pérez, ministro de Trabajo, Comercio e Industria (Tomás, 2021).

Cabe añadir que, Primo de Rivera en esta etapa buscó el apoyo de los sectores conservadores, banqueros e industriales. Para lograrlo, se apoyó en la bonanza económica de los Felices años veinte, con la que pretendía llevar a cabo una reactivación de la economía basándose en el nacionalismo económico y en el dirigismo estatal (Martínez, 2000). Además, con el objetivo de ganar más apoyos, el Directorio Civil se inspiró en el modelo corporativo implantado en Italia por Mussolini, dando lugar a la creación de la Unión Patriótica, un partido gubernamental, que tenía la misión de darle un apoyo social a la dictadura (Pérez-Ruiz, 2020).

El dictador buscando institucionalizar el régimen, convocó la Asamblea Nacional Consultiva, cuya finalidad era ser meramente consultiva, ya que estaba bajo el control gubernamental. No

obstante, esta se encargó de elaborar un Estatuto Fundamental de la Monarquía, a modo de Constitución. Sin embargo, nunca fue aprobado por su mala recepción pública al establecer un régimen autoritario en el que el poder legislativo recae sobre las Cortes y en el monarca (Martínez, 2000).

La llegada del Crack del 29, dio lugar a un fuerte aumento del desempleo, que acabó provocando un creciente descontento social. Ante esta situación, la dictadura comenzó a perder todos los apoyos con los que contaba en sus inicios, empezando a ser visible el fin de la misma. Es importante el hecho de que a principios de 1930, Primo de Rivera cayera gravemente enfermo, por lo que presentó su dimisión a Alfonso XIII, el cual la aceptó nombrando al general Berenguer como nuevo jefe de Gobierno, dando paso a la conocida “dictablanda”, y posteriormente, al siguiente año, a la Segunda República española (Vera, 2014).

2.2. Ámbito educativo

2.2.1. Adoctrinamiento desde los valores

Con la llegada al poder, Primo de Rivera, tenía que garantizar sus apoyos para lograr mantenerse como dictador. Es por ello, que desde sus inicios tuvo que adecuar los valores que promocionaba el régimen en función de sus apoyos, que según Martín (1994) acabaron siendo los siguientes:

- Amor a la patria: este era considerado como el valor principal de todo el sistema educativo, sin importar las etapas. El maestro tenía la obligación de aprovechar cualquier oportunidad que se le presentase para difundir el espíritu patriótico, ya que el fin último del sistema educativo, era expandir el nacionalismo español por encima de todo. Para ello, eran comunes las actividades extraescolares, o concursos que fomentaban el patriotismo entre el alumnado (Quiroga-Fernández de Soto, 2008).
- Religión Católica: Primo de Rivera poseía una visión católica de la sociedad, llegando a considerar que todas las enseñanzas promulgadas por la iglesia católica debían de ser consideradas como normas de conducta pública. Sabiendo esto, el ministro de Instrucción Pública, Callejo, ordenó la destitución de los maestros que enseñaran doctrinas opuestas a la unidad de la patria u ofensivas a la religión. Según el dictador, esto se hacía para no arrebatarse a los niños la fe y protegerlos así de ideas perversas (Martí-Gilabert, 1993).

- La vuelta a la tradición: con este valor se buscaba glorificar la España imperial del siglo XVI, tomándola como un objetivo a alcanzar como país. Para exaltar las tradiciones, se establece a la monarquía como uno de los grandes pilares de las mismas. Además, se organizaban ferias del libro exclusivamente españolas, que buscaban dar a conocer las obras del siglo de oro español de la literatura (Martín, 1994).
- Formación de verdaderos ciudadanos: que busca crear ciudadanos comprometidos con la defensa de los valores del régimen. Con dicho fin, se usaron varios mecanismos como fueron la Unión Patriótica o la utilización de las películas para difundir los valores que todo buen español debía aspirar (Collelledemont-Pujadas, 2017).

Cabe destacar que, a pesar de tener la religión católica como uno de los principales valores del régimen primorriverista, hubo enfrentamientos entre la Iglesia y el Estado. Siendo la escala de valores el principal aspecto diferenciador entre los primorriveristas y la derecha católica (Quiroga-Fernández de Soto, 2008).

Por un lado, para la Iglesia el cristianismo era el sistema de valores supremo, entendiendo el patriotismo como un elemento complementario a la doctrina católica, que era considerada como la herramienta esencial para difundir su sistema de valores cristiano. Por otro lado, para el Estado, dirigido por los primorriveristas, el patriotismo por la nación española era considerado como el valor sagrado supremo, y el Estado con sus organismos utilizaban todos los recursos posibles para desempeñar la función social de nacionalizar a todas las masas (Quiroga-Fernández de Soto, 2008).

Con el fin de lograr esta misión patriota, el Estado intervino en la educación, que tradicionalmente había estado bajo el poder de la Iglesia. Esta acción provocó un gran descontento en los sectores eclesiásticos que eran necesitados por Primo de Rivera para mantenerse en el poder. Es por ello, que tuvo que hacer varias concesiones a las autoridades eclesiásticas, mientras que a la par intentaba expandir su sistema de educación pública, que acababa generando aún más conflictos (Quiroga-Fernández de Soto, 2008). Entre esas concesiones está el Real Decreto de 1928, que permitió a la Iglesia instalarse en el mundo universitario, ya que esta reforma universitaria le otorgó a varios centros de la Iglesia el grado de Universidad (Palacios, 2005).

2.2.2. El control de la dictadura

Como en cualquier estado totalitario, la escuela era uno de los pilares fundamentales para que el régimen se pudiera mantener. Es por ello, que durante la dictadura, Primo de Rivera llevó a cabo numerosas medidas con el fin de evitar que los maestros desviaran a las nuevas generaciones del camino a ser unos verdaderos ciudadanos en línea con el régimen (López-Martín, 1987).

Un ejemplo de esas medidas, fue cuando el dictador impuso en toda la educación secundaria una serie de libros de textos únicos para todo el país. Con esta acción se pretendía evitar que los profesores utilizaran sus propios materiales didácticos, debido a que estos podrían ir en contra de los valores del régimen o no cumplir con su misión de inculcar los ideales patrióticos propios del primorriverismo. Sin embargo, la medida no tuvo mucho éxito, y a su vez creó una tormenta política entre los sectores más liberales (Quiroga-Fernández de Soto, 2008).

Entre esas medidas destacó la creación de la figura de los inspectores, puesto que, tenían la funcionalidad de hacer cumplir todas las disposiciones marcadas por el Ministerio, teniendo la obligación de informar en caso de encontrar alguna anomalía. Estos tenían el poder de visitar cualquier tipo de institución escolar, y en caso de que fueran en contra del régimen podían cerrarlas (López-Martín, 1987).

Cabe añadir que los propios inspectores tenían un control caciquil proveniente de los delegados gubernativos. Estos prácticamente opacaban el rol de los inspectores que quedaban en un segundo plano, ya que al final eran los delegados gubernativos quienes decidían sobre todo, y si hubiese alguna discrepancia el delegado no tenía problemas para trasladar o destituir al inspector. Esta escala de mando provocaba que la finalidad pedagógica de la inspección quedase relegada a un segundo plano, en favor de la función meramente restrictiva y controladora (Martín, 1994).

En cuanto a las sanciones en la comunidad educativa por saltarse la normativa, fueron recogidas en el Estatuto general del Magisterio de 1923. En este según Sanjuán y Romero (2023) las sanciones consistían en: “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” (p. 36). Esta última sanción dio lugar a que

muchos educadores fueran aislados de todos sus familiares y amistades (Sanjuán y Romero, 2023).

Es de relevancia el hecho de que durante la dictadura, se aplicó un especial control en la región de Cataluña, puesto que con el auge del catalanismo había que asegurarse que los agentes educativos de la región no expandieran el desamor por España, y a su vez, que promulgaran los idearios separatistas. La lengua utilizada era el elemento más vigilado, ya que solo se podía impartir la enseñanza en español (Martín, 1994). Esto trajo un conflicto con el sector eclesiástico que estaba metido en la enseñanza, debido a que les impedía dar las misas en catalán. Siendo este caso un ejemplo más del conflicto entre la Iglesia y la dictadura por su escala de valores (Quiroga-Fernández de Soto, 2008).

2.2.3. El problema del analfabetismo y la falta de escuelas

Cuando Primo de Rivera se alzó al poder, heredó todos los problemas que presentaba la España de principios del siglo XX, especialmente los del sistema educativo. Dentro de estos problemas, según Martín (1994) destacaron tres de ellos: el analfabetismo, el absentismo escolar y la falta de escuelas:

En el caso del analfabetismo, como se puede observar en la Tabla 1, al comienzo de la dictadura, el dictador se encontró en una situación en donde los censos marcaban que había un 52,23% de analfabetos en el país, pero si se observa por género, se puede apreciar como había una clara desigualdad entre hombres y mujeres, ya que los hombres ocupaban una tasa de 46,33% frente al 57,78% de las mujeres. En cambio, en el último año de la dictadura, se realizó otro censo más, que mejoraría estos datos marcando un total 44,37% de la población analfabeta, es decir, un 7,86% menos que en el anterior censo. Sin embargo, la desigualdad de género, aunque menor, seguía presente en los datos, puesto que la tasa de los varones se situaba en el 38,61% frente al 48,14% en las mujeres (Martín, 1994).

Tabla 1¹*Porcentaje de analfabetos en España a principios del S.XX*

Censos	Porcentaje analfabetos			Decrecimiento intercensal		
	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres	Total
1910	52,60%	65,80%	59,39%	—	—	—
1920	46,33%	57,78%	52,23%	6,27%	8,02%	7,14%
1930	38,61%	48,14%	44,37%	7,72%	9,64%	7,86%
1940	29,66%	37,73%	33,70%	8,65%	10,41%	9,68%

Cabe añadir que, estas cifras variaron bastante en función de la región, siendo las zonas más desarrolladas, como Madrid o Barcelona, los lugares en donde se obtuvieron unos resultados más optimistas, frente a las zonas rurales que tradicionalmente siempre sufrieron de tasas superiores de analfabetismo. El motivo de esta desigualdad era achacado en gran parte a las tradiciones, pero en realidad, la verdadera razón era que escolarizar las zonas rurales era un proceso más lento y costoso, que requería de recursos que no sobraban en aquella época (Martín, 1994).

Ante esta situación, Primo de Rivera optó por fomentar la economía y la educación, mediante el Real Decreto del 21 de noviembre de 1923, por el que se impulsó la construcción de 78 escuelas provisionales, entre mixtas y unitarias. Al siguiente año, se aprobaron otras 100 escuelas graduadas y varias unitarias y mixtas más. Asimismo, los ayuntamientos no tenían que preocuparse por la economía de sus presupuestos, ya que, era el propio Estado quien subvencionaba la mayor parte del importe, para evitar así endeudarlos (García y Ludeña, 2021).

Es de relevancia el hecho de que la dictadura por muchas escuelas públicas que fundase no era capaz de abastecer la demanda escolar que existía en la época. Gracias a ello, la escuela privada se vio inmensamente beneficiada, puesto que el Estado optó por hacer grandes inversiones en estos centros de carácter privado, en su mayoría pertenecientes a la Iglesia. Esta apuesta, acabó por situar a las escuelas privadas con un tercio de la oferta educativa

¹ Tabla elaborada a partir de los datos obtenidos en (Martín, 1994, p. 69).

española. Además, al gozar de un mayor prestigio, se desencadenaba una fuga de talento del sector público al privado (Martín, 1994).

2.2.4. Estructura del sistema educativo primorriverista

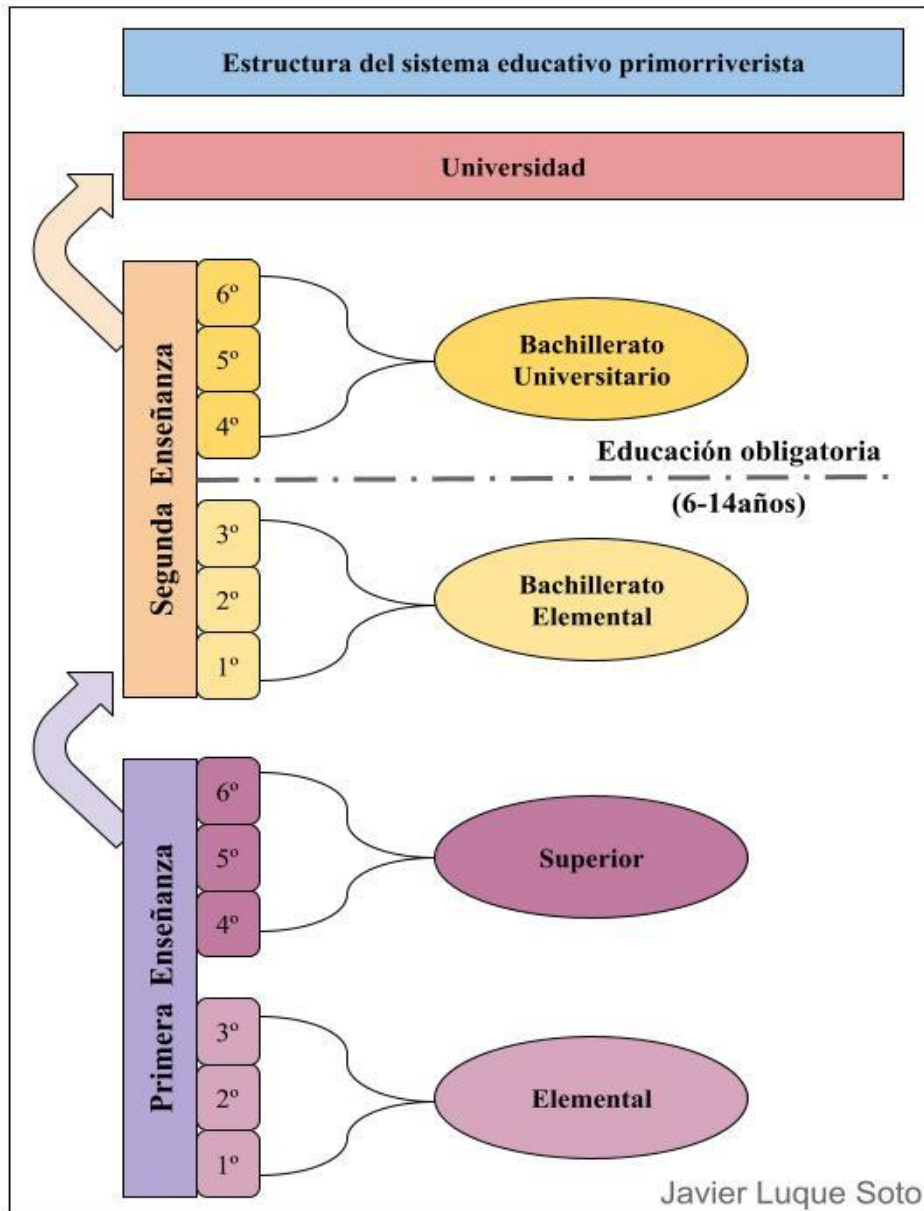
Como se puede apreciar en la Figura 1 durante el transcurso de la dictadura de Primo de Rivera, se llegó a modificar la estructura propia del sistema educativo del anterior régimen. Sin embargo, estos cambios no fueron de toda la estructura, de hecho, la enseñanza primaria no experimentó ningún cambio en cuanto a la estructura se refiere. En cambio, fue la segunda enseñanza la etapa en la que el dictador llevó a cabo más cambios (Martín, 1994; Quiroga-Fernández de Soto, 2008).

En concreto, aumentó la enseñanza obligatoria hasta los catorce años, pero el cambio más notorio, fue la implantación de dos bachilleratos:

Por un lado, el bachillerato conocido como elemental que con una duración de tres cursos escolares buscaba proporcionar a sus estudiantes conocimientos de cultura general, pero no los capacitaba para acceder a la universidad (Martín, 1994; Quiroga-Fernández de Soto, 2008).

Por el otro lado, el bachillerato universitario, que duraba otros tres cursos, y al que solo se podía acceder una vez superado el bachillerato elemental. Este, a diferencia del elemental, solo se podía impartir en universidades, ya que te preparaba para la misma, y a su vez, tras tener un primer año con todos compartiendo las mismas asignaturas, los siguientes dos cursos estaban divididos en dos ramas a escoger: letras y ciencias (Martín, 1994; Quiroga-Fernández de Soto, 2008; Palacios, 2005).

Figura 1²
La estructura del sistema educativo primorriverista



2.2.5. Metodología y currículum

Durante la Dictadura Primorriverista, se mantuvo en vigor el Decreto de Romanones, que indicaba qué materias debían ser impartidas durante la enseñanza primaria. En concreto, eran las siguientes: Doctrina Cristiana y Nociones de Historia Sagrada; Lengua Castellana; Aritmética; Geografía e Historia; Rudimentos de Derecho; Nociones de Geometría; Nociones de Ciencias Físicas, Químicas y Naturales; Nociones de Higiene y Fisiología Humana;

² Figura de elaboración propia a partir de los datos obtenidos en (Martín, 1994; Quiroga-Fernández de Soto, 2008; Palacios, 2005).

Dibujo; Canto; Trabajos Manuales y Ejercicios Corporales. Además, cualquier lengua que no fuese la española, aunque se permitiera su uso en las casas como símbolo de la riqueza cultural española, quedaba fuera de los planes de estudio, y por ende del currículum (Martín, 1994).

Al respecto de la educación secundaria, la dictadura destacó por reformar los planes de estudio, que estaban especialmente enfocados en: mostrar y engrandecer la historia de España, la enseñanza científico-técnica que era necesaria para mejorar la proactividad nacional, y en la religión católica, que dio lugar a polémicas al no ser necesario pasar por un examen de religión para graduarse. Además, se llevó a cabo una unificación de los libros de texto en todo el país, dando un claro enfoque centralista del currículum (Quiroga-Fernández de Soto, 2008).

En cuanto a la metodología, se le concedió al maestro el poder de elección y de utilización del método que ellos considerasen mejor, siempre que cumpliera con los valores del régimen. Sin embargo, a la hora de la verdad, el sistema público carecía de medios y de materiales, provocando que no hubiese un verdadero poder de elección, ya que el maestro estaba atado a la situación y a los recursos que disponía. Esto dio lugar a que los métodos: individual, simultáneo, mutuo y mixto terminasen siendo los más usados en la realidad primorriverista (Martín, 1994).

Cabe añadir que por aquel entonces, había un problema con las escuelas rurales, puesto que los pedagogos teóricos de la educación, en su mayoría provenían de las grandes ciudades, dando lugar a que desconociesen la realidad que se vivía en el mundo rural. Esto generaba que sus metodologías en muchos casos no fueran capaces de adecuarse al contexto del centro, consiguiendo así que los pueblos desprestigasen a sus maestros (García y Ludeña, 2021).

2.2.6. Situación de las mujeres

2.2.6.1. Profesoras

En un principio, las mujeres percibían la profesión de magisterio como una oportunidad de oro, que les pudiese aportar una independencia económica, para poder huir de ese mundo enfocado a lo doméstico y a lo servicial. Sin embargo, para que pudieran acceder a esta salida laboral, necesitaban del permiso de su padre, hermano o marido, y además, en muchas ocasiones se interpretaba como un trabajo para mujeres solteras. La razón de esta etiqueta es

porque al casarse la mujer abandonaba su puesto frecuentemente, debido a que se interpretaba como una falta de sustento económico por parte del marido (García y Ludeña, 2021).

Es de relevancia el hecho de que, como se comentó con anterioridad, las tasas de analfabetismo y de absentismo escolar en el caso de las mujeres eran superiores en comparación con los hombres, sobre todo en aquellas regiones más alejadas de las grandes ciudades, ya que en esos lugares la mujer recibía su formación exclusivamente en su casa. Es por ende, que todas las maestras que existían eran realmente una excepción a la norma impuesta por la sociedad (García y Ludeña, 2021).

Esta situación de desigualdad no acababa solo con las ratios de maestras frente a maestros, sino que también, las mujeres tendían a ser asignadas en destinaciones considerablemente peores que sus compañeros varones, teniendo que desplazarse a los pueblos más recónditos de la España de los años veinte. Además, al ser establecida en estos lares, los lugareños experimentaban un enfrentamiento cultural, debido a que no veían con buenos ojos que sus hijos fueran enseñados por una mujer, puesto que para ellos la mujer no debía trabajar, y tenía que estar centrada en sus labores del hogar (García y Ludeña, 2021).

Es cierto que había una coeducación más o menos generalizada en todas las etapas educativas durante la dictadura en el sector público, no obstante esto era así debido a la falta de recursos que experimentaba el país, más que por principios pedagógicos. Por ello, no era de extrañar que en las escuelas de formación del magisterio, sí se diera esta división. En concreto, se crearon las Escuelas Normales de formación del magisterio femenino (Díaz, 2022).

En cuanto a los procesos de enseñanza, las maestras de la dictadura tuvieron que hacer frente a una férrea censura, lo que suponía la carencia de la libertad de cátedra (Díaz, 2022). Esto supuso para las maestras que se quedaron en España un exilio interior de sus ideas, puesto que les supuso vivir en un bucle de autocensura y sufrimiento interno, al no poder luchar por sus convicciones (Sanjuán y Romero, 2023).

Sin embargo, esta situación no impidió a que las maestras lucharan por sus derechos, puesto que llegaron a formar un grupo de assembleístas educadoras que les permitió dar voz a los problemas que presentaba la educación de la nación, y en especial a la educación que necesitaban las mujeres (Grana-Gil y Robles-Sanjuán, 2022). De hecho, se llegó a elaborar un comité en defensa de la libertad de cátedra, que se dedicó a recoger firmas de numerosos intelectuales para llevar a cabo un manifiesto en favor de esta, que fue publicado por diversos

medios de la prensa española. En dicho manifiesto, se denunciaba también la intromisión de la Iglesia en el ámbito de la educación (Díaz, 2022).

2.2.6.2. Alumnas

La idea que tenía la dictadura de la mujer dentro del sistema educativo, pasaba por la tradición secular, en donde la mujer tenía que ser: honesta, decente, desconocedora de su propio cuerpo, como del masculino, siendo el pudor y la inocencia sus mayores virtudes. Con esto se buscaba crear a las denominadas “ángeles del hogar” (Díaz, 2022).

La formación que recibían las alumnas era bastante limitada, debido a que para lograr crear a esas ángeles del hogar, la educación de las mujeres solo se enfocaba en fomentar los valores de pudor, inocencia y virginidad para desarrollarlos y conservarlos hasta el matrimonio. Una vez la mujer hubiese perdido la virginidad, se consideraba que esta era recompensada con la maternidad, que pasaría a ser el aspecto más esencial de su vida. Además, para demostrar sus virtudes a la mujer se le premiaba su ignorancia, ya que servía como garantía de su pureza (Díaz, 2022).

Dentro de los ámbitos más conservadores, se llegó imponer un debate educativo, en el que se propuso que fueran los varones quienes condenasen o aceptasen los textos que debían de leer las alumnas, tanto en el ámbito formal como en su ocio. Sobre todo, se buscaba limitar aquellas lecturas que pudiesen fomentar la imaginación de las mujeres, y por el contrario obligar a leer aquellas lecturas que dieran a las alumnas una educación en valores cristianos, como era el caso de la obra de Juan Luis Vives, *La instrucción de la mujer cristiana* (1524), también está la obra de Fray Luis de León *La perfecta casada* (1583), o incluso la obra de *Resumen de urbanidad para niñas* (1927) de Narciso Masdival Puig. En este último libro, el autor se dirigía hacia las niñas españolas para darles a entender que nunca llegarían a ser nadie destinado a gobernar ni a nada. Sin embargo, debían dar gracias por nacer con la mitad bella del género humano, y que podrían encontrar un buen hombre que las mantuviera (Díaz, 2022) y (Palacios, 2005).

No obstante, con el inicio de un proceso más aperturista se produjo un aumento no esperado de alumnas que accedieron a la segunda enseñanza. Esto dio lugar, a que se acabase fundado durante la dictadura primorriverista los Institutos Femeninos de Segunda Enseñanza, con el fin de poder hacer frente a la demanda que se había originado (Martín, 1994).

Cabe añadir que, estos nuevos centros no estuvieron exentos de polémica, puesto que varios eran los intelectuales que estaban en contra de la segregación de las mujeres, abogando por un modelo de coeducación al afirmar que no se había probado que una mujer no fuese capaz de realizar los estudios secundarios con y como el hombre, ni que la coeducación fuera sinónimo de peores resultados. Es por ello, que estos nuevos institutos no tuvieron una buena acogida, viéndose reflejado en el porcentaje femenino inscrito a estos centros, que: en el caso de Madrid el Instituto Femenino de Segunda Enseñanza no alcanzó el 5%, quedándose con tan solo el 4,24% de la matrícula total femenina en el último año escolar de la dictadura (Martín, 1994).

2.3. Didáctica de la Historia de España en el Bachillerato

La didáctica de la Historia puede ser considerada como una serie de desafíos a afrontar, ya que, tiene varias dimensiones: la interpretación, la orientación y la motivación. Siendo esta última la más importante para el alumnado, puesto que a fin de cuentas es la dimensión que consigue generar interés por la asignatura. En cambio, en el caso español los estudiantes de Bachillerato se muestran abiertamente admitiendo que para ellos otras asignaturas del currículum tienen más prioridad, y les genera más interés, debido a que Historia es entendida como la materia de memorizar fechas, datos y personajes para luego vomitarlos en el examen, sin conllevar ningún reto (Lahera-Prieto y Pérez-Piñón, 2021).

El modelo didáctico que siempre ha representado al sistema educativo español, a la hora de enseñar la Historia en la etapa de la Secundaria, es de corte positivista. Es decir, consiste en contar un relato por parte del profesor a los alumnos, también conocido como leer el libro, o hacer que sea el propio alumno quien relate. Dichos relatos, están monopolizados por el aspecto político, de hechos y de personajes históricos que en varias ocasiones pueden llegar a ser mitificados. Dicho de otra manera, no se enseña el ámbito social ni se fomenta la reflexión o el pensamiento crítico (Piña, 2022).

En la actualidad, no ha variado demasiado la situación, aunque hayan existido intentos por innovar en la didáctica de la Historia, estos acaban siendo hechos aislados, debido a que no hay un interés generalizado por mejorar, sino que el único afán es dar todo el temario lo más rápido posible por la PEVAU. Esto deja una situación, que salvo por pocas excepciones, la norma general se establece en seguir impartiendo las clases de Historia como si se tratasen de algún tipo de relato cultural de personajes ilustres que ya no se encuentran entre nosotros,

eliminando así cualquier intento de conseguir un aprendizaje significativo en el alumnado (Piña, 2022).

2.4. Recursos expositivos, didácticos y museísticos en los museos

Los museos como cuentan Jiménez-Arévalo et al.: “son espacios abiertos y vivos capaces de favorecer el estudio, la catalogación, la investigación, la conservación, la protección, el uso didáctico y la difusión del patrimonio histórico y cultural” (2019, p. 117). De hecho, la enseñanza en los museos tiene una función social, y a su vez académica, siendo un medio esencial para complementar la educación de los centros educativos (Jiménez-Arévalo et al., 2019).

Cuando a un profesional de la educación se le asigna la tarea de que su público sea capaz de integrar la información, logrando que la integren y puedan recordar, comprender y usar la información, se está hablando de la meta final de cualquier proceso de enseñanza, que es crear un aprendizaje significativo. Por ende, a la hora de trasladar los procesos educativos a lugares como los museos, se debe realizar teniendo en mente que el objetivo es lograr proporcionar, en este caso a los visitantes que salgan de este habiendo adquirido la mayor cantidad de aprendizajes significativos posibles (Ruiz-San Román et al., 2023).

Con el fin de alcanzar ese objetivo es que se ponen a disposición de los visitantes los recursos expositivos, didácticos y museísticos (Ruiz-San Román et al., 2023):

En relación a los recursos, los investigadores Cebrián de la Serra y Martín-Jaime (2004) llevaron a cabo un estudio sobre qué elementos museísticos son los que más captan la atención de los jóvenes, y a su vez, cómo estos mismos se complementan entre ellos. Dicho estudio a partir de las premisas llegaron a las siguientes conclusiones:

Dentro de los museos, no todos los recursos son capaces de adaptar la misma atención, pero al mismo tiempo, se intenta florecer la curiosidad del visitante. Esto se adquiere buscando que a partir de los elementos más atrayentes se logre esparcir un interés por el tema de la exposición, consiguiendo así, que recurran al resto de recursos que les permita obtener más información sobre ese nuevo interés (Cebrián de la Serra y Martín-Jaime, 2004).

Con dicha información, las maquetas interactivas son uno de los materiales expositivos que más éxito tienen, ya que logran una participación e interacción entre los visitantes. Seguidamente, se encuentran las reproducciones o recreaciones que podrían ser por ejemplo

un aula escolar ambientada en la época de la II República española, puesto que permite experimentar la cercanía y la realidad física del período histórico. Contando con estos recursos, en el caso de que estén bien implementados, se logra crear esa curiosidad, que el visitante necesita saciar acudiendo a esos elementos didácticos que sean capaces de proporcionar una mayor información, como es el caso de los paneles informativos, que en algunas ocasiones pueden ser interactivos (Cebrián de la Serra y Martín-Jaime, 2004).

El ejemplo al que los estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Sevilla están más acostumbrados, puesto que lo ven todos los días por los pasillos, es el museo pedagógico de la facultad que fue inaugurado el 4 de octubre del año 2012. Este no es concebido como un lugar para guardar materiales didácticos que se usaban en la España del siglo XX, sino que se trata de un espacio al que acudir para revivir la vida escolar de la época y ayudar a las personas a reencontrarse con ellas mismas, mediante la recreación de las aulas. Específicamente, estas aulas son pertenecientes a la España de la posguerra y a la Transición. Asimismo, el museo tiene las tareas y funciones de: investigación, docencia y legado patrimonial histórico educativo (Álvarez-Domínguez, et al., 2014).

Siguiendo por la línea de los recursos expositivos, se encuentra una rama que es la que más consigue atraer la atención, y a su vez, que logra aportar más información. Se trata de la museografía audiovisual que mediante sus estrategias y recursos consigue mostrar los contenidos de los museos cumpliendo con los objetivos narrativos y didácticos marcados, usando el lenguaje audiovisual y multimedia para comunicarse (Martín, 2008).

Esta familia de recursos expositivos al recurrir a una amplia gama de sistemas tecnológicos que van desde lo audiovisual hasta lo sonoro, en los que cada uno cuenta con sus ventajas e inconvenientes, acaba provocando que haya una gran diversidad en los museos de historia en función de las fuentes audiovisuales que utilicen, como se puede observar en la Tabla 2:

Tabla 2³
Tipología de fuentes audiovisuales en museos de historia

Formato	Género	Subgénero
Audiovisual	Películas de ficción	Reconstrucción histórica rigurosa

³ Tabla extraída de (Martín, 2008, pp. 3-4).

		Recreación histórica con mezcla de elementos reales y ficticios
		Ficción histórica
	Películas de no ficción	Filme didáctico
		Filme de montaje
		Filme propagandístico
		Documental
	Televisión	Noticiero
		Reportaje
		Documental divulgativo
	Entrevista	Testimonio personal
		Bis a bis
	Dibujos animados	Entretenimiento
		Didáctico
Divulgación histórica		
Sonoro	Fuentes originales	Testimonio personal sobre hechos históricos
		Locución de personaje histórico
		Entrevista (Historia oral)
	Fuentes radiofónicas	Noticiero
		Retransmisión en directo
		Programa radiofónico
		Entrevista
	Locuciones	Narración
		Interpretación

		Dramatización
		Lectura de documento histórico
	Música	Composición original
		Ambientación dramática
	Efectos especiales	Material de archivo
		Ambientación dramática

Sin embargo, hay que evitar errar pensando que todas estas tipologías audiovisuales, de los museos, son como la solución definitiva de los recursos expositivos, y que el resto de recursos más tradicionales son inútiles ahora. Esto es así, porque los museos son una balanza entre exponer la colección, y hacer comprender, es decir, satisfacer al visitante. Por ello, se puede decir, que más que las innovaciones tecnológicas utilizadas, lo más importante seguirá siendo el planteamiento pedagógico del museo (Martín, 2008).

Cabe añadir que, en el caso de que se trate de una visita guiada, es esencial que los visitantes tengan un rol activo en todo el recorrido, y si es posible colaborativo, para evitar así, la monotonía del discurso divulgativo del guía. Un ejemplo, sería incorporar en el recorrido una gincana basada en los contenidos educativos que se están exponiendo durante la visita, que permita a los visitantes descansar de la lluvia informativa durante un tiempo, y a su vez, que se sientan más incluidos en el recorrido didáctico (Cebrián de la Serra y Martín-Jaime, 2004).

Enfocándose más en los recursos didácticos, es común que los museos cuenten con un programa de actividades lúdicas, sobre todo teniendo en mente las visitas escolares, que pueden ir desde conferencias hasta talleres, que se ajustan dependiendo de la edad de los asistentes. En función de la temática del museo, los recursos didácticos tenderán a tener un enfoque u otro, puesto que, en un museo de arqueología, primarán las actividades que ayuden a familiarizarse con el mundo de la arqueología, como puede ser un curso de restauración de cerámica, o un taller en donde con las herramientas de los arqueólogos vayan a un arenal a descubrir qué yacimientos se encuentran bajo la arena. En cambio, en un museo de historia, las actividades relacionadas con el role-playing, que aporten una mayor inversión, como hacer un rol, en el que los visitantes pertenecen a la Corte y obedecen al rey Pedro I el cruel, como ocurre en el Castillo de Almodóvar del Río en Córdoba. No obstante, hay algunos

recursos didácticos que son útiles en la mayoría de museos, siendo la realidad virtual el ejemplo más claro, ya que, gracias a ella con sus programas, se pueden realizar una infinidad de actividades lúdicas (Martos, 2017).

3. Objetivos

3.1. Objetivo general:

- Crear un recurso expositivo de libre uso y accesible sobre la educación en tiempos de Miguel Primo de Rivera.

3.2. Objetivos específicos:

- Facilitar la búsqueda de conocimiento sobre la educación en tiempos de Miguel Primo de Rivera.
- Generar curiosidad en los espectadores, con el fin de que quieran saber más de cómo era la dictadura de Miguel Primo de Rivera.
- Mostrar la importancia que tiene la dictadura primorriverista en la historia educativa de España.
- Preservar el patrimonio histórico educativo de la España primorriverista.
- Diseñar y editar un vídeo divulgativo.
- Elaborar un cuadernillo de evaluación de los contenidos adquiridos con el vídeo divulgativo.

4. Metodología

Cuando se trata de realizar trabajos de una mayor envergadura, es necesario dividir dicha tarea en múltiples tareas de menor tamaño. Es por ello, que en este Trabajo de Fin de Grado se ha dividido en diversas fases la realización del proyecto. Dichas fases son las siguientes:

- Planteamiento: se realiza una primera revisión bibliográfica superficial que permita conocer la temática del trabajo lo suficiente como para saber si es un tema relevante, en donde hay necesidades que justifiquen una intervención acorde a las competencias adquiridas a lo largo del grado.

- Profundización y objetivos: mediante la utilización de bases de datos se lleva a cabo un marco teórico, que permita conocer en mayor profundidad la realidad de la temática y los contenidos que sirvan para dar una solución a las necesidades detectadas. Posteriormente, se establecen los objetivos generales y específicos que se pretenden alcanzar con el trabajo.
- Planificación y elaboración: se esclarece la metodología del proyecto, concretando la propuesta de creación. Una vez concretada, se procede a llevar a cabo la elaboración de los recursos educativos.
- Resultados y discusión: se especifica mediante el análisis y la evaluación de la intervención si se ha logrado los objetivos. Además, se comenta los puntos fuertes y débiles de la misma.
- Conclusiones: se indica si a través de la intervención se ha alcanzado los objetivos y se hace una valoración general de las limitaciones y la posible perspectiva futura de esta.
- Revisión y correcciones: se comprueba que el trabajo cumple con las directrices marcadas por la Universidad de Sevilla, usando la guía y la rúbrica como referente. Una vez revisado por el estudiante, se envía a la tutora para señalar las correcciones necesarias.

En cuanto a la búsqueda de bibliografía, se han utilizado tres bases de datos para extraer todas las referencias bibliográficas del trabajo: Dialnet, al ser la mayor base de datos hispana; Google Scholar, debido a la capacidad de abarcar más documentos por su motor de búsqueda; y por último, Fama, porque al tratarse del portal de la Universidad de Sevilla permite el acceso a una bibliografía que en diversos casos solo se encuentra en formato físico. Además, teniendo en cuenta la falta de estudios y de información que hay sobre el periodo histórico de Primo de Rivera, dentro de lo posible se ha priorizado la utilización de la bibliografía más actualizada, o bien, de mayor trascendencia.

4.1. Propuesta de creación de recursos

La propuesta consiste en la creación de un recurso expositivo, específicamente un vídeo divulgativo, de libre uso, que sea de sencillo acceso. Es decir, que pueda ser utilizado por los museos pedagógicos en sus exposiciones y recorridos, pero que al mismo tiempo una persona

desde su casa pueda acceder al mismo sin dificultades al ser todo de manera gratuita al estar subido en la plataforma de vídeo de YouTube. A su vez, el vídeo será acompañado de un recurso didáctico, concretamente un cuadernillo, con el que se busca hacer que los espectadores puedan afianzar los contenidos, y a su vez, puedan disfrutar y reflexionar sobre ellos.

Es de relevancia el hecho de que el contexto de acción de este trabajo, no se centra en ningún lugar físico, sino que se encuentra en la red social de YouTube, ya que ante la necesidad de acabar con el desconocimiento generalizado que hay en la actualidad sobre Primo de Rivera y la educación que impuso, se pretende facilitar acceso a la misma mediante la red social. Esta como defienden Posligua-Anchundia y Zambrano (2020) puede llegar a ser una gran herramienta de aprendizaje al poder subir y visualizar toda clase vídeos, que también como afirman Ribera-Puchades, et al. (2021), es útil para introducir, desarrollar un tema y en especial para generar un interés intrínseco en el tema.. Asimismo, es una red atractiva para los estudiantes, que como demuestran Sarango y Ordinola (2013) es el colectivo que más acude a los museos, para saciar esa curiosidad generada tras consumir recursos expositivos como puede ser un documental visto en clase, o en su propio domicilio. También el recurso puede alojarse en la web del MPFCCEUS, al ser una vía de información más específica para el alumnado de magisterio y pedagogía.

Con esta propuesta, se pretende dar a conocer más sobre la época de Primo de Rivera, en particular la importancia del modelo educativo que impuso, que destaca por su falta de estudios y de información disponible. Además, se busca fomentar la curiosidad del estudiantado con la motivación intrínseca para que vayan a otros medios, como los museos, o incluso ser el medio al que puedan acudir para saciarla.

Centrándose en los contenidos, mediante este recurso expositivo, se busca trabajar los contenidos relacionados a la política educativa que desempeñó Primo de Rivera durante su dictadura. En concreto, el adoctrinamiento, el control impuesto, la estructura del sistema educativo, su metodología y currículum, los problemas que presentaba o surgían, y la situación de las mujeres.

En relación a las competencias clave de la LOMLOE, teniendo el foco en el colectivo de los estudiantes, sobre todo, en aquellos que puedan estar más familiarizados con Primo de Rivera, es decir, los alumnos de bachillerato al tenerlo presente en su currículum, se puede afirmar que se trabajan las siguientes competencias:

- Competencia digital: el estudiante para acceder al vídeo debe realizar búsquedas en internet en base a criterios de validez, calidad, actualidad y fiabilidad, para seleccionar así el contenido audiovisual de manera crítica y organizada.
- Competencia ciudadana: el estudiante analiza y comprende hechos culturales, históricos y normativos relativos a la dimensión social.

Cabe añadir que, para llevar a cabo el recurso expositivo no se necesita de muchos recursos materiales o espaciales para poder aplicarse, ya que al estar subido en la plataforma de YouTube solo es necesario tener un dispositivo electrónico capaz de navegar por internet para visualizarlo. En todo caso, para la elaboración del recurso expositivo, es cierto que es necesario: un ordenador con acceso a internet, programas de edición de vídeo como Filmora o Adobe y unos auriculares con micrófono. A su vez, el recurso expositivo no tiene una duración preestablecida en relación a su disponibilidad, ya que el producto final estará siempre subido a la nube, y por ende, no dejará de estar ahí para su utilización o consumo. En cambio, la duración del recurso expositivo estará entre los siete y doce minutos para que no se haga demasiado extenso y así las personas que visualicen el vídeo no pierdan ni el interés ni la atención.

Es importante el hecho de que con la finalidad de que el recurso expositivo pueda llegar al mayor número de personas posibles, se aplique una serie de pautas para la elaboración del mismo y que así las personas con diversidad funcional no tengan dificultades para disfrutarlo. En particular, estas medidas son: añadir subtítulos; en el caso de utilización de imágenes que sean necesarias para la comprensión del recurso, se deben describir para que pueda ser imaginadas; y no utilizar fuentes de escritura o imágenes poco legibles.

En cuanto a la evaluación, es autoevaluativa, final y se divide en dos bloques basados en la técnica evaluativa del análisis de desempeño:

Por un lado, se utiliza una lista de cotejo (Anexo I) como instrumento de recogida de datos para comprobar mediante criterios que los recursos expositivos y didácticos creados son de calidad y efectivos. En concreto, se tratan de 8 criterios y 19 indicadores establecidos que permiten reconocer si se han logrado los objetivos establecidos en el proyecto.

Por otro lado, se usa un análisis de debilidades, amenazas, fortalezas y oportunidades (DAFO) (Anexo II), con el objetivo de detectar los puntos fuertes y débiles del proyecto. Además, con este análisis, se busca conocer la realidad alcanzada que permita dar respuesta

al futuro del trabajo, ya que en función de sus resultados, este puede seguir desarrollándose como un proyecto a largo plazo, o bien, se quedará como solo un trabajo más de la universidad.

5. Resultados y Discusión

Una vez llevada a cabo la propuesta de creación, se puede comentar lo siguiente:

Por un lado, se ha creado un recurso expositivo (Anexo III), siendo este perteneciente a un canal nuevo de YouTube llamado “Aullidos de un Pedagogo” con el que a través de su personaje azulado, estilo y dinamismo, se consigue conectar con los alumnos de Bachillerato. En este, teniendo en cuenta los criterios de la lista de cotejo (Anexo I), se puede decir que: la duración es adecuada al no llegar a los 12 minutos, debido a que ya harían que el vídeo estuviese sobrecargado de información; se ha logrado que el recurso sea de libre uso y accesible, incluyendo a las personas con diversidad funcional, al poderse utilizar desde cualquier dispositivo con acceso a la plataforma, y al mismo tiempo permite ser descargado sin mayores complicaciones; en el recurso expositivo se desarrolla la realidad educativa de la dictadura de Miguel Primo de Rivera mostrando su importancia, puesto que, a partir de una extensa revisión bibliográfica, se ha logrado seleccionar unos contenidos significativos, adaptados al nivel de los estudiantes, y a su vez, han sido desarrollados siguiendo una continuidad, dotándolo de cohesión y coherencia; asimismo, con la utilización de imágenes y de elementos atrayentes de la atención se facilita la retención de las ideas.

Por otro lado, el recurso expositivo se complementa con un recurso didáctico (Anexo IV), siendo un cuadernillo pedagógico, con el que se pretende afianzar y hacer reflexionar sobre los contenidos vistos. El cuadernillo no abusa de actividades que puedan llegar a sentirse como pesadas o de relleno, además su extensión está en el intervalo de las 5 y 8 actividades teniendo un total de 8 actividades; al igual que el recurso expositivo, es de libre uso y accesible para todo el mundo, y a partir del personaje creado y de su estética ambientada en España se consigue que sea atractivo para el público; y el cuadernillo ayuda a la retención de las ideas mediante actividades y juegos que proporcionan un aprendizaje significativo.

En relación con los puntos fuertes y débiles de este proyecto, se pueden realizar las siguientes observaciones a partir del análisis DAFO (Anexo II):

Es cierto que este trabajo no es perfecto, debido a que: es un canal de YouTube nuevo, un sitio en donde hay una altísima competencia por hacerse viral, y al mismo tiempo no se ha

tomado ninguna medida para hacer un marketing de los recursos subidos a la misma; los recursos con los que se ha realizado el proceso de grabación y edición del vídeo como en la mayoría de los canales de la plataforma en sus inicios son de baja calidad, haciendo más difícil entrar en la competencia; asimismo aunque sea un contenido pedagógico, es cierto que toca temas de carácter histórico y sociológicos de los que carezco de una profunda formación; asimismo el vídeo está únicamente en castellano; y carecía de experiencia a la hora de crear recursos expositivos.

Sin embargo, el trabajo también lleva consigo muchas fortalezas: el canal consigue diferenciarse del resto, mediante la implantación del personaje canino; el contenido, aparte de ser el único vídeo de la plataforma que habla sobre el tema, es accesible y de libre uso para todo el mundo que guste de ello; siguiendo con el mismo, este no exige ser un historiador o pedagogo para poder entenderlo y disfrutarlo, no obstante, también puede ser disfrutado por los expertos al estar totalmente elaborado por un pedagogo a partir de una extensa bibliografía; ambos recursos consiguen transmitir contenidos relevantes y que generan un aprendizaje significativo en los espectadores; y la fortaleza más importante, es el hecho que este trabajo ayuda preservar el patrimonio histórico educativo de España.

6. Conclusiones

A modo de cierre, considero que es necesario realizar una reflexión final y personal, sobre el cumplimiento de los objetivos que se establecieron, las limitaciones encontradas por el camino, y las perspectivas que ha proporcionado este trabajo para mi futuro:

Comenzando por los objetivos, es un hecho que el objetivo general iba a suponer el menor de los problemas, puesto que en definitiva solamente pedía la elaboración de los recursos expositivos sobre el tema en cuestión, sin exigir nada más. En cambio, es en los objetivos específicos en donde se exige de un perfeccionamiento de los recursos para que puedan ser considerados de calidad, y a su vez, que soluciones los problemas encontrados en un principio en la justificación. En general, considero que sí se ha cumplido con estos objetivos, sobre todo en la parte de preservar el patrimonio histórico de la España primorriverista, ya que la información que hay es escasa, y con este trabajo se consigue mantener viva la memoria. Asimismo, ayuda a concienciar sobre la importancia que tuvo este periodo dictatorial para la educación española. Sin embargo, es cierto que no se ha podido comprobar de forma empírica si los recursos creados generan curiosidad en los espectadores, ya que por

una mala planificación del tiempo solo se ha podido ver la reacción de conocidos, es decir, no se ha podido realizar un muestreo en condiciones. Además, es cierto que se ha conseguido facilitar la búsqueda del conocimiento sobre la educación de Miguel Primo de Rivera, pero al mismo tiempo la plataforma de YouTube no recomienda el vídeo, quedando así sin las visualizaciones que podría llegar a alcanzar por culpa de su algoritmo e igualmente no se ha llevado a cabo una campaña publicitaria que diera a conocer a los museos o docentes sobre la existencia de estos recursos expositivos y didácticos.

En cuanto a las limitaciones, la mayoría giran alrededor de la falta de recursos, desde la elaboración del marco teórico, en donde llegaba a encontrar artículos o libros de pago que eran útiles o esenciales para elaborar algún apartado, hasta en la elaboración de los recursos, en los que carecía de un buen equipo de grabación, y al mismo tiempo en el programa utilizado para editarlos la mayoría de las herramientas se mostraban bloqueadas al no poseer la versión de pago. Ahora bien, es cierto que gracias a las numerosas bibliotecas de la Universidad de Sevilla pude utilizar los libros de Ramón López Martín que dan forma a todo el trabajo. No obstante, estas limitaciones también pasan por: la incapacidad de competir en la plataforma de YouTube en condiciones igualitarias con el resto de canales divulgativos, la mala gestión del tiempo que ha acabado perjudicando los resultados del trabajo, la inexperiencia a la hora de crear recursos expositivos y el no haber llevado a cabo una campaña de marketing del proyecto, es decir, el no haber contactado con profesores o museos pedagógicos para la difusión del mismo.

Por último, en relación con las perspectivas de futuro, a partir de las oportunidades encontradas al realizar el análisis DAFO (Anexo II), considero que este trabajo me ha abierto muchas posibilidades, como es el caso de utilizar el trabajo como un portfolio para adentrarme a trabajar en el mundo de la museística pedagógica, o también, estar capacitado para llevar a cabo charlas sobre la educación de Miguel Primo de Rivera en espacios educativos. No obstante, hay una posibilidad que permitiría convertir este trabajo en un proyecto a largo plazo, y pasa por la continuación del canal de YouTube para seguir subiendo contenido que permita preservar el patrimonio histórico educativo y facilitar el acceso al mismo. En dicho proyecto, se podría añadir más personas cualificadas, que permitan elaborar vídeos de mejor calidad, traducándose los vídeos al resto de lenguas cooficiales de España por ejemplo. Asimismo, se podría contactar con entidades educativas, como los museos pedagógicos, para realizar colaboraciones.

En conclusión, considero que este trabajo ha cumplido con sus objetivos pese a las limitaciones encontradas a lo largo del camino, y a su vez que este camino puede ser el inicio de una larga trayectoria como pedagogo, debido a las múltiples oportunidades que ha conseguido revelar.

7. Referencias Bibliográficas

- Álvarez-Domínguez, P., Núñez-Gil, M., y Rebollo-Espinosa, M. J. [@SAVUNISEVILLA]. (2014, septiembre 12). *El Museo Pedagógico de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Sevilla*. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=ul7gRnyLtpI>
- Aresti, N., y Martykánová, D. (2017). Masculinidades, nación y civilización en la España contemporánea: Introducción. *Cuadernos de Historia contemporánea*, 39, 11-17. <https://doi.org/10.5209/CHCO.56263>
- Barciela, C., y del Arco Blanco, M. Á. (2018). La corrupción en la España contemporánea. Presentación. *HISPANIA NOVA. Primera Revista de Historia Contemporánea on-line en castellano. Segunda Época*, 473-480. <https://doi.org/10.20318/hn.2018.4045>
- Bertolín, A. G. (2020). El bachillerato en la dictadura de Primo de Rivera: el debate Callejo-Sainz Rodríguez. *Edetania. Estudios y propuestas socioeducativos.*, (57), 143-162. <https://revistas.ucv.es/edetania/index.php/Edetania/article/view/509/662>
- Cebrián de la Serna, M., y Martín-Jaime, J. J. (2004). Experimentación y evaluación de elementos museísticos como recurso para la educación ambiental. *Pixel-Bit*, (24), 69-78. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/95186>
- Colleldemont-Pujadas, E. (2017). Educar, una deriva del verb propagar. La representació de l'educació en els films del període de la Dictadura de Primo de Rivera. *Temps d'Educació*, (53), p. 245-268. Universitat de Barcelona. <https://doi.org/10.1344/TE2017.53.15>
- de Castro, R. V. (2022). España y Marruecos: del desastre de Annual a la dictadura de Primo de Rivera (1921-1930). Coordinado por Rocío Velasco de Castro. Introducción. *HISPANIA NOVA. Primera Revista de Historia Contemporánea on-line en castellano. Segunda Época*, (20), 661-691. <https://doi.org/10.20318/hn.2022.6473>

- Díaz, C. A. (2022). Represión de la libertad de cátedra en la educación de las mujeres durante la dictadura primorriverista. *Historia Social y de la Educación*, 11(2), 129-154. <https://doi.org/10.17583/hse.10315>
- Díaz, D. M. (2018). El golpe de estado de Primo de Rivera a través de la prensa nacional: Un análisis comparativo. *Revista Historia Autónoma*, (12), 171-190. <https://doi.org/10.15366/rha2018.12.009>
- García, M. Q., y Ludeña, S. I. (2021). Alfabetización, progreso y propaganda. El esfuerzo educativo de la dictadura de Primo de Rivera. En *Ciencia, técnica y tecnología en la historia* (pp. 195-209). Ediciones Universidad de Salamanca. <https://doi.org/10.14201/0AQ0309>
- Grana-Gil, I., y Robles-Sanjuán, V. (2022). Participación Política y Educación de las Mujeres durante la Dictadura de Primo de Rivera: las Asambleístas. <https://doi.org/10.17583/hse.9365>
- Jiménez-Arévalo, G. A., Plaza-Soledispa, A. E., y Echeverría-Reyes, P. P. (2019). Museos temáticos como recurso didáctico para la enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Sociales. *Conrado*, 15(66), 116-122. <https://acortar.link/5S5kap>
- Lahera-Prieto, D., y Pérez-Piñón, F. A. (2021). La enseñanza de la historia en las aulas: un tema para reflexionar. *Debates por la Historia*, 9(1), 129-154. <https://doi.org/10.54167/debates-por-la-historia.v9i1.629>
- López-Martín, R. (1987). La inspección de enseñanza primaria en la dictadura de Primo de Rivera. *Historia de la educación: Revista interuniversitaria*. <http://hdl.handle.net/11162/22031>
- Martí-Gilabert, F. (1993). La Iglesia y la dictadura de Primo de Rivera (1923-1929). *Anuario de Historia de la Iglesia*, 2, 151-178. <https://hdl.handle.net/10171/8685>
- Martín, A. B. (2008). El uso de fuentes audiovisuales en museos de historia: técnicas expositivas y estrategias de comunicación. *Las Actas de las III Jornadas de Archivo y Memoria. Fundación Ferrocarriles españoles. Madrid*. <https://acortar.link/prwFR5>
- Martín-Escudero, R. (2020). El desarrollo económico en La Dictadura de Miguel Primo de Rivera: el caso de Telefónica. <https://onx.la/b90e2>

- Martín, R. L. (1994). *Ideología y educación en la dictadura de Primo de Rivera: Escuelas y maestros* (Vol. 18). Universitat de València.
- Martín, R. L. (1994). *Ideología y educación en la dictadura de Primo de Rivera: Institutos y universidades* (Vol. 26). Universitat de València.
- Martínez, C. G. (2000). LA DICTADURA DE PRIMO DE RIVERA: UNA PROPUESTA DE ANÁLISIS. In *Anales de Historia Contemporánea* (Vol. 16, pp. 337-408). <https://revistas.um.es/analeshc/article/view/57381>
- Martos, A. L. B. (2017). Los museos como recurso didáctico: El ejemplo de los museos arqueológicos. *Antropología Experimental*, (17), 297-303. <https://doi.org/10.17561/rae.v0i17.3518>
- Palacios, M. G. (2005). Hª de la Educación, una visión hasta lo local. *Contraluz: Revista de la Asociación Cultural Arturo Cerdá y Rico*, (2), 89-146. <https://acortar.link/m6BrTf>
- Pérez-Ruiz, A. (2020). La dictadura de Primo de Rivera: Unión Patriótica y el Somatén.
- Piña, O. D. (2022). La enseñanza de la Historia en bachillerato: el cambio educativo a través de modelos didácticos innovadores. *Panta Rei. Revista digital de Historia y Didáctica de la Historia*, 16, 137-161. <https://doi.org/10.6018/pantarei.510591>
- Posligua-Anchundia, R., y Zambrano, L. (2020). El empleo de YouTube como herramienta de aprendizaje. *Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales (ReHuSo)*, 5(1), 11-20. <https://doi.org/10.5281/zenodo.6795941>
- Quiroga-Fernández de Soto, A. (2008). Educación para la ciudadanía autoritaria. La nacionalización de los jóvenes en la dictadura de Primo de Rivera. <http://hdl.handle.net/10366/73043>
- Quiroga-Fernández de Soto, A. (2013). Cirujano de Hierro. La construcción carismática del general Primo de Rivera. <https://revistaayer.com/articulo/1249>
- Ribera-Puchades, J. M., Luis, D. J. R., y García, L. R. (2021). Cuatro propuestas para la implementación del uso del vídeo en la docencia universitaria. *Medios digitales y metodologías docentes: Mejorar la educación desde un abordaje integral*. 113-122. <https://acortar.link/kCOzcd>

- Ruiz-San Román, J. A., Balzano, G., García-Rica, A., y García-Fernández, M. T. (2023). Los recursos de los museos y de los espacios expositivos para mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje. *Ene*, 14, 58. <https://acortar.link/tlAeUk>
- Sánchez, C. L. (2014). La soberanía compartida de 1876 frente a la soberanía nacional de 1812. *Revista de Historiografía*, 20, 189-198. <https://acortar.link/nn0xD0>
- Sanjuán, V. R., y Romero, T. R. (2023). Control y exilio interior de las educadoras en la dictadura de Primo de Rivera. *Historia y Memoria de la Educación*, (17), 29-61. <https://doi.org/10.5944/hme.17.2023.33820>
- Sarango, P. R. F., y Ordinola, D. S. (2013). El marketing y su rol en los museos. *Illapa Mana Tukukuq*, (10), 118-127. <https://doi.org/10.31381/illapa.v0i10.516>
- Saz, I. (2016). Las herencias intelectuales de la pérdida del imperio americano. *Storicamente*, 12. <http://dx.doi.org/10.12977/stor620>
- Serbian-Ball. [@serbianball8799]. (2021, agosto 5). *Countryballs | Modern history of Spain*. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=tvF9F1yoaJE>
- Serrano, C. S. (2021). *Alfonso XIII y la crisis de la Restauración*. Ediciones Rialp.
- Tomás, M. J. E. (2021). La labor del Ministerio de Trabajo durante la dictadura de Primo de Rivera (1923-1931). *Sociología del Trabajo*, 99, 167-184. <https://doi.org/10.5209/stra.79033>
- Vera, P. G. (2014) La Dictadura de Primo de Rivera: una visión transversal de la España de los años 20.

8. Anexos

Anexo I

Lista de cotejo para la evaluación de la intervención

	Ítems	Sí	No
Criterio	1. La duración de los recursos es adecuada.	X	
Indicadores	1.1. El recurso expositivo dura entre 7 y 12 minutos.	X	
	1.2. El recurso didáctico tiene entre 5 y 8 actividades.	X	
Criterio	2. Los recursos son de libre uso y accesibles.	X	

Indicadores	2.1. Se pueden descargar los recursos de forma gratuita.	X	
	2.2. El recurso expositivo puede ser consumido desde YouTube	X	
Criterio	3. El recurso expositivo es accesible para personas con diversidad funcional.	X	
Indicadores	3.1. Cuenta con subtítulos.	X	
	3.2. Las imágenes importantes son descritas y explicadas.	X	
	3.3. Las fuentes e imágenes son legibles.	X	
Criterio	4. Los recursos son atractivos para los estudiantes.	X	
Indicadores	4.1. El lenguaje utilizado no abusa de tecnicismos.		X
	4.2. Se genera curiosidad con el recurso expositivo.	X	
	4.3. La estética es agradable.	X	
Criterio	5. En el recurso expositivo desarrolla la realidad educativa de la dictadura primorriverista.	X	
indicadores	5.1. Se abordan los contenidos establecidos.	X	
	5.2. Se muestra la importancia de la educación en la dictadura de Primo de Rivera.	X	
Criterio	6. La información utilizada en el recurso expositivo es veraz.	X	
Indicadores	6.1. Se realiza antes de elaborar el recurso expositivo una revisión bibliográfica extensa sobre el tema.	X	
	6.2. Para acceder a la bibliografía se utilizan bases de datos reconocidas internacionalmente por la comunidad científica.	X	
Criterio	7. Los recursos son comprensibles.	X	
Indicadores	7.1. Presentan coherencia y cohesión.	X	
	7.2. Los contenidos y las actividades están adaptados al nivel de los estudiantes.	X	
Criterio	8. El recurso didáctico ayuda a la retención de ideas.	X	
Indicadores	8.1. Las actividades que propone se basan en los contenidos vistos en el recurso expositivo.	X	
	8.2. Hay actividades que hacen reflexionar.	X	

	8.3. Hay juegos que hacen más significativo el aprendizaje.	X	
--	---	---	--

Anexo II

Análisis DAFO

Debilidades	Amenazas
<ul style="list-style-type: none"> -Falta de marketing. -El canal de difusión es nuevo. -Recursos de grabación de baja calidad. -Falta de experiencia en la creación de recursos expositivos. -No soy historiador ni sociólogo. -Solo está disponible en castellano. 	<ul style="list-style-type: none"> -Canales con más seguidores. -El algoritmo de YouTube. -Canales con mejores equipos de grabación. -Riesgo de plagio. -Posible falta de interés por la temática. -Personas con mejor formación académica. -No es un contenido de interés para el público internacional.
Fortalezas	Oportunidades
<ul style="list-style-type: none"> -El canal se logra diferenciar del resto de canales divulgativos. -Es el único vídeo de YouTube que habla sobre la realidad educativa de la dictadura de Miguel Primo de Rivera. -Es un contenido accesible. -Puede ser utilizado por cualquier persona de manera gratuita. -Incluye un cuadernillo didáctico para complementar el recurso expositivo. -Es un contenido que no exige ser un experto en la educación para disfrutarlo. -La duración del vídeo no es excesiva. -Todo el contenido está apoyado en fuentes bibliográficas. -Ayuda a preservar el patrimonio histórico educativo. 	<ul style="list-style-type: none"> -Poder contactar con museos pedagógicos para subir los recursos a otras plataformas. -Continuar el canal para tenerlo como un proyecto a largo plazo. -Estar capacitado para dar charlas sobre la educación en la dictadura de Primo de Rivera. -Utilizar la experiencia adquirida en este proyecto como portfolio para trabajar en el campo de la museística pedagógica. -Traducir los recursos a otras lenguas cooficiales de España. -Encontrar a personas interesadas en el proyecto para que se puedan sumar al mismo.

-Soy pedagogo.

Anexo III

Recurso expositivo

<https://youtu.be/P0EEi5EGEn8>



Anexo IV

Recurso didáctico

<https://drive.google.com/file/d/1QYi9ddsYSAOSI-JOQSraiCITjXJv2HWR/view?usp=sharing>

