

TRABAJO DE FIN DE GRADO



La educación en el contexto familiar en Sevilla y provincia (1960-2005)

Autoría
Limonés Jovacho, Elena
Morilla Rodríguez, Isabel María
Tutora: Guadalupe Trigueros Gordillo

Departamento de Teoría e Historia de la Educación y Pedagogía Social
Universidad de Sevilla
2017

Índice

- Resumen	5
- Introducción	6
- Justificación	7
I. Fundamentación teórica	9
1. La educación en la familia: Concepto y desarrollo histórico.....	9
2. La educación en la familia durante el segundo Franquismo. Ámbitos de influencia	13
2.1. Situación política, social y económica	14
2.2. El papel de la Iglesia en la sociedad española.....	17
2.3. El contexto educativo	19
2.4. La familia durante la dictadura franquista.....	22
2.5. Situación de la infancia	24
3. La educación en la familia durante la Democracia. Ámbitos de influencia.	26
3.1. Situación política, social y económica.....	26
3.2. La nueva concepción religiosa.....	29
3.3. El contexto educativo	33
3.4. La familia en la España democrática.	37
3.5. Situación de la infancia.....	40
II. Marco Metodológico	44
1. Método de investigación.....	44
2. Objetivos del estudio e hipótesis	46
3. Formulación del problema de investigación.....	47
4. Muestra	47
4.1. Descripción general de la muestra	47
4.2. Descripción detallada de la muestra	47

5. Instrumentos de recogida de datos.....	54
6. Variables y categorías de estudio	55
7. Procedimiento para el análisis de los datos	59
III. Resultados	60
1. Resultados correspondientes al “Grupo de Informantes A”	60
1.1. Resultados relativos a la Categoría “Educación religiosa”.....	60
1.2. Resultados relativos a la Categoría “Valores políticos e ideología del momento”.....	62
1.3. Resultados relativos a la Categoría “Educación Cívica”.....	63
1.4. Resultados relativos a la Categoría “Hábitos cotidianos”	67
1.5. Resultados relativos a la Categoría “Educación en las tareas del hogar”	69
1.6. Resultados relativos a la Categoría “Expectativas educacionales y aspiraciones laborales de las familias respecto a sus hijos”	70
1.7. Resultados relativos a la Categoría “Tradiciones familiares”	71
1.8. Resultados relativos a la Categoría “Percepción del valor de la educación”	72
2. Resultados correspondientes al “Grupo de Informantes B”	74
2.1. Resultados relativos a la Categoría “Educación religiosa”	74
2.2. Resultados relativos a la Categoría “Valores políticos e ideología del momento”.....	75
2.3. Resultados relativos a la Categoría “Educación Cívica”.....	75
2.4. Resultados relativos a la Categoría “Hábitos cotidianos”	77
2.5. Resultados relativos a la Categoría “Educación en las tareas del hogar”	78
2.6. Resultados relativos a la Categoría “Expectativas educacionales y aspiraciones laborales de las familias respecto a sus hijos”	79
2.7. Resultados relativos a la Categoría “Tradiciones familiares”	79
2.8. Resultados relativos a la Categoría “Percepción del valor de la educación” ...	79
- Conclusiones	82
Fuentes documentales y bibliográficas.....	86

Anexos	96
Anexo 1. Entrevista dirigida al Grupo de Informantes A	96
Anexo 2. Entrevista dirigida al Grupo de Informantes B	99
Anexo 3. Transcripción de una entrevista del Grupo de Informantes A.....	101
Anexo 4. Transcripción de una entrevista del Grupo de Informantes B	107

Índice de tablas

Tabla 1 Evolución de la religiosidad	32
Tabla 2 Estructura del sistema educativo	36
Tabla 3 Tasas de escolaridad por niveles de enseñanza	37
Tabla 4 Situación laboral del Grupo de Informantes A.....	50
Tabla 5 Situación laboral del Grupo de Informantes B	53
Tabla 6 Categorías y subcategorías del Grupo de Informantes A	57
Tabla 7 Categorías y subcategorías del Grupo de Informantes B	58

Índice de figuras

Figura 1 Estructura del Sistema Escolar Español (1970).	34
Figura 2. Agentes de influencia en la participación infantil.....	41
Figura 3. Periodo de nacimiento del Grupo de Informantes.....	48
Figura 4. Nivel de formación del Grupo de Informantes A.....	49
Figura 5: Número de hijos del Grupo de Informantes A.....	49
Figura 6: Lugar de residencia del Grupo de Informantes A.....	50
Figura 7: Periodo de nacimiento del Grupo de Informantes B.....	51
Figura 8: Nivel de formación del Grupo de Informantes B.....	52
Figura 9: Estado civil del Grupo de Informantes B.....	52
Figura 10: Número de hijos del Grupo de Informantes B.	53
Figura 11: Lugar de residencia del Grupo de Informantes B.	54

Este documento utiliza lenguaje no sexista. Cualquier referencia a personas, cargos o colectivos en género masculino, debe entenderse como género gramatical no marcado.

Quisiéramos agradecer a varias personas la ayuda que nos han prestado durante toda la elaboración de este trabajo. En primer lugar, a nuestra tutora del trabajo, por todo lo enseñado y transmitido en este recorrido.

En segundo lugar, a la familia Limones Jovacho y a la familia Morilla Rodríguez, por el apoyo incondicional desde el inicio hasta el final de todo el trayecto universitario.

Además, ni qué decir a nuestras correspondientes parejas, por el cariño, la ayuda y la compañía prestada tanto en los buenos como en los malos momentos y sobretodo, por haber vivido nuestras victorias como si fueran suyas.

Por último, agradecer la labor a nuestra compañera en cada caso, Elena Limones e Isabel Morilla, ya que sin la compañía mutua, esto no hubiera podido ser posible.

Resumen

Esta investigación tiene como objetivo observar qué aspectos de la educación familiar recibida en 1960-1975 ha influenciado en la educación transmitida en 1990-2005, años comprendidos entre el periodo franquista y la transición democrática.

Para su desarrollo, se ha utilizado el método cualitativo, apoyado con un análisis cuantitativo de los datos, mediante el instrumento de la entrevista, diseñadas para ello.

En lo referente a los resultados, mostrarán las aportaciones en los aspectos más característicos de la educación doméstica y el entorno que rodea dicho ámbito.

Para finalizar, se considera oportuno destacar la importancia de este recorrido, ya que España ha vivido un gran cambio y no sólo a nivel político, durante los años establecidos en la investigación.

Palabras Clave: Franquismo, Democracia, Familia, Educación, Valores

Abstract

The purpose of this research is to analyse which aspects of the family education received during the period from 1960 to 1975 have influenced the education transmitted between 1990 and 2005, years that belong to different historical moments.

For its development, the qualitative method is used, based on the oral sources which allow us to enter within the daily sides which complete and help to understand the lesser investigated aspects by the traditional history.

The results show the contributions in the most characteristic aspects of the domestic education and the surroundings that enclose this scope.

In conclusion, it is appropriate to emphasise the importance of the domestic education within the family, considering that parents' teaching influence a whole generation, and keeping in mind social changes lived in each period.

Keywords: Francoism, Democracy, Family, Education, Values

Introducción

En esta investigación pretendemos conocer cómo fue la educación en el hogar durante los años que comprenden el segundo franquismo, para posteriormente comprobar qué valores y modos han quedado arraigados en la educación que actualmente se desarrolla en el contexto de la familia.

Para la recogida de los datos, a través de las fuentes o historias orales, la primera a personas con hijos nacidos entre 1960-1975 y la segunda a sujetos que habiendo tenido el rol de hijo en el periodo anterior, ejercen la función de padres en el periodo comprendido entre 1990-2005.

La investigación se estructura en varias partes. En la primera, se realiza la fundamentación teórica, que estudia aquellos aspectos que influyen en la educación doméstica, en los dos momentos históricos estudiados. En la segunda, se indica la metodología elegida presentando la hipótesis y objetivos de la investigación, los instrumentos de recogida de datos, las categorías variables de estudio y el procedimiento para el análisis de los datos. En la tercera parte se procede al análisis de los resultados y a continuación se presentan las conclusiones del estudio. Por último, se incorpora la relación de fuentes bibliográficas y documentales y los Anexos.

Tanto el marco teórico como las entrevistas enfocadas al periodo franquista, se han llevado a cabo por Elena Limones Jovacho. Por otra parte, el marco teórico y las entrevistas del periodo democrático se han desarrollado por Isabel María Morilla Rodríguez. En lo referente al marco metodológico y las conclusiones, se han elaborado de forma conjunta. Además de este conjunto de tareas, Elena Limones Jovacho se ha encargado de la consecución de los objetivos establecidos, enfocados para el periodo de 1960-1975. Del mismo modo, Isabel María Morilla Rodríguez se ha encargado de la consecución de los objetivos, desde la perspectiva democrática en 1990-2005

En lo referente a las dificultades encontradas, podemos destacar la falta de tiempo, la escasez de información con respecto al rol del padre en la familia durante el periodo franquista y del mismo modo la escasez de sujetos de género masculino y/o de avanzada edad en la muestra de estudio.

En cuanto a las mejoras, creemos adecuado elaborar una tercera entrevista dirigida a los hijos del segundo grupo de informantes B, para poder tener una visión más amplia a nivel generacional.

Justificación

El tema elegido para la realización de esta investigación es el estudio de la educación que recibían los niños/as en el seno familiar, fuera de las instituciones públicas y privadas, es decir, la educación informal que todo ser humano ha recibido desde su infancia por pertenecer a cualquier comunidad. Concretamente, dicho estudio se centra entre el periodo de 1959-1974 y 1990-2005.

Según Campos (1998), la palabra educación procede del latín “*educere*”, que significa guiar o conducir y, de “*educare*” que hace referencia a formar o instruir. Su doble etimología ha provocado que su significación se haya dividido en dos acepciones en parte un tanto opuestas. Por un lado, “*educare*” hace referencia a un proceso que se ejerce desde fuera y por otro, “*educere*” a un proceso en el que ya no existe una presión externa, sino que se da por una capacidad o habilidad ya existente en el sujeto que se educa.

De acuerdo con García (1987), la educación no hace referencia a una sola actividad, sino a un conjunto de ellas, por lo que, tanto su definición, como su comprensión, son bastante complejas. A pesar de ello, Alcántara (2009) la define como un procedimiento a través del cual, las personas difunden conocimientos, valores, hábitos y formas de actuar.

La educación es necesaria para aumentar el bienestar social y para poner fin a las desigualdades económicas, culturales y sociales existentes en la actualidad. Esta siempre ha sido importante, pero su relevancia y consideración se ha visto aumentada por el rápido desarrollo de la sociedad (...). Existe una estrecha relación entre el nivel de desarrollo de los países y la calidad de la educación existente en los mismos. Hace años, invertir dinero en educación no era considerado una prioridad, en cambio, actualmente, esta es considerada una inversión muy fructífera y provechosa, tanto en lo económico como en lo social. (Narro, Martuscelli y Barzana 2012, p.14)

Las funciones de la familia a lo largo de toda la historia han sido apoyar, socializar, formar y guiar a sus miembros. Estas se realizan en dos direcciones: propia, como es la protección, la atención y la búsqueda del desarrollo autónomo de cada uno de sus miembros y externa, como es la acomodación a los constantes cambios de la cultura y la

sociedad. Toda comunidad necesita de la participación activa de cada miembro que forma parte de ella. Para ello, es en primer lugar la familia la que se encarga de enseñar todos los aspectos necesarios para lograr la participación de las generaciones venideras en dicha comunidad.

Según el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2014), el hecho de que las familias formen parte del proceso educativo de sus hijos ha supuesto un factor positivo en los resultados académicos del alumnado, además de fomentar el desarrollo de un clima escolar favorable.

El ser humano necesita ampararse, cobijarse en el otro para aceptar la vida dándole sentido en el amor al prójimo y la familia. El amparo al que me refiero se encuentra en la familia, no hay institución, grupo o equipo que pueda brindar lo que ella ofrece, valorando y apreciando sin restricciones de ninguna índole a cada uno de sus miembros. (Martín, 2013, p.23)

En relación a lo expuesto anteriormente, se considera adecuado el estudio de la educación en el ámbito familiar por el interés personal hacia dicha investigación. Esta es viable, es decir, se tiene accesibilidad a todo aquello que concierne al estudio. Se considera oportuna su realización, ya que es un tema poco investigado y ello aportaría nuevos conocimientos al campo científico.

I. Fundamentación teórica

1. La educación en la familia: Concepto y desarrollo histórico

Tal y como indican Oliva y Villa (2014), la palabra familia tiene su origen en el latín *familiae*, que viene a significar agrupación de súbditos y esclavos que pertenecen al patrimonio del jefe de la gens. Indicando a su vez que la gens hace referencia a un tipo de sistema social que existía en la Antigua Roma y que estaba integrado por distintas familias, dirigida por varios *pater familias* o padres de familia, quienes eran los poseedores en propiedad de todos los miembros de la misma.

Tradicionalmente la familia ha sido considerada como “el grupo de personas entre quienes existe un parentesco de consanguinidad por lejano que fuere” (De Pina, 2005, p.287). Pero con el transcurso de los años, según Oliva y Villa (2014) se ha llegado a la conclusión de que en ésta, no existe solamente una relación consanguínea, sino que además se dan ciertos vínculos de apego, defensa y apoyo entre sus miembros. La familia no es un elemento estático sino que va cambiando de forma dinámica a lo largo del tiempo y por ello, no puede ser estudiada siempre de una forma clásica, sino que hay que tener en cuenta su continua evolución.

A su vez, según Parada (2010), la familia es el principal elemento para la educación de los individuos que forman parte de la sociedad. A pesar de los cambios y transformaciones que se han producido con el paso de los años, el principal núcleo de socialización se sigue encontrando en el hogar: “Ser padre o madre no sólo se refiere a dar la vida al nuevo ser, también supone alimentarlo, cuidar su higiene, y enseñarle hábitos para que sepa desenvolverse en la sociedad de la que va a formar parte.” (Ruíz, Sánchez y De Jorge, 2012, p.6).

Siguiendo con Ruíz, Sánchez y De Jorge (2012), desde la antigüedad, la familia se ha encargado de la socialización de los nuevos individuos que llegaban a ella. De hecho, el primer proceso de aprendizaje se realiza mediante la imitación de los pequeños sobre las conductas de las personas mayores que guardan algún parentesco cercano con el niño. Así, la función socializadora:

Es un deber y un derecho de los progenitores y deben ser ellos quienes eduquen a sus hijos e hijas de forma cooperativa con el sistema educativo, definiendo las responsabilidades de cada uno de los agentes que intervienen en el proceso (p.8)

Por otro lado, según Oliva y Villa (2014) la institución del matrimonio siempre se ha mostrado unida a la de la familia, debido a que de esta forma se dotaba de cierta solidez y firmeza al grupo de individuos conformado por el emparejamiento de un hombre y una mujer, no queriendo negar con ello, la existencia de familias en las que no se da unión de los cónyuges en matrimonio. La familia es la más arcaica de las instituciones y es esencial para entender cómo funciona todo el conjunto de la sociedad. Así mismo, mediante ésta:

La comunidad no sólo se provee de sus miembros, sino que se encarga de prepararlos para que cumplan satisfactoriamente el papel social que les corresponde. Es el canal primario para la transmisión de los valores y tradiciones de una generación a otra” (Guastavino, 1987. p. 13.)

Siguiendo a Oliva y Villa (2014) es conveniente realizar el estudio del concepto de familia desde diversas perspectivas como son la biológica, psicológica, económica y la legal:

a) La vertiente biológica entiende que la familia:

Es la unión de dos personas de diferente género, que se encargan de procrear nuevos individuos para así, conseguir la conservación de la especie humana a lo largo del tiempo. Por tanto, “la familia como hecho biológico involucra a todos aquellos que, por el hecho de descender los unos de los otros, o de un progenitor común, generan entre sí lazos de sangre. (Oliva y Villa, 2014, p.15).

Bajo esta perspectiva los fines de la familia son; ser partícipes en la generación de nuevos individuos para así, aumentar de forma considerada los existentes y contribuir a la no extinción de la especie humana en su conjunto; satisfacer a la pareja, cubriendo la necesidad de disfrute de sus deseos sexuales, y suministrar a los hijos/ un adecuado concepto del modelo sexual, que les posibilite posteriormente para la identificación apropiada de sus papeles sexuales.

b) Para la vertiente psicológica, la familia es un conjunto de nexos familiares que forman un subsistema colectivo que pertenece por consiguiente, a uno mucho más grande, denominado sociedad. Estos nexos son el elemento primordial para la evolución y el perfeccionamiento de la personalidad humana. Bajo esta perspectiva los fines de la familia son: conceder a cada uno de sus miembros protección en el ámbito emocional, capacitarlos para una adecuada adaptación, y enseñarles a

manejarse ante la dificultad, la ansiedad y el fracaso a través del dominio de sí mismos o la autodisciplina.

- c) Desde la vertiente sociológica, la familia se define como una asociación de personas que se encuentra conformada por al menos tres miembros, derivados de una construcción social que ha tenido su origen en la sociedad. Bajo esta perspectiva los fines de la familia son: conseguir la conservación de las costumbres y la cultura, mantener el respeto y el reconocimiento hacia la autoridad, formar en el uso de la comunicación como mecanismo adecuado para la resolución de los conflictos y enseñar el respeto a la diversidad de normas de convivencia, tanto de la familia como de la sociedad en su conjunto.
- d) La vertiente económica defiende que la familia es una organización de miembros, en la que cada uno de ellos es considerado como un bien de consumo. Estos van creando cuotas de inversión, que en un futuro serán destinadas a la asistencia de los mismos en su ancianidad. Por tanto, para la economía “la familia es entonces una unidad al tiempo que un subsistema económico, que fluye socialmente como elemento receptor, a su vez que emisor, de fuerzas, políticas y dinámicas productivas, que se modifican en contraste con los cambios históricos.” (Oliva y Villa, 2014, p.16).Bajo la vertiente o esfera económica los fines de la familia son: ofrecer a cada miembro de la misma una estabilidad económica, proporcionarles los recursos necesarios para cubrir sus necesidades básicas, educarlos mostrándoles el correcto uso de las monedas y capacitarlos para poder en un futuro alcanzar su propia autosuficiencia económica.
- e) Desde la vertiente legal, la familia sólo puede ser definida acorde a la normativa o legislación de la constitución del país o el estado en el que se encuentre, es decir, debe estar estrechamente ajustada al reglamento regional y/o nacional. Los objetivos familiares desde esta vertiente son: educarlos en el respeto a las leyes existentes en la sociedad, en el reconocimiento adecuado de sus roles o papeles, en la realización y el cumplimiento de su “deber” como personas y en el compromiso de aceptar el diálogo y la comunicación como medio para dar resolución a los conflictos que puedan surgir.

En cuanto al desarrollo o la evolución histórica que ha seguido la familia española a lo largo del tiempo, se puede comenzar explicando el periodo anterior a la II República. Tal y como apunta Medina (2014) en esta etapa, Primo de Rivera conservó el discurso

de la domesticidad que había existido hasta el momento, en el que las mujeres debían ser madres y esposas ejemplares y el equilibrio de la sociedad se asentaba en la existencia de una jerarquía de la familia, diferenciada por géneros (fragmentación de espacios, funciones...) en la que el femenino se encontraba supeditado al género masculino.

Hasta el comienzo de la II República y siguiendo a Medina (2014), la mujer estaba sometida al hombre, se ocupaba sola del embarazo y la crianza, además de la realización de las tareas del hogar. Asimismo, también es importante destacar que algunas mujeres tenían que compatibilizar las tareas domésticas con los trabajos fuera de casa, debido a que el sueldo de sus maridos era escaso para cubrir los gastos del domicilio familiar.

En aquellos años de la II República, Castaño (2016) afirma que para las familias no había seguros médicos, ni subvenciones por parte del gobierno, ni descansos, por lo que la esperanza de vida era muy limitada y el número de muertes por la ausencia de aseo y comidas era muy alto. No obstante, a pesar de todo ello, en lo que respecta a la parte femenina tal y como indica Núñez (1998), las mujeres adquirieron con la república un aumento de la equidad con la creación de nuevos derechos sociales, políticos y civiles, aunque no fueron suficientes para conseguir un estatus semejante al del hombre.

Se puede decir según Núñez (1998), que en la II República existía un elevado índice de analfabetismo en la población española. Tanto era así que “el índice de analfabetismo en la mujer era próximo al cuarenta por ciento, teniendo en cuenta que sólo por saber escribir el nombre y los apellidos y hacer la firma, ya no se entraba en la categoría” (Montes, 2009, p.157) y por ello, la primera decisión que tomó el gobierno fue la de aminorar este alto porcentaje.

Además de lo anterior, la población española se hallaba en un momento de atraso social en todos los aspectos, provocando esto graves consecuencias en cuanto a la familia se refiere. La escasez de recursos y la miseria se dejaron ver en la mayor parte de los hogares españoles, ya que los miembros masculinos de la familia, trabajaban desde la madrugada hasta el anochecer sin descanso, recibiendo sueldos que ni siquiera les daban para satisfacer sus necesidades básicas. Los niños desde su prematura infancia tenían que dedicarse a cultivar y a las labores agrarias, conllevando esto el abandono de la escuela y la enseñanza.

Pero con la llegada de la dictadura, tal y como se describirá con mayor profundidad más adelante y, como indica Peinado (2013), se suprimen la mayor parte de los valores

aportados por la República, de forma que la familia pasa a ser el ejemplo y prototipo de una sociedad perfecta, que tiene como núcleo principal el cristianismo. En esta, las mujeres son el foco central, debido a su marcada dedicación a las tareas del hogar y se reinstaura en ellas el atributo de esposa y madre modélica y ejemplar. Además, se acepta la trilogía totalitaria “niños, hogar, Iglesia.”. Tanto es así que:

“Es la familia sana fundamento de la sociedad y la española es todavía la más sana del mundo: precisa preservarla de contagios disolventes, y para ello, educar a nuestras mujeres con esa aspiración: que sean, ante todo, mujeres, el alma del hogar y aglutinante de la familia; que ellas son el trono y el reino de la mujer cristiana y española (...)” (Diez, 1988, p.497)

2. La educación en la familia durante el segundo Franquismo. Ámbitos de influencia

Desde el inicio de la sublevación de 1936, Franco sería el dirigente del poder. Este levantamiento tuvo su inicio en Marruecos y rápidamente se extendió a nivel peninsular. Mientras que la España dedicada al sector agrario, avanzado e industrial conservó los ideales republicanos, los sublevados se encargaron de conquistar las zonas más rurales y conservadoras. Al inicio, se tenía la idea de que la Guerra duraría un corto periodo de tiempo. Sin embargo, se prolongó trágicamente durante 3 años. (Núñez, 2014), y siendo:

La Guerra Civil española ha sido sin duda el fenómeno de mayor trascendencia y de más graves consecuencias de la Historia Contemporánea española. Fue vivida apasionada y dramáticamente por los españoles. (...) Los tres años de Guerra Civil no se saldaron sin dejar una terrible huella de destrucción humana y material, apreciables en múltiples aspectos económicos, sociales y morales. (Burgos et al., 2003, pp.393; 406)

A continuación presentamos un breve recorrido histórico por el periodo comprendido entre el final de la guerra civil y los años del régimen franquista desde una perspectiva general.

2.1. Situación política, social y económica

En 1939, tras la finalización de la guerra civil, dio comienzo la dictadura del general Francisco Franco, de “personalidad muy austera, fría, calculadora y con escaso calor humano en sus relaciones personales” (Fontana, 1979, p.13). La proclamación del régimen significó el desmantelamiento de las propuestas reformistas de la II República y fue uno de los momentos más perjudiciales para la sociedad española del siglo XX. Para llegar a una correcta comprensión de dicho fenómeno se cree necesaria la realización de una síntesis de la situación política, económica y social de la España franquista:

La guerra civil fue uno de los sucesos que más ha llamado la atención de los historiadores, ya que los pensamientos que giran en torno a ella son discrepantes. Según Núñez (2014), la religión fue el elemento que justificó el levantamiento militar que se produjo durante la conocida guerra civil española de 1936, es decir, el golpe militar tuvo un carácter religioso. En cambio para muchos otros, el conflicto se hizo inevitable, pues se había convertido en una necesidad el impedir la fragmentación del Estado. Pensamientos diferentes se apoyan en la idea de que el enfrentamiento se produjo por una lucha de clases entre las “dos Españas”, la republicana y la de los sublevados. Es difícil explicar lo que fue el enfrentamiento español que significó el fin de la II República y destapó el inicio de la dictadura, y es que:

La Guerra Civil española fue un cataclismo colectivo que abrió un cisma de extrema violencia en la convivencia de una sociedad atravesada por múltiples líneas de fractura interna y grandes reservas de odio y miedo conjugados. Y que produjo en el país, ante todo y sobre todo, una cosecha brutal de sangre abundante y diversa: sangre de amigos, de vecinos, de hermanos, de conocidos, de hombres, de mujeres, de jóvenes, de mayores, de culpables y de inocentes. (Moradiellos, 2016, p.12)

La guerra civil, tal y como indica Moradiellos (2016), no afectó sólo al campo de batalla, en el que los dos bandos que se encontraban divididos por sus contrarias creencias, se enfrentaron. Por el contrario, se extendió hasta las familias, distritos, ciudades y comarcas, dando lugar a crímenes atroces y por tanto, a un terror cruel y despiadado.

Lo cierto es que tal y como indica Alted (1996), las consecuencias de la guerra civil española, no se vieron solamente reflejadas en el aumento de la tasa de mortalidad del país, sino que dejaron otras secuelas como la penuria, la pobreza, la carencia de aseo y de atención médica y las enfermedades, entre otras, afectando no únicamente a la población adulta sino en mayor medida a los niños/as. De hecho, Burgos et al. (2003), algo mucho más importante que las pérdidas materiales o la escasez, fueron las heridas morales provocadas por y a partir del conflicto (encarcelaciones, fallecimientos, exclusiones, exilios, hambrunas, etc.).

El Nuevo Régimen franquista según Mayordomo et al. (1999), se halló dividido en dos etapas fundamentalmente: la primera (1936-1951) que comprendía los años en los que se llevó a cabo el exterminio y la aniquilación del trabajo pedagógico de la II República y la imposición de un tipo de enseñanza basado en el nacionalcatolicismo y los principios clásicos de la religión católica; y la segunda (1951-1975) en la que se llevaron a cabo modificaciones del modelo ejemplar del régimen, pero siempre con lealtad hacia los ideales principales del mismo.

En efecto, para Valverde (2016), en lo que respecta a lo social, España era un país que había quedado atrasado, de penurias y escasez, y de necesidad. Una nación que se encontraba consternada, con abuelos/as de luto suplicando por los callejones de barro, o a lo más, adoquinados y de infancias perdidas entre los escombros, de la miseria y la incompreensión. La pobreza se había adueñado de la mayor parte de la población española en una época en la que el régimen franquista quería sanar las fracturas de la guerra con una autosuficiencia imitada de otros países, en concreto, de la Italia de Mussolini y de la Alemania de Hitler, con un gobierno basado en la autosuficiencia y el control total por parte del Estado.

Al mismo tiempo, llama la atención tal y como apunta Valverde (2016), cómo dentro de ese marco, entre los años cincuenta y sesenta, un millón y medio de andaluces tuvieron que renunciar a su país, y alejarse de él, marchándose a lugares como Cataluña, Madrid, País Vasco, o incluso a otros países como Alemania o Francia, debido a que en aquella época las rentas andaluzas se encontraban en un momento de retroceso y deterioro en el que muchos, no tenían para satisfacer siquiera, sus necesidades más básicas.

En cuanto a la situación económica de la sociedad española durante el franquismo, tal y como menciona García (1995), se pueden distinguir tres fases o etapas: La primera

es la de la autosuficiencia (1939-1950), que destaca por la pobreza, la trágica escasez de recursos y la tajante suspensión de la evolución y el crecimiento que había comenzado la II República. La segunda (1950-1960) se produce cuando España se destapa al exterior creando así por primera vez arranque y ascenso de la economía del país. Y la última (1960-1974), y no por ello menos importante, en la que la economía española mejora gracias al progreso económico mundial, por el bajo precio de la mano de obra y de la energía, entre otras razones. Sánchez (2005) precisa que, la reparación de ésta durante el régimen, se hizo a través de un ceñido acuerdo entre la élite financiera y el Estado. De esta forma, el Estado adquirió el control absoluto de toda la economía a través de un centralizado capitalismo.

Mientras tanto, Ruíz (2013) señala que a pesar de la evolución económica que fue experimentando el régimen a lo largo de los años, ésta no fue acorde al progreso de la política del país. Debido a que el nuevo gobierno tenía, “que decidir si los líderes, colaboradores o agentes del régimen precedente tienen que ser llevados ante los tribunales o penalizados por ello, y también si las víctimas de estos regímenes deben ser rehabilitadas y compensadas y de qué forma.” (Elster, 1998, p.7). A pesar de lo anterior, Rodríguez (2015), indica que el generalísimo logró hacerse con la aprobación de su mandato durante treinta y seis años, sin que ninguna otra persona tratase de arrebatarse la autoridad y el mando que a él le correspondía, tanto fue así que se encargó de

Garantizar el equilibrio entre los grupos que le apoyaron y le apoyan, apartando en cada momento los posibles despuntes de una u otra fuerza que tendiesen a transformarse en figuras políticas de altura y que pudiesen romper el equilibrio de la constelación. (Tamanes, 1973, p.361-362)

Por otro lado, en relación con la implicación de la religión durante el régimen, Mayordomo et al. (1999), subraya que la Iglesia Católica se ocupó de provocar la reaparición de los ideales cristianos en la mentalidad de todos los españoles, pero primordialmente en la de las mujeres, apreciando en ellas gestos de silencio, calma, sencillez, humildad y sumisión al hombre. Sin embargo, pese a los reiterados intentos de imposición de esta disciplinada y austera moralidad cristiana, durante los primeros años de la dictadura, hubo un cierto efecto de rechazo debido a la realidad y a las costumbres mucho más tolerantes y flexibles que se habían dado justo en años anteriores.

Años más tarde, de acuerdo con Núñez (2014), en el régimen empezó a acrecentarse el estrecho vínculo, ya existente desde el comienzo de la dictadura, entre la Iglesia y el Estado, tanto que pasó a ser inconcebible, la España del generalísimo sin su cristiandad. El nacionalcatolicismo que empapó al franquismo partía de:

Una visión jerárquica e imperialista de la historia de la humanidad, en la cual la nación española sigue desde el inicio de los tiempos un plan marcado por la divinidad destinado a salvar el mundo o por lo menos al mundo occidental. (Rodríguez, 2008, p.272)

Paralelamente a todo lo anterior, en el ámbito educativo, Del Pozo (2006) señala que desde que finalizó la Guerra Civil española, el gobierno franquista deseaba recuperar los valores clásicos de la doctrina cristiana, oponiéndose a la creación republicana de la enseñanza. Por lo tanto, para ello, fue necesario otorgar a la *Comisión de Cultura y Enseñanza de la Junta Técnica*, al mando del sistema educativo, y esta se encargó de implantar un modelo enseñanza totalmente contrario al planteado por los republicanos, eliminar toda su cultura y devolver a las mentalidades de los españoles los ideales cristianos y patrióticos tradicionales.

2.2. El papel de la Iglesia en la sociedad española.

Según Martín (2006), a lo largo de la dictadura franquista, en España, imperaba una ideología marcada por la estrecha unión entre lo nacional y lo religioso. Tanto fue así que tal y como afirma Aragües (2015), si se establece una comparación entre el Franquismo y otros movimientos como el Nazismo y el Fascismo, la diferencia principal que se puede destacar del Régimen Dictatorial, sería la fuerte cohesión que mantuvo este con la religión católica.

Por otro lado, Núñez (2014), manifiesta que la Iglesia se decantó por el bando franquista debido a que durante la II República, había sido acosada, perseguida y sometida a unos cambios con carácter modernizador que no quería aceptar y, aunque mostraba un cierto rechazo a la guerra, la creía necesaria, en aquel momento, para volver a conseguir la paz entre ideologías. De hecho, dicha institución defendía que el triunfo del movimiento nacional sería el que aportara la paz y la esperanza que España en aquel momento necesitaba. Además, según Ortiz (2005), a todo lo anterior se le suma que ésta recibió unos beneficios económicos y políticos por llevar a cabo el adoctrinamiento religioso. En este sentido, Aragües (2015) indica que desde el

momento en el que la Iglesia unió fuerzas con el franquismo, aumentó la violencia hacia cualquier individuo que no siguiera sus principios e ideologías. Siguiendo a Mattie (2014), los ideales religiosos se convirtieron en algo de extremo cumplimiento para los españoles, un ejemplo de ello fue la imposición de la obligatoriedad de acudir a misa, ya que Franco estaba en contra de cualquier persona que apoyase su fe en una religión contraria a la católica, hasta tal punto que su vida culminaría en el exilio o la muerte.

La Iglesia se encargó de intervenir controlando la moralidad de los españoles a través de los sacerdotes y las organizaciones o corporaciones eclesiásticas y a su vez, mantuvo como base principal de su ideario religioso, en primer lugar a la familia, y posteriormente a la escuela. Además, con su doctrina, pretendía controlarlo todo, incluso las conductas o pautas diarias y habituales de los ciudadanos. Es decir, la Iglesia no sólo ejerció un control de tipo reglado y público, sino que llevó a cabo otro de tipo más imperceptible e informal, que era incluso más rígido que el anterior. (Ortíz, 2005)

También Ortíz (2005), advierte que en el final de la guerra civil el éxito total fue para la España cristiana por encima de la “otra España”, y esto le llevó a conseguir el rescate de todos sus privilegios y el derecho a implantar el catolicismo como única religión de la nación española. A lo largo de la dictadura franquista, existió un evidente empeño por dominar la vida cotidiana de los españoles que, gracias a la Iglesia en gran medida, pudo llevarse a cabo, con medidas como:

La prohibición de emplear en las escuelas libros contrarios a la moral y al dogma; estudio de la religión en las enseñanzas primaria, secundaria y de magisterio; presencia del clero local en las Juntas de Beneficencia; asistencia religiosa al Ejército; recuperación civil de fiestas religiosas antes eliminadas; derogación de la ley del divorcio; Devolución de los cementerios incautados a las parroquias; creación de los cuerpos de capellanes de Beneficencia, de capellanes de prisiones y de “capellanes castrenses”; ley del descanso dominical; restablecimiento del presupuesto de culto y clero; orden de inscripción registral de los matrimonios canónicos efectuados durante la República; Enseñanza religiosa en Escuelas Superiores de Enseñanza Profesional y Técnica; Asesorías eclesiásticas en Ministerios y Sindicatos; presencia eclesiástica en el Consejo de Estado; Reconocimiento, en el “Fuero de los Españoles” de la profesión y práctica de la religión católica por parte del Estado que le daba así protección oficial; Moral sexual represiva y culpabilizadora, etcétera. (Sánchez, 1999 p.178)

No queda atrás la importancia que tuvo para la Iglesia la mujer, desde el punto de vista doméstico, ya que como indica González (2012), las organizaciones de carácter religioso eran las encargadas de establecer los papeles de la misma en la sociedad, concretamente, en el hogar, con una serie de normas impuestas para ser las mujeres perfectas. Para la Iglesia, la mujer perfecta era aquella que provenía de una familia cristiana, que educaba a sus hijos en la religión católica y que se alejaba del mundo laboral para así acercarse al mundo doméstico (Aparicio, 2014). Siendo así “Los principios básicos que promovía el discurso nacional-católico sobre la mujer se fundamentaban en la diferencia natural existente entre hombres y mujeres, que implicaba una segregación por sexos en todos los ámbitos y unas atribuciones de género distintas”. (Aragües, 2015, p.242)

2.3. El contexto educativo

Para comenzar con la situación educativa del franquismo, es conveniente hacer mención, citando a Mayordomo et al. (1999), a un hecho importante que se dio durante los años anteriores al mismo, en concreto durante el conflicto de la Guerra Civil, como fue la depuración de los docentes. En 1936 fue creada la Junta de Defensa Nacional, a la que se le adjudicaron íntegros, todos los poderes del Estado. Y a partir de ahí, con la elaboración de una gran variedad de Órdenes se tomaron decisiones de diversa índole:

En primer lugar, se obligaba a los ciudadanos españoles a cumplir de forma rigurosa, todas y cada una de las leyes aprobadas por parte del gobierno provocando, por el incumplimiento de las mismas, graves y nocivos desenlaces. A continuación, comenzó a existir un extremado interés en que las personas que formaban las instituciones públicas y estatales llevaran a cabo sus ocupaciones de forma disciplinada, sobretodo en algo tan importante como la Educación Primaria, que “no debe contribuir sólo a la formación del niño...sino a la españolización de las juventudes del porvenir, que, desgraciadamente, en los últimos años, han sido frecuentemente orientadas en sentido inverso a las conveniencias nacionales.” (Mayordomo et al., 1999, p.108), y para ello, era necesario que los Alcaldes se encargaran de realizar nos informes sobre el comportamiento de cada uno de los maestros.

Al principio de la Guerra Civil, se llevó a cabo la mayor depuración de docentes de la época, haciendo especial hincapié en que, según Mayordomo et al. (1999), se realizó de forma injusta para proceder así, a una supresión de todos los atributos opuestos a la ideología del régimen. De hecho, esto derivó en un grave problema imprevisible para el

Ministerio, puesto que comenzaron a carecer de maestros que se ocuparan de la enseñanza en las escuelas nacionales. Fueron tanto los Maestros a los que se les separó de su profesión que esto se convirtió en un obstáculo al que no se supo dar una solución rápida, para cubrir las necesidades más urgentes, tanto fue así que Serrano, Sánchez y Rodríguez (2007) señalan que:

Ante la falta de maestros se admitieron a muchos como tales, con los únicos méritos de sus antecedentes políticos –excombatiente, mutilado de guerra...- y guerreros (está documentado que algunos a la hora del examen exclamaban únicamente los clásicos ¡arriba España!, ¡viva Franco!) Y en base al currículum presentado, los tribunales fascistas les daban el aprobado. (p.7)

Con la finalización de la Guerra Civil, España se encontraba marcada por un panorama desolador, en el que eran inexistentes los ideales tradicionales y además, había un millón de fallecidos como consecuencia del conflicto. (Mayordomo et al., 1999). En cambio, durante los años del franquismo, la religión se encargó de ser el fundamento del régimen en su totalidad, por lo que la educación formal también se vio influenciada por ésta, convirtiéndose de este modo, en el principal transmisor de la ideología (Roca, 2001). Para llevar a cabo dicha transmisión, se tomaron una serie de medidas como fueron:

Articular los contenidos en torno a la educación religiosa, patriótica, cívica y física, se obliga al cumplimiento de los deberes religiosos a maestros y alumnos, se impone la lectura de los Evangelios en las escuelas, se insta a los profesores a entonar himnos patrióticos en todas las sesiones escolares, a llevar a cabo rituales como izar y arriar la bandera, a cultivar el patriotismo a través de la historia, etc.” (Mayordomo et al., 1999, p. 75-76)

Pero según indica Roca (2001), a pesar de la importancia que había tenido la educación formal en el periodo republicano, durante el régimen franquista, fue perdiendo dicha consideración. Muestra de ello se ha podido observar con la escasez de materiales que en aquel momento asignaban al ámbito educativo. De hecho, muchos jóvenes veían la labor educativa como un objetivo secundario, por la necesidad de tener que incorporarse al ámbito laboral de forma temprana para ayudar a su familia en sus hogares.

En 1945 se aprobó la Ley de Educación Primaria, a la que se hace referencia en este apartado. En ella, el Estado otorgaba a la Iglesia católica el dominio absoluto de este

nivel, estructurando la escuela como servidora de la religión y la nación (Viñao, 2014), con el objetivo de “conseguir un espíritu nacional fuerte y unido e instalar en el alma de las futuras generaciones la alegría y el orgullo de la Patria (Art. 6. Ley de 17 de julio de 1945 de Educación Primaria). Así mismo, se desvalorizaba la ocupación de los profesores de primaria, anulando el requisito previo de poseer el título de Bachiller para incorporarse a las Escuelas Normales, como anteriormente se había implantado en la II República en 1931. (Viñao, 2014)

La II República separó la Iglesia y el Estado. Por ello, la legislación educativa desvinculó la religión de la enseñanza. Para volver a la tradición reivindicada por el gobierno franquista, la nueva Ley de 1945 alegó entre sus principios fundamentales, el religioso, es decir, la educación española debía ser por encima de todo, cristiana. Igualmente, ésta otorga a la Iglesia el derecho a crear escuelas de cualquier nivel educativo, con carácter público (Puelles, 1986), entre otras funciones:

La nueva Ley invoca entre sus principios inspiradores, como el primero y más fundamental, el religioso (...) se reconoce a la Iglesia el derecho que de manera supereminente e independiente de toda potestad terrena, le corresponde para la educación por títulos de orden sobrenatural (...) de fundar Escuelas de cualquier grado (...) en armonía con la naturaleza jurídica de la Iglesia como sociedad perfecta y soberana (...) Además, la Escuela en nuestra Patria ha de ser esencialmente española. Y en ese aspecto, la Ley se inspira en el punto programático del Movimiento Nacional. (18 de Julio de 1945, BOE, p.386)

Por otro lado, tal y como indica Puelles (1986), a través de la Ley de Educación Primaria de 1945, se reglamentan los tres modelos de escuelas, aceptadas para el régimen franquista, como son: las “escuelas públicas españolas, escuelas de la Iglesia y escuelas privadas”. La diferencia principal entre ellas, se encuentra en que en las escuelas de la Iglesia no se les exige a los clérigos ningún título, sino únicamente una certificación por la posesión de destrezas para la enseñanza. En cambio, en las escuelas privadas y del Estado, para ejercer como maestros debían tener un acreditación profesional que lo demostrara. Subrayando que además de lo anterior, en las privadas se le exige a los profesores como requisito: “tener una conducta religiosa y moral intachable e informes políticos sociales favorables” (Puelles, 1986, p.382).

La Ley la Educación Primaria, pasa a dividirse en dos etapas claramente distinguidas: la genérica, que incluye desde los seis a los diez años, y otra específica, de los diez a los doce años, llevando esto a la segregación entre los alumnos que se dirigían

por un lado al Bachillerato, y por otro, al mercado laboral. En esta ley se muestra un especial interés hacia las enseñanzas medias. (Puelles, p.382)

Una vez comentadas las características principales de la ley de 1945, se cree oportuna la realización de un recorrido por la misma en lo que describe a la educación de la mujer. En primer lugar, destacar que en esta, se aprueba el principio de división por géneros en las escuelas y se elimina la coeducación que había sido aprobada anteriormente. Del mismo modo, se le atribuyen rasgos femeninos propios a la educación, como la preparación de las mujeres para las tareas del hogar y orfebrería. Además, su diferenciación en dos, etapas provoca la discriminación de muchas mujeres que tienen que renunciar a sus estudios porque no van a poder seguir formándose en el Bachillerato, ni insertándose en el mundo laboral.

De igual forma que la educación formal, fueron progresando en España dos instituciones que tenían una ceñida vinculación con el régimen franquista, como fueron la Sección Femenina y el Servicio Social. Por un lado, a través del Servicio Social se encargaron de instruir a aquellas mujeres que el día de mañana iban a acabar siendo madres, primordialmente a aquellas que se habían encontrado próximas al bando enemigo durante el conflicto de la guerra civil. Y por otro lado, con la Sección Femenina, que se ocupó de actuar principalmente en dos entornos, como fueron: la instrucción y la formación no reglada, estableciendo una jerarquización, desde las “mujeres de bien” hasta las más vulgares para el régimen, por sus dudas en cuanto a las creencias en la ideología del mismo. (Peinado, 2012).

2.4. La familia durante la dictadura franquista.

Según Peinado (2012), la familia es una fracción de la sociedad, en la que cada uno de sus componentes evoluciona en interacción con elementos intrínsecos, como lo biológico, afectivo y espiritual, y extrínsecos, como lo social. Por ello:

Cada familia está formada por un grupo de individuos que se encuentran regidos por normas y reglas sociales de comportamiento, están interrelacionados a través de su formación van desarrollando patrones culturales, tradicionales, políticos y religiosos, tratando de lograr la satisfacción emocional e individual de cada uno de los integrantes para su mejor desarrollo. (Hernández, 2005, pp. 13-14)

Pero durante el franquismo, tal y como indica Peinado (2012) se encargaron de recuperar la antigua estructura patriarcal de las familias, en la que los hombres decidían cuál era el papel de las mujeres, se suprimía por completo la autonomía y eran castigadas las conductas contrarias a la norma. Las familias pasaron a ser consideradas:

Pequeños microcosmos donde se practicaba una jerarquización genérica que, en conjunto con la jerarquía social, articulaban un sistema piramidal: en la base, el más privado de los universos, donde los hijos y la mujer están sometidos a la cabeza de familia y todos los titulares de estas familias, de extracción social baja, formaban la base, sometidos a los señoritos, cuyas familias reproducen también asimetrías en función del género y así hasta la cúspide, desde donde el caudillo dirige los destinos de todos los españoles por “obra y gracia de Dios”. (Peinado, 2012, p.18)

Además, siguiendo a Peinado (2012) esta división de sexos superpone a los hombres respecto de las mujeres en todos los aspectos, de una forma incuestionable. Por este motivo, desde la infancia a los niños se les educaba, en el hogar y en el ámbito formal, para ser posteriormente varones valientes, robustos, padres y jefes de familia. Además de en valores “masculinos”, como el cuidado de la mujer como sujeto objeto de su propiedad y dependiente o complementario. Por el contrario, a la mujer se le educaba para ejercer un rol distinto al del hombre, en este caso, el de madre y esposa ejemplar, cariñosa, tierna y sumisa. En este momento:

Apelar a las virtudes propias de la “feminidad” será también un recurso enormemente útil para la asignación de funcionalidades que dan sentido al universo patriarcal: el hombre más fuerte, más valiente, debe por tanto ejercer la autoridad. En la madre afloran el cariño, la ternura, la persuasión: era una clara afirmación de la división de roles en el seno de la familia patriarcal de acuerdo con los valores dominantes en torno a la masculinidad y la feminidad. De este modo, la igualdad entre los esposos era una falacia, pues la suprema potestad no podía ser nada más que del padre. (Peinado, 2012: p.32)

El gobierno del régimen se encargó de que la mujer volviera al espacio familiar y doméstico, con funciones como “fortalecer la familia, educar a los hijos en la fe cristiana y en la doctrina falangista, potenciar la tasa de natalidad y ser el refugio y

descanso del esposo.” (Moraga, 2008, p.231), y significó la ausencia de derechos para las mismas en todos los ámbitos. A su vez, se abolió la escuela mixta, las ocupaciones noctámbulas de las mujeres, se les “liberó” de las industrias y se les impidió el permiso a ejercer profesiones como la de jueces, abogados, etc.

Con todo lo anteriormente descrito se fortaleció el modelo de familia patriarcal como unidad fundamental de la sociedad, y el gobierno franquista estableció una legislación acorde a la misma, en la que el padre era la autoridad, “él era quien podía hacer y deshacer de acuerdo con lo que consideraba más oportuno. Además el Estado, le reconocía como el único interlocutor válido entre la familia y la sociedad” (Moraga, 2008: p.235), y las mujeres pasaban a ser subordinadas y sometidas a su potestad, al igual que anteriormente al matrimonio se encontraban sumidas a la potestad de su padre.

En cuanto a las medias que se llevaron a cabo para ofrecer un auxilio a las familias de aquel momento, se puede decir que según De Ussel (2001), a partir de 1936 se creó el *sistema de la seguridad social*, lo que provocó una reestructuración de la política familiar. En la primera etapa del franquismo, se estableció el salario familiar y la ayuda a la familia tradicional, y ya fue en el segundo franquismo en el que ofrecieron los subsidios familiares que eran “asignaciones monetarias mensuales por cada hijo o asimilado a cargo del asegurado” (De Ussel, 2001: p.40), las gratificaciones por haber quedado viudo, huérfano o por aumentar la tasa de natalidad del país y por último, el plus familiar, que era como una especie de suplemento que los jefes de las empresas añadían a los sueldos de aquellos que tuvieran a cargo un elevado número de familiares.

2.5.Situación de la infancia

Para lograr la aproximación al conocimiento acerca de la infancia durante el régimen franquista, se cree oportuna la previa realización de un breve recorrido por las dispares consideraciones que la infancia ha tenido a lo largo de la historia.

Cuando finalizó la guerra civil española, en el país se vivía con tristeza la pérdida de una gran parte de la población, con el terror y a su vez, con las repercusiones que ésta había tenido en el mismo. Carr (2009), lo define como:

“de intenso sufrimiento para la mayor parte del pueblo español: el «largo invierno» de las colas para obtener alimentos, las ropas remendadas, de estilográficas a plazos, de cepillos dentales reacondicionados. La dieta inadecuada

hizo de la tuberculosis un azote; la miseria convirtió la prostitución en una profesión respetable; en un intento de desalentar a los mendigos la policía multaba a quien pedía limosna. Aún en la España rural, cuyas condiciones eran mejores que las de las ciudades, sufrían terriblemente; la gente come todo lo que logra encontrar: cardos, hierbajos...” (p.613).

En las familias según Narganes (2011), aún no se ha olvidado los años de injusticia y penurias que vivieron, en los que no tenían recursos para poder llegar a fin de mes y los alimentos cada vez eran más escasos, para poder nutrir a sus hijos. Durante estos años, el pan y la leche de las granjas se convirtieron en un ingrediente fundamental y pocas veces se alimentaban de carne y pescado, se guisaba a diario con “productos del tiempo”. Tal y como indica Arasa (2008):

Época de las tortillas sin huevos, en la que el café se sustituye por la malta, el aceite de oliva puro por el de girasol, la mantequilla por la margarina y el azúcar por la sacarina. El pan, en su mayoría, se hace sin harina de trigo pasando del negro al amarillo. Lujo es tener un hueso de jamón para usarlo y volverlo a usar en caldos sucesivos. (Arasa, 2008, 87)

Una de las etapas más afectadas por todo lo descrito anteriormente durante el régimen franquista fue la de la infancia, ya que según Vigara (2011) la Guerra Civil se había encargado de arrebatarles la niñez a los más pequeños. Para mejorar esta situación, según indican Trigueros y Rubio (2017) se crearon organizaciones como por ejemplo, el Auxilio Social, que se encargaba de colaborar con la infancia y la adolescencia, para socorrerles en un momento tan alarmante para ellos. Además, se llevó a cabo la asistencia de todos aquellos niños huérfanos, deportados y desplazados, denominados *niños de la guerra* que “son aquellos que viven durante toda la dictadura franquista, cuya infancia, adolescencia y juventud transcurre intentando superar el trauma franquista del conflicto que a pesar del tiempo persiste en la madurez. (Trigueros y Rubio, 2017, p.139)

Así mismo, se cree conveniente hacer alusión a lo que vivían las madres apresadas en la cárcel al finalizar la guerra, puesto que eran infames las condiciones en las que se encontraban junto con sus hijos. Durante los tres primeros años en los que se encontraban encarceladas, sus hijos podían permanecer con ellas, pero después, por ley, eran trasladados para ser cuidados por otras familias o instituciones, provocando esto, un gran daño físico, moral y emocional.

La infancia era un vehículo para mostrar la caridad del régimen con los hijos de los vencidos aun cuando, cómo sabemos el empobrecimiento a que se les condenó era la causa de que existiesen miles de niños hambrientos en las calles y otros tantos tenían a sus padres en las cárceles o fusilados. (Núñez, 2008, p.1)

En lo que respecta a la relación entre la infancia y el mundo laboral, durante el régimen, se puede decir que el trabajo de tipo agrario estaba aceptado en España como algo habitual en la niñez. El hecho de que la mayor parte de los españoles no poseía suficientes recursos para poder satisfacer sus necesidades básicas, provocó que muchos niños tuvieran que trabajar apoyando así a sus familias para poder sobrevivir, por lo que esto, conllevó al abandono de la escuela en edades prematuras.

Además de todo lo anterior, hay que hacer un especial hincapié en la forma en la que el régimen franquista atendió a la infancia en las escuelas. Los niños fueron instruidos en organizaciones informales, fundamentalmente en las zonas más rurales, sin ninguna clase de orden ni reglamento que las regulara y por consiguiente, con personas que carecían de algún tipo de titulación específica para hacerlo. Esta educación se llevaba a cabo en hogares en los que había diminutas sillas, enseñando a través del canto y la reiteración de los temas, entre otras formas de instrucción.

3. La educación en la familia durante la Democracia. Ámbitos de influencia.

Cuando Franco fallece, España empieza a vivir el proceso que hoy en día se conoce como Transición, momento en el que el país pasa de una profunda dictadura a la democracia. A este cambio no sólo ayudó la muerte del caudillo, sino también la suma de elementos como la apertura al contexto externo, el cambio de ideología, las nuevas formas políticas y el consenso social entre otros (Rivas, 2014)

A continuación, se hará un breve recorrido histórico por el periodo comprendido entre la caída de la dictadura franquista y los años posteriores de democracia española.

3.1. Situación política, social y económica

Según Tezanos (1989), la transición que se produjo a partir de 1975 en España se puede considerar como un hecho sorprendente en el progreso histórico, ya que en escasos años se estableció una democracia parlamentaria sin que se produjera ningún

tipo de conflicto. No se pueden olvidar los recuerdos de los casi 40 años de dictadura que se llevó a cabo antes de este momento, de ahí la dificultad para comprender cómo se produjo este cambio tan drástico.

Según Puelles (2008), el proceso de transición tiene tres fases: la crisis del régimen que se detalla a continuación, la lucha entre el poder de franco y su resistencia y ya finalmente el fortalecimiento del proceso democrático tras su instauración.

De acuerdo con Tezanos (1989), aunque el periodo de transición se produjera a raíz de la muerte del dictador, aparecen otros elementos que han ido ganando terreno para facilitar este proceso de cambio. En primer lugar, mientras que la mentalidad de la sociedad española fue variando considerablemente a lo largo de los años y el propio sistema no tuvo capacidad de adaptación para cubrir las necesidades que iban surgiendo, fue un gobierno con pocos cambios, a pesar de la evolución política que hubo en algunos ámbitos. Consecuencia de ello, los planteamientos del régimen fueron ineficaces en sus últimas etapas por la falta de cohesión entre la sociedad y el sistema.

Esta falta de vínculos fue lo que arraigó en la mentalidad social la situación de crisis que estaba viviendo el régimen, perdiendo así el escaso apoyo popular con el que contaba, es decir, “había perdido sus bases sociales, sus apoyaturas, su capacidad para resolver los problemas prácticos de la convivencia en una sociedad que ya era sustancialmente distinta” (Tezanos, 1989, p.24)

En lo referente a las clases sociales, los adeptos que habían apoyado al régimen en sus inicios, se transformaron, dividieron y mermaron sus fuerzas. Además, el éxodo rural propició también la pérdida de apoyo social al sistema. En definitiva, en la década de los 70, las bases del régimen se tambaleaban considerablemente. Sería la muerte del dictador el último peldaño que mantenía en pie el régimen, pues todo el desajuste que el sistema mostró en sus últimos años vaticinaría el fin de este. (Tezanos, 1989)

Con la llegada del Rey Juan Carlos se diluyó la huella que dejó el sistema dictatorial gracias a los acuerdos de las diferentes fuerzas sociales y políticas de España, abriéndose paso hacia la primera constitución democrática. (Tezanos, 1989)

Según Puelles (2002), una de las medidas tomadas por el Rey será nombrar a Adolfo Suárez como Presidente del Gobierno en 1976, un momento en el que había que mediar entre los seguidores del régimen y las fuerzas de oposición.

Un año después, se promulgó la Constitución de carácter democrático, que estableció como principios la libertad, la igualdad y la pluralidad política. Además,

garantizaba el derecho a la autonomía de las nacionalidades y regiones. Por otro lado, “ninguna confesión tendrá carácter estatal. Los poderes públicos tendrán en cuenta las creencias religiosas de la sociedad española y mantendrán las consiguientes relaciones de cooperación con la Iglesia Católica y las demás confesiones.” (Boletín Oficial del Estado, 1978, p.1).

Siguiendo con Valdeón, Pérez y Juliá (2011), en el ámbito económico y social, a modo de síntesis, la Constitución recoge el derecho al divorcio, a la huelga, el reconocimiento de la propiedad privada y el mercado libre.

En todo este proceso, no podemos olvidar la situación exterior. En el año 1973 se produjo una gran crisis de carácter mundial, como consecuencia del aumento del coste del petróleo, que como indica Serrano (1994), ascendió considerablemente y como consecuencia, la demanda empezó a caer, pues las empresas debían aportar mucho más dinero a los países vendedores si querían seguir consumiendo al mismo ritmo. Esta caída en la demanda fue directamente proporcional a la disminución del salario de los trabajadores y a la subida del precio energético, considerándose como una medida para establecer la situación y mermar la crisis. Sí que es cierto que con el paso de los años, el precio del petróleo empezó a recuperar su valor inicial y la crisis se fue reduciendo.

La progresiva apertura de España fue una de las razones de las mejoras económicas anteriormente mencionadas, ya que la presencia de turistas en el país y la salida de los españoles hacia el extranjero propiciaron este crecimiento económico. Además, el éxodo rural también favorecerá a nivel económico a aquellas familias que permanecieron en el campo.

España, junto con Portugal entra en la Comunidad Económica Europea, el día 12 de Junio de 1985. Este factor ayudó a la mejora de la economía del país.

Una serie de factores como la industrialización, el crecimiento de la clase burguesa y las clases medias, el desarrollo de la economía y de la clase obrera, entre otros, fueron los elementos que impulsaron el avance social de la población en la etapa democrática (Juliá, 1994)

A ello se debe agregar que la mujer cada vez irá adquiriendo mayor terreno en el ámbito laboral, un aumento del proceso de secularización y el incremento de clases medias (Rivas y Rodríguez, 2008)

Aunque la mujer empiece a hacerse visible en el mundo del trabajo, no fue fácil su inserción. Cabrejas (2003), describe que este hecho supuso un gran cambio para la

visión social del género femenino, ya que la mujer empezará a ganar autonomía e independencia tanto económica como educativa, a pesar de las dificultades y obstáculos que tuvieron que soportar y que a día de hoy, aún siguen existiendo. También es importante destacar que en la Constitución se aprobó el derecho de divorcio y la monoparentalidad y esto produce un cambio en los hogares españoles, aunque la unión de familias heteroparentales siga despuntando en la actualidad como un elemento arraigado de la sociedad tradicional.

Siguiendo con la autora, el crecimiento del nivel educativo, especialmente en el género, femenino incide la mentalidad social, transformando sus pensamientos y provocando la concienciación de la convivencia entre géneros de un modo más igualitario. Del mismo modo, la progresiva importancia del nivel educativo hace que los jóvenes permanezcan más tiempo en sus hogares familiares, por lo que disminuye la formación de núcleos de familia, la visión de los progenitores empieza a cambiar y al mismo tiempo, los jóvenes se sienten acogidos por su familia.

Este cambio social no dejó atrás una transformación en lo referente a la religión, pues los valores religiosos empezaron a tomar un segundo plano en los ciudadanos españoles mientras que la justicia y la libertad (política, social y religiosa) empezaron a conquistar el terreno. (Cabrejas, 2003). El factor más positivo de este periodo es que fue “una transición respaldada ampliamente por la población que alentó y animó estos cambios, sin recurrir a la violencia” (De la Cruz, 2010, p.2)

Si aparece en algún momento una contraposición de ideas, se llegará al consenso entre las élites, perpetuando así la convivencia pacífica entre todas las posibles ideologías desarrolladas socialmente.

Por otro lado, es importante destacar que la mejora en el nivel educativo de la población favoreció a este grado de entendimiento, ya que aportó al individuo una serie de valores morales, normas y actitudes que fomentarán la cooperación, en lugar del enfrentamiento tan característico del régimen anterior. En este periodo, el diálogo era la principal herramienta democratizadora. (García, 1994)

3.2. La nueva concepción religiosa

A pesar de la represión que se produjo durante muchos años en la etapa franquista, ya en el año 1945, las fuerzas de la Falange empezarán a flaquear y por ende, la Iglesia también perdió poder. Tanto fue así que esta última se vería reemplazada por la

“Asociación católica Nacional de Propagandistas” o la “Acción Católica”, encargándose de la tarea religiosa (Núñez, 2014). Aunque ya desde el año 1945 la situación empezaba a cambiar, es necesario avanzar algunos años más para poder comprender el verdadero cambio en todos los aspectos que componen la dictadura. Según Martínez (2005), el ámbito político-religioso vivió una conversión acelerada y sosegada, mediante el acuerdo social.

De hecho, Souto (2005) destaca que el pasado histórico que había dejado el franquismo en lo referente a la religión, debía solucionarse con la Constitución de 1978 mediante la participación de todos los ciudadanos. Martínez (2005) indica que, tomando como ejemplo a otros países, en la Constitución española de 1978 se tuvieron en cuenta cuatro principios fundamentales que posteriormente fueron reconocidos, año y medio más tarde, por la Ley Orgánica de Libertad Religiosa: libertad religiosa, igualdad, neutralidad del Estado y cooperación del mismo con las confesiones religiosas. Todo esto fue posible gracias a la comprensión de gran parte de la jerarquía eclesiástica y al valor positivo que se le dio a la religión en la sociedad.

Ante la situación existente en aquellos momentos, Díaz-Salazar (1990) destaca la existencia de tres alternativas: el enfrentamiento, la convivencia en armonía o el acuerdo razonado entre la religión y la política. Por cómo fueron evolucionando los hechos, se puede suponer que se llevó a cabo la conformidad entre los dos ámbitos, aunque aún quedan algunos enfrentamientos político-religiosos.

La separación Iglesia-Estado que se produjo durante este periodo influyó notablemente en el pensamiento del ciudadano español. Tanto fue así que la sociedad empezó a tomar cierta distancia del ambiente religioso. Como consecuencia de este distanciamiento, González (1975) indica que la religión ya no era la base de todas las cosas, ni tenía el mando sobre los distintos ámbitos de la sociedad. Además, el hombre ya no se encontraba unido a la religión como institución, sino que la percibía como algo personal e íntimo, siendo consciente en todo momento de que el desarrollo de las religiones había provocado la existencia de una gran variedad de las mismas.

Pero tal y como indica Martínez (2005), para crear un Estado democrático era imprescindible una modificación de los vínculos existentes durante el periodo franquista entre la Iglesia y el Estado. De este modo mermará el poder que tenía la figura de la Iglesia en el espacio cultural, social y político de la sociedad:

Con el transcurso del tiempo, comenzarán a surgir tensiones entre la jerarquía eclesiástica y el gobierno de Franco. Esto ocurriría, sobre todo, a partir de los años 1960, como consecuencia, entre otras cosas, del cambio de óptica aportado por el Concilio Vaticano respecto a las relaciones entre sociedad religiosa y sociedad civil. (p. 191)

Siguiendo con el autor, a pesar de las tensiones existentes, la Constitución de 1978 tuvo como finalidad manifestar un marcado carácter democrático. Muestra de ello se observó cuando la libertad empezó a tenerse en cuenta. Además, se le dio mucha importancia a la opinión pública, pues se buscaba el acuerdo de todos los ciudadanos con el fin de conseguir cierta solidez entre las diferentes fuerzas políticas.

Lo innovador de la Constitución fue que la religión católica ya no aparecía como la única orientación religiosa posible para los españoles, sino que la esencia se encontraba en el principio de libertad por encima de todas las cosas. Además, cabe destacar que esta se ajustaba al patrón internacional más rígido de aquel momento, el Convenio Europeo de Derechos Humanos.

A su vez González (1971) señala que la independencia que se empezó a desarrollar en torno a la religión también se vio reflejada en el entorno doméstico y formativo. Por un lado, en el ámbito doméstico, la Iglesia dejará de prevalecer en la esfera del matrimonio, aunque cabe destacar que todavía permanece un fuerte arraigo de la sociedad hacia la vertiente religiosa. Sin embargo, a este tradicional pensamiento, se le suman nuevas perspectivas propias de la vida moderna en temas como la separación, la interrupción del parto, la infidelidad amorosa, la disminución de la práctica católica etcétera, que están en disconformidad con lo dictado por los ideales de la Iglesia católica.

En el ámbito educativo la secularización ha ido avanzando al igual que en el doméstico, es decir, tanto en el hogar como en lo referente a la educación, la sociedad ha decidido desvincularse también de la religión. La Ley Orgánica reguladora del Derecho a la Educación (L.O.D.E.) de 1985 fue evolucionando con respecto a la religión, ya que según González (1971) empezó a introducir el concepto de escuelas laicas durante este periodo. Posteriormente, sería la Ley de Ordenación General del Sistema Educativo Español (L.O.G.S.E.) de 1990 la que permitiría elegir o no la formación en la asignatura de Religión. Aunque en sus inicios estas medidas se vieron

afectadas por las tensiones sociales como resistencia al cambio, los centros de naturaleza cristiana han ido disminuyendo notablemente (González, 1971).

Siguiendo con el autor, si centramos la mirada en el mundo de la política, se puede observar la total supresión de la denominada ideología “nacional-católica” que caracterizó a la dictadura franquista. Por último, incidir en la importancia que las nuevas tecnologías han tenido durante estas últimas décadas en la sociedad, ya que el proceso de globalización ha permitido incorporar nuevas visiones, expectativas, ideologías y culturas en muy poco tiempo. En otras palabras, la Iglesia ya no será el eje central de toda la civilización, un hecho que ha sido determinante para el avance social, alejado de la doctrina religiosa.

En la siguiente gráfica se puede observar cómo, con el paso de los años la sociedad ha ido disminuyendo su práctica religiosa e incluso se ha suprimido, considerándose personas aconfesionales. Para su comprensión, los católicos *practicantes* son los que asisten a misa, los católicos *nominales* son las personas poco practicantes y los *arreligiosos* son aquellos que se consideran indiferentes a la Iglesia:

Tabla 1

Evolución de la religiosidad

	1970	1975	1979	1983	1989	1991	1993
Católicos Practicantes	87	84	62	53	53	59	52
Católicos Nominales	9	8	23	25	19	26	32
Arreligiosos	2	5	14	20	26	23	15

Fuente: González, 1995, p. 203

A partir de este momento cada individuo tendrá libertad para profesar la religión que considere adecuada en relación a sus prácticas de vida. De hecho “cada católico, cada creyente, cada persona va elaborando y configurando su propia religión, su propio mundo de creencias” (p. 205)

En este momento, la ciencia empezará a tomar mayor importancia que la religión como interpretación de los sucesos acaecidos. Es por ello que la verificación empírica

estará por encima de la subjetividad religiosa. Sólo una Iglesia adaptada a los cambios sociales actuales será la que podrá permanecer en el mundo moderno (González, 1971) “¿Cómo iba a influir nuestra historia en la situación reciente? La intolerancia franquista fue nuestra última y triste herencia religiosa cerrada, que hoy estamos empezando a superar en el país.” (Miret, 1980, p.74).

3.3. El contexto educativo

Como ya se ha visto anteriormente, el sistema educativo del régimen de Franco sufre una serie de cambios desde que se produjo la entrada del generalísimo en el poder. La Iglesia fue el eje central que guio las enseñanzas educativas y toda influencia política recae en las aulas a través del nacionalismo tan característico de la época.

Sin embargo, como describe el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2004), no toda la dictadura fue así, ya que durante las últimas décadas, empiezan a aparecer los primeros cambios en lo referente a la educación. Aunque en estos años la Iglesia seguía teniendo autoridad sobre las escuelas, empezará a disminuir la ideología nacional-catolicista que predominó en los años anteriores de dictadura.

Aunque prosiguiendo con el proceso histórico en materia educativa, Escolano (2002) detalla una serie de cambios como la Ley Orgánica de la Reforma Universitaria en 1983, el informe de la OCDE e incluso el Libro Blanco sobre la Reforma del Sistema educativo de 1989, entre otros, vamos a centrar la mirada en la Ley General de Educación de 1970 para culminar con la Ley de Ordenación General del Sistema Educativo de 1990, ya que en estos años se encuadran tanto los sujetos de la muestra del estudio, como los hijos de estos.

La Ley General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa de 1970, conocida también como Ley Villar Palasí, configuraba de forma novedosa el sistema educativo español, pasando a estar formado por cuatro niveles educativos básicos: Educación Preescolar, Educación Escolar Básica (E.G.B), Bachillerato Unificado Polivalente (BUP) y Educación Universitaria. Destacando que la Formación Profesional también era una parte fundamental de la educación del país aunque no se encontraba recogida como los citados anteriormente, niveles educativos. (Muñoz-Repiso, 1992) Se pretendía dirigir la educación a todas las personas y lugares, protegiéndola así de lo tradicional y encaminándola al uso de métodos innovadores, técnicas científicas y tecnologías educativas. De forma que se preparara a los profesores de primaria para

estar a la altura de los de bachillerato, mejorándoles así las condiciones para acceder a sus puestos de trabajo, con la disminución de los trámites administrativos. (Rodríguez, 2008).

En la figura 1, que se muestra a continuación, se puede observar de manera sistemática la estructuración de los niveles educativos citados anteriormente por Muñoz-Repiso (1992):

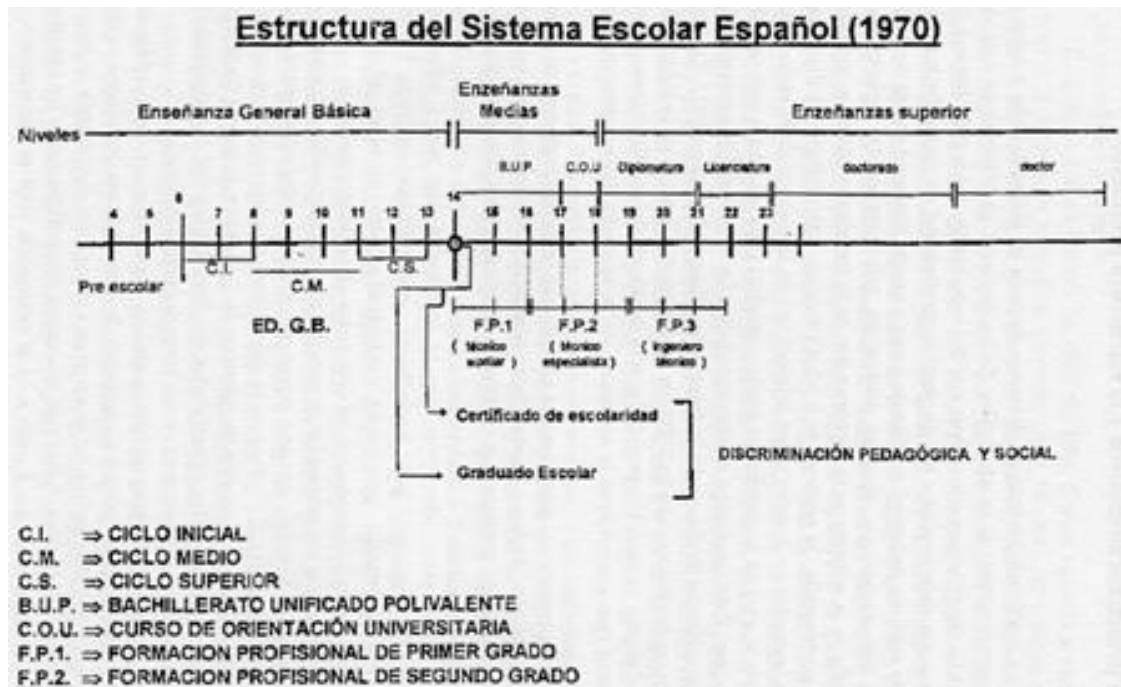


Figura 1 Estructura del Sistema Escolar Español (1970). Vega, 1997, p.104

Según Gimeno y Carbonell (2004), la Ley fue el cuerpo estructural sobre el que se han ido realizando innovaciones educativas posteriores y “responde fundamentalmente a las necesidades de cualificación de la mano de obra que conllevan los famosos “Planes de Desarrollo” económico de la época” (p.18)

En síntesis, las características más destacables que aportan la LGE a la educación según el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2004) son:

- Extensión de la formación de los 6 a los 14 años, para todos los niños/as comprendidos entre estas edades, en un sistema unitario, indivisible y no segregado.
- Preocupación por el cuidado de la calidad de la educación. No se ampliaron únicamente los años de formación, sino que además se encargaron de que ésta fuera de la mejor calidad.

- Supresión del principio de subsidiariedad del Estado, que se estuvo dando hasta el año 1970. Con esta ley se consideró oportuno otorgar al Estado la función docente de programar la enseñanza.
- Existencia destacada de las enseñanzas privadas en los niveles no superiores o universitarios.
- El sistema educativo fue poco selecto, bajo la estructura de esta ley, en comparación con otras regiones o países.
- Intento de unión, en cuanto a la formación profesional, entre la educación recibida en el sistema educativo formal y el mundo laboral, de forma que prepare para ser eficaz en el trabajo.
- Estructuración de un sistema educativo monopolizado, que produjo la igualdad en la enseñanza.

Sí que es cierto que no todo son aspectos positivos, pues según Vega (1997), esta ley también cuenta con aspectos negativos: Problemas económicos por falta de medios para realizar de forma eficiente la reforma, insuficiente colaboración del profesorado al encontrarse en un ambiente autoritario, impulsiva aplicación de la misma sin tiempo suficiente ni pruebas anteriores, ambigüedad, segregación al concluir la educación básica obligatoria y gratuita entre los que poseen el graduado escolar, que entran en la Universidad, y los que adquieren el certificado de escolaridad, que acceden a una formación profesional de primer grado y por último, una falta de conexión entre la teoría y la práctica de la Formación Profesional.

No todo fueron logros en la reforma educativa promovida por la ley Villar. Hubo también sonoros fracasos: deficiente atención a la educación preescolar, que no llegó a cuajar; elaboración de un plan de bachillerato academicista y nada polivalente; fracaso de la formación profesional, no obstante las expectativas innovadoras de la ley; falseamiento de la autonomía universitaria. (Puelles, 2008, p. 11).

Años posteriores a la instauración de la LGE, aparecen dos acontecimientos que provocarán un gran cambio en la articulación del sistema educativo. A nivel político, en el año 1978 se promulga una Constitución Democrática, que según Escolano (2002), fue consensuada mediante la participación entre las fuerzas políticas imperantes, con el fin de obtener progresos en todos los ámbitos de interés público, como por ejemplo, el educativo. El objetivo principal de los cambios en los primeros años de democracia a

nivel educativo se centraba en fomentar los derechos y libertades de la educación, mejora de la calidad y acercamiento a las necesidades sociales actuales en aquel momento.

Siguiendo con el autor, el acuerdo educativo entre los distintos partidos llevaría a que la educación fuera obligatoria y gratuita, inspeccionada por los poderes públicos y en lo referente a la materia religiosa, apareciese la decisión voluntaria de cursar o no la asignatura por parte de los padres. Por otra parte, se aceptó la libertad de enseñanza y la creación de centros privados, así como la participación de toda la comunidad educativa en la administración de los centros que se mantenían con fondos públicos. (Escolano, 2002)

Gómez (2009), indica que la L.O.G.S.E se encuentra basada fundamentalmente en los principios de la libertad y la cooperación, lo que cambia por completo la dirección tomada hasta entonces en el ámbito educativo:

Esta ley se centra en estos principios, luchando también por la igualdad de oportunidades e intentando que el derecho de la educación sea una realidad para todos; pero hemos de decir que estos dos últimos aspectos son solapados por el gran interés de promover la creación de centros concertados y el derecho de los padres a la elección de centro. (Gómez, 2009; p. 211).

Sin embargo, así como indica Cala (2015), a pesar de su duración, con el paso de los años acabó creando sentimientos de desilusión entre los españoles, debido a que no obtuvo las subvenciones necesarias para poder llevarse a cabo de una forma eficiente y perdurable. La L.O.G.S.E fue creada en un momento de expansión económica que la convirtió en la ley más duradera de la democracia hasta día de hoy, pero por el contrario, fue aplicada en una etapa de escasez de recursos que provocó que esta no pudiera establecerse con éxito.

En lo referente a la estructura del sistema educativo, la LOGSE establece el siguiente entramado: p.234

Tabla 2

Estructura del sistema educativo

Educación Infantil	0-6 años
--------------------	----------

Educación Primaria	6-12 años
Educación Secundaria Obligatoria	12-16 años
Formación Profesional	Inserta en la secundaria

Fuente: Escolano, 2002, p.234. Elaboración propia.

Además, la LOGSE considera la educación para alumnado con necesidades educativas especiales, la formación de adultos y las materias especiales como por ejemplo música, plástica o idiomas, entre otras. En suma, esta ley aboga por contribuir a la mejora de la calidad educativa, centra su atención en los valores, la mejora de las infraestructuras, las diferencias sociales e incluso la formación del docente.

Desde la aplicación de la LOGSE, se puede observar cómo ha ido aumentando la tasa de escolaridad en todos los niveles educativos de forma satisfactoria (Ver tabla 3).

Tabla 3

Tasas de escolaridad por niveles de enseñanza

Niveles	1990-91	1991-92	1992-93	1993-94	1994-95	1995-96
E. Infantil / Preescolar	75.9	80	83.3	86.3	87.2	87.7
E. Primaria, EGB y 1º Ciclo ESO	109.8	109.3	110.2	110.7	111	110.7
E. Secundaria y F.P.	73.6	76.3	78.5	81.5	83.5	85.8

Fuente: Escolano, 2002

3.4. La familia en la España democrática.

Según Rondón (2011), el concepto de familia se define como un organismo centrado en la unión del matrimonio, no obligatoriamente casados, y sus descendientes, fusionados por el amor y la tolerancia mutua entre todos. Además de ello, comparten necesidades emocionales y unos cargos distribuidos y decididos por los componentes de

cada familia. Es importante apuntar que las personas forman familias porque necesitan satisfacer las necesidades que marca la sociedad.

Para Alberdi y Escario (2007), España ha vivido, a nivel sociológico, una serie de cambios importantes durante el periodo transitorio de la dictadura a la democracia. Esta transformación social ha influido en la mente española, pues aparecen nuevas concepciones relacionadas con la religión, la familia y la sexualidad. En comparación con la de hace algunas décadas, la sociedad ha sufrido una conversión bastante notable. Aparecen cambios en las tareas del hogar, en la percepción hacia la mujer, la convivencia entre los cónyuges e incluso en el modelo de familia.

Siguiendo a Pérez-Díaz, Rodríguez y Sánchez (2001), el principal objetivo a lograr en esos años de transición se centraba en conseguir la libertad, a través de creación de una sociedad libre y en igualdad de condiciones, independientemente del género.

Tal ha sido el cambio en el ámbito familiar, que desde el fin del franquismo hasta la actualidad han empezado a concebirse una serie de modelos familiares diferentes al tradicional.

Antes de describir los nuevos modelos familiares, Valdivia (2008) explica que el tradicional es aquel formado por el marido, la mujer y los hijos, fruto de esta relación. Esta familia ha contraído matrimonio generalmente por la Iglesia y los roles de cada sujeto están muy definidos.

Rondón (2011) describe cómo son los modelos familiares que han ido surgiendo a diferencia del tradicional, anteriormente descrito:

- **Familia nuclear o nuclear-conyugal:** Formada por un hombre y una mujer, o dos hombres y dos mujeres, sus descendientes, enlazados por la ligadura de consanguinidad que viven en el mismo domicilio, y florecen sentimientos emocionales, confianza e identidad. Su principal diferencia con la familia extensa es que el número de sujetos que forman la familia es más reducido.
- **Familia homoparental:** Es el idilio estable de pareja de hecho o matrimonio entre 2 sujetos del mismo sexo, que tienen descendencia por permuta de uno o los dos componentes de la pareja. La diferencia con los otros tipos de familia es que sus relaciones no están basadas en la reproducción, pero no descarta su competencia para ser padres.
- **Familia bicultural o multicultural:** Están compuestas por los cónyuges o parejas mixtas, en las cuales uno de los sujetos de la pareja no tiene nacionalidad española.

Se definen multiculturales cuando los dos componentes de la pareja son procedentes de otra cultura distinta al país de asentamiento, y biculturales cuando solo uno de la pareja fuera procedente de una cultura distinta al país de asentamiento.

- **Familia monoparental:** Compuesta por un padre o madre y los descendientes. La falta de uno de los padres puede ser total o fragmentario que es cuando el otro progenitor que no vive con ellos realiza algún cargo. En situaciones de abandono, separación o alejamiento por otros motivos, los dos progenitores eligen quien asumirá la parentalidad sin obligación de cohabitación.
- **Familia simultánea o reconstituida:** Formada por el vínculo de los progenitores, donde uno de ellos o ambos procede de una separación y ruptura anterior, o dan descendiente y tienen más en su nuevo enlace. En este tipo de familia existe la simultaneidad ya que tanto los cónyuges como los descendientes deben actuar en distintos sistemas familiares a la vez.

En la antigüedad, las mujeres contraían matrimonio con sus cónyuges como consecuencia de la influencia social. Sin embargo, en la actualidad una relación se crea a partir de la convivencia, por lo que el matrimonio se redefine para que la mujer empiece a independizarse del hombre y a adquirir su posición social (Instituto Vasco de la Mujer, 1995)

A pesar del acelerado cambio, es necesario indicar que en la actualidad aún se mantienen ciertas prácticas del hogar con las mismas características que en el periodo franquista, como consecuencia del arraigo que tienen los españoles al mantenimiento de ciertas tradiciones. Sin embargo, el hombre empezará a concebir el cuidado del hogar como una tarea compartida entre ambos sexos, aunque aún quede mucho por avanzar. El hombre empezará a tomar decisiones de mutuo acuerdo con su pareja y se prestará al cuidado de los hijos. (Alberdi y Escario, 2007)

Además, a partir de 1981 con la Ley del Divorcio, el porcentaje de separaciones matrimoniales ha ido en aumento cada año. Con los cambios civiles establecidos en el 2005, se ha fomentado la tendencia a la ruptura, creciendo sin precedentes la tasa de divorcios. Las parejas con el paso del tiempo tienen una relación menos duradera y son más inestables. Hoy en día la mayoría de las parejas cuando se separan establecen acuerdos comunes, y esto agiliza el proceso de mediación para tratar los posibles conflictos de manera no adversaria. Los componentes de las familias pactan las ocupaciones en relación con los valores, condiciones y necesidades, pero libremente de

la tipología familiar que sea, ya que todos los tipos de poseen el equilibrio psíquico, afectivo y de socialización. (Rondón, 2011)

Sí que es cierto, que a pesar de los grandes avances que ha tenido la mujer para con la sociedad, ésta le pone muchas trabas en su camino frenando su positivo progreso. Ejemplo de ello son las muestras de discriminación que reciben socialmente, la reducción del salario en comparación con el hombre en igualdad de condiciones, la diferenciación por roles, la mayor implicación por parte de las mujeres en las tareas del hogar, los estereotipos aún establecidos sobre su figura y la doble tarea de cuidar su puesto laboral y su puesto doméstico. (Alberdi y Escario, 2007; Peinado y Anta, 2013)

Bonino (2004) hace especial hincapié en una serie de comportamientos masculinos que, debido al progresivo avance de la sociedad, han recibido el nombre de “micro machismos”. Estos son una serie de conductas violentas que muchas veces son inadvertidas por las personas que las reciben. Estas pautas de “autoridad desapercibida” también se convierten en otro obstáculo que la mujer debe superar en el mundo desarrollado en el que vive.

Estas tradiciones culturales, morales y sociales que han ido “arrastrándose” a lo largo de los años han provocado un retroceso en lo que se refiere a la materia de igualdad en España, e incluso en muchos otros lugares del mundo. (Peinado, 2016)

Las desigualdades no sólo se encuentran en la educación, sino también en el ámbito doméstico y laboral, queda aún mucho por aprender y avanzar, pues la sociedad tiene que hacer valer a la mujer, exigiendo el reconocimiento de sus derechos, empoderándose también de la importancia que tienen en la comunidad. (Bonilla, 2015, p. 5)

En esencia, el progresivo avance democrático ha roto los esquemas tradicionales para dar paso a un nuevo sistema de relaciones familiares, acompañado del cambio de mentalidad, con el objetivo de conseguir el trato igualitario tanto para hombres como para mujeres, aunque aún quede mucho camino por recorrer (Cabrejas, 2003)

3.5. Situación de la infancia

Para Bustelo (2007), la etapa infantil es el principio de la vida. Los seres humanos nacen y desde el inicio de su infancia, generan una serie de herramientas, como puede ser la comunicación social, y de este modo se integran o no en la sociedad. A través de dicha comunicación se podrán lograr muchos avances hacia la visión del sector infantil.

Sin embargo, con el paso de los años se ha observado que la población joven ha quedado apartada del ámbito público. Además, dentro del entramado social, la participación infantil se encuentra subordinada a una serie de agentes externos, siendo la infancia el último eslabón de la cadena (Ver figura 2). Para que un niño sea escuchado, lo primero que debe cambiar es la mentalidad del adulto. Es necesario desarrollar un feed-back entre los adultos y los niños, con el fin de que éstos puedan expresar libremente sus opiniones y sean escuchados y tenidos en cuenta. Si un niño empieza a formar parte de cualquier cuestión social, el niño empezará a adquirir progresivamente la madurez necesaria para considerarse como un sujeto de valor para la sociedad (Unicef, 1984).



Figura 2. Agentes de influencia en la participación infantil. UNICEF, 1984, p. 3

Un ejemplo de la retórica que ha suscitado el discurso hacia la edad infantil de la sociedad se muestra con la aprobación de la Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño en el año 1989. En ella, se terminarían de recoger los procesos de reconocimiento, protección, normas y principios generales hacia los derechos que poseen los infantes, pues tanto las personas adultas como los niños deben sentirse respaldados de forma igualitaria. (Cillero, 1999). Según Baratta (2007), dicha Convención recoge una serie de artículos que permiten al niño unos derechos como el de ser escuchado por las autoridades, tener la libertad necesaria para poder expresarse, asociarse y reunirse e incluso la libre participación en su entorno entre otros.

Sin embargo, Trilla y Novella (2011) expresan que aunque la Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño de 1989 estableciera la participación de

este sector social en dicha sociedad, no ha desarrollado los instrumentos necesarios para que ésta se cumpla adecuadamente.

El reconocimiento de los derechos de los niños ha sido un proceso gradual desde una primera etapa en que fueron personas prácticamente ignoradas por el derecho y solamente se protegían jurídicamente las facultades, generalmente muy discrecionales, de los padres. Los intereses de los niños eran un asunto privado, que quedaba fuera de la regulación de los asuntos públicos. (Cillero, 1999, p.75)

Por esta razón, Trilla y Novella (2011) mencionan tres motivos por los que la participación del niño debiera meditar para incluirse como otro sector de derecho en la sociedad. En primer lugar afirman que los niños deben colaborar, ya que es un derecho de la ciudadanía, y por ende, los niños son ciudadanos. Por otra parte, el hecho de que el colectivo infantil intervenga en los ámbitos sociales, conlleva a una mejora de estos, ya que se tienen en cuenta las decisiones de todos y se puede llegar al consenso. Por último, otra razón positiva de la participación infantil se encuentra en la formación de los sujetos. Un niño que contribuye en la acción ciudadana adquiere una serie de hábitos educativos, formándose como una persona competente, capaz de integrarse fácilmente en la sociedad, ya que los niños del ahora, serán los dirigentes del mundo del mañana.

Valderrama y Limón (2013) inciden en que todo el mundo sabe que desde la etapa infantil a la adultez, los seres humanos viven una serie de cambios físicos, socio-culturales y madurativos entre otros. Sin embargo, lo que no es tan claro es el momento o situación que provoca el reconocimiento de un sujeto en su etapa infantil o en su etapa adulta, ya que en cada país, el inicio de la adultez se sitúa en una edad diferente, en función a las características culturales que se han forjado en cada lugar.

Siguiendo con las autoras, el problema no reside en lo mencionado anteriormente, sino en cómo la sociedad ignora la opinión de un sector de población que ocupa la mitad de los datos demográficos a nivel mundial. Aunque el periodo político se considere como democrático, la ausencia participativa de esta parte de la sociedad no aporta la diversidad necesaria tan característica de la ideología democrática. Es necesario empoderar a la población en edades infantiles mediante la educación, para capacitar al estrato social más joven a participar en la construcción de una sociedad verdaderamente democrática, donde todas las opiniones se tengan en cuenta por igual.

Según UNICEF (1984), el desarrollo de la democracia no supone sólo el hecho de que existan elecciones por varios partidos, sino que se tengan en cuenta a todos los

sectores de la sociedad, incluso a aquellos que retóricamente se incluyeron necesarios de atender pero han pasado desapercibidos durante muchos años, como es el caso del sector infantil:

Porque la construcción de la democracia es un tema de gran importancia para la paz y el desarrollo internacionales; y los valores de la democracia, tales como el respeto por los derechos y la dignidad de las personas, por su diversidad y su derecho a participar en las decisiones que les afectan, se aprenden por primera vez, y de un modo más eficaz, en la niñez. La participación, con todo el entendimiento que proporciona a los niños involucrados, es la piedra angular de una sociedad cohesionada que, a su vez, es la piedra angular de la paz en el mundo (pp. 9-10)

El hecho de que el sector infantil se inserte en la sociedad de manera participativa supone una subida proporcional de la economía, ya que para incluir al ser humano desde sus primeras etapas, hay que educarlo. Si adquieren dicha educación, se transformarán progresivamente en personas productivas y todo ello se convertirá en un proceso cíclico positivo para la sociedad y para el avance de la democracia en su totalidad. (Bustelo, 2007).

Si creen ustedes que los niños no pueden influir de un modo apreciable, están muy equivocados. ¿Quiénes, sino los niños, pueden describir todo lo que de malo hay en el mundo? Hay que escuchar a los niños, y prestar atención a sus ideas y opiniones. Quizá entonces los dirigentes mundiales pensarían en todo el daño que están haciendo al mundo, y es posible que intentaran ayudar a todos los niños del mundo”. Urska Korosec, 16 años, Eslovenia. La Juventud Opina, Sitio Web, 24 de Marzo de 2002, en UNICEF (1984) (p.5)

II. Marco Metodológico

1. Método de investigación

Para llevar a cabo la investigación se recurre al uso de una metodología cualitativa fenomenológica, de tal forma que se pueden entender los fenómenos sociales desde la visión y la realidad de la persona protagonista de los hechos. Según Hernández, Fernández y Baptista (2006), la metodología cualitativa tiene como finalidad explorar y desarrollar preguntas que ayuden a rehacer la realidad, tal y como es observada por los individuos de un sistema social concreto. No busca acreditar teorías ni efectos, sino únicamente detallar lo que sucede en torno a nosotros/as.

Según Taylor y Bogdan (1987), la investigación cualitativa se caracteriza por tener un razonamiento inductivo. Gracias a ello, los investigadores cuentan con la aplicación de una serie de técnicas de recogida de información más flexible, puesto que parten de una serie de datos para desarrollar los conceptos. Además, los ítems no tienen una estructuración cerrada o dicotómica.

Por otra parte, tanto el contexto como las personas que forman parte de éste, se estudian teniendo en cuenta toda las interacciones que suceden a su alrededor. Otro de los aspectos característicos de este tipo de investigación es que muestra un aspecto menos formal y el investigador debe suprimir su modo de entender las cosas para adentrarse en el pensamiento del sujeto investigado a través de una guía de preguntas y respuestas vagamente estructurada.

El investigador se centra en captar todo el proceso interpretativo de manera objetiva, sin participar en ello, ya que, por el contrario, se produciría una disolución de las ideas de la persona entrevistada. A través de esta investigación no se busca una única realidad objetiva entre todas las perspectivas, sino la descripción de cada una de ellas.

Cuando se lleva a cabo una investigación basada en la metodología cualitativa, se les conoce en lo personal, en lo íntimo y se observa con ellos todo aquello que experimentan en su lucha diaria y cotidiana.

El conocimiento que se obtiene a través de este tipo de investigaciones es directo, ya que no ha existido ningún filtro que pueda reducir la relación entre los datos teóricos y la realidad que las personas llevan a la práctica. De este modo, “el estudio cualitativo es una pieza de investigación sistemática conducida con procedimientos rigurosos, aunque no necesariamente estandarizados” (Taylor y Bogdan, 1987, p.9)

Un aspecto importante es la ambigüedad que se produce entre generalidad y singularidad de las personas a estudiar, ya que tanto los sujetos como los contextos a los que pertenecen muestran rasgos similares, pero a la vez se pueden estudiar aspectos únicos que no se reproducen en el resto de sujetos.

Por último, destacar que la investigación cualitativa es flexible, ya que a pesar de estar guiada y orientada, no sigue unas reglas concretas. Los métodos se encuentran a selección del criterio propio del investigador, quien no está sujeto a un método o procedimiento determinado.

Una conversación que se propone un fin determinado distinto al simple hecho de conversar (...) a fin de obtener respuestas verbales a las interrogantes planteadas sobre el problema propuesto (...) es más eficaz que el cuestionario porque obtiene información más completa y profunda, además presenta la posibilidad de aclarar dudas durante el proceso, asegurando respuestas más útiles.” (Díaz, L.; Torruco, U.; Martínez, M. y Valera, M., 2013, p. 163)

A través de la entrevista, se establece una conversación que permite recoger el recuerdo de las experiencias que las personas han vivido en un momento determinado de sus vidas. El presente proyecto clasifica a las entrevistas como fuentes orales, al ser grabaciones que narran acontecimientos históricos, de hace décadas en el caso de la primera generación y más actuales en el caso de la segunda. Este instrumento permite al entrevistador acercarse a las experiencias de sujetos pertenecientes a diferentes clases sociales. Gracias a estas fuentes orales, se podrá incrementar el conocimiento histórico como consecuencia de la carencia de fuentes o instrumentos que permitieran su almacenamiento en el pasado. Posteriormente, estas entrevistas serán transcritas, analizadas e interpretadas en base a la hipótesis objeto de estudio y sus correspondientes objetivos. (Ferrando, 2006)

Para Bedmar y Montero (2010), gracias a las entrevistas,

se promueve una investigación que saque a la luz ese pasado derrotado y silenciado, que restituya la memoria y el papel histórico de la gente común, la historia social “desde abajo”, basada en las fuentes orales, que han cobrado prestigio y consideración antes negados (p.142).

Es necesario destacar que en este estudio aparecen dos entrevistas diferentes, en función de la generación a la que va enfocada. Para la primera generación, personas que

tuvieron hijos en la segunda etapa del periodo franquista, la entrevista se centra en aquellos recuerdos que poseen de cómo vivieron el periodo educativo de sus hijos y su ambiente familiar.

Del mismo modo, en la entrevista dedicada a la segunda generación, los hijos de la primera generación aunque no guarden relación coyuntural cuyos hijos hayan nacido en el periodo 1990-2005 ambos inclusive, hace un progresivo recorrido histórico comparando la situación o recuerdo que vivieron en su periodo educativo y escolar, contrastado con la realidad que viven ahora con sus propios hijos, los cuales podrían formar parte ya de la tercera generación en función a la clasificación que se hace en esta investigación. Ambas entrevistas se han elaborado con la finalidad de no ocupar más de 20 minutos (según la extensión que cada entrevistado quiera aportar), con el fin de evitar la pesadez en la persona entrevistada. Gracias a la narración que describen los sujetos entrevistados, se puede entender el pasado, contrastar el presente e incluso proyectar los sucesos hacia el futuro.

2. Objetivos del estudio e hipótesis

Los objetivos que se plantean para el desarrollo de esta investigación se concretan en los siguientes:

Objetivo general

Identificar los modelos de educación en la familia

Objetivos específicos

1. Reconstruir el recuerdo que los sujetos tienen sobre la educación en la familia
2. Establecer relaciones existentes entre la ideología del estado y los modelos de educación en la familia
3. Reconocer la importancia que la educación tiene para cada familia
4. Analizar los valores y modos de educación que permanecen en generaciones posteriores

En lo referente a las **hipótesis**, se describen a continuación:

- H₁: La educación dentro del hogar responde más a las convicciones personales de los progenitores, que al modelo impuesto por el Estado.
- H₂: Los modos de educación familiar de la época franquista se han seguido reproduciendo en generaciones posteriores.

- H₃: Los valores transmitidos en la educación familiar durante el franquismo han sido reproducidos en la formación en el hogar por los padres de los niños nacidos entre 1990 y 2005.

3. Formulación del problema de investigación

El problema de investigación de este estudio tiene dos partes: la primera se centra en el modelo de educación y valores que se transmiten en el seno familiar durante el franquismo; la segunda en valorar si la educación recibida en la familia durante la infancia ha influido posteriormente en el modo de educar a los propios hijos.

4. Muestra

4.1. Descripción general de la muestra

La muestra la conforman un total de 60 sujetos divididos en dos grupos, denominados *Grupo Informantes A* y *Grupo Informantes B*. El ámbito territorial se centra en Sevilla y provincia.

El grupo de informantes A está compuesto por un total de 30 sujetos, distribuidos de la siguiente manera: 7 hombres y 23 mujeres, todos ellos con la característica común de haber tenido hijos entre los años 1960-1975, ambos inclusive. La disparidad de sexos en relación a la muestra viene dada por la poca disponibilidad de la muestra masculina para contestar al instrumento.

El grupo de informantes B está compuesto por un total de 30 sujetos, distribuidos como sigue: 12 hombres y 18 mujeres, con hijos nacidos entre 1990-2005, ambos inclusive.

4.2. Descripción detallada de la muestra

- Muestra relativa al Grupo de Informantes A

El 30% de la muestra ha nacido antes de 1939 (inclusive), mientras que el 70% restante ha nacido después de dicho año. Se ha establecido este año de inflexión, como motivo del fin de la guerra civil española e inicio del periodo franquista (Ver figura 3)

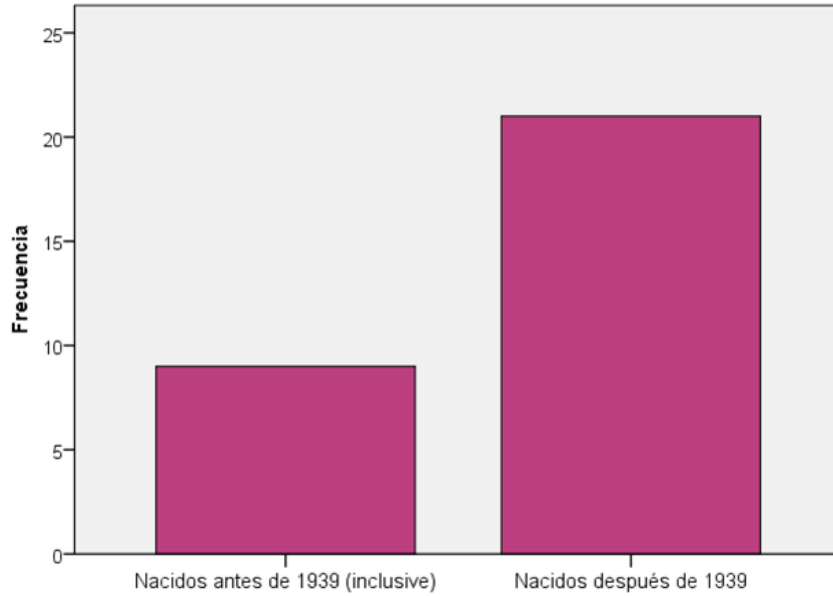


Figura 3. Periodo de nacimiento del Grupo de Informantes A. Fuente: Elaboración propia

En lo referente a la formación de los entrevistados, se ha obtenido que en la variable *sin formación*, un 43,4% del total eran mujeres, mientras que el 16'6% restante eran hombres. En la *enseñanza primaria* son las mujeres el número más elevado, un total de 7 (23,3%), mientras que los hombres que fueron a la enseñanza primaria son 2 (6,6%). Por último, ya en las *enseñanzas medias*, la *universidad* y *otro* tipo de formación, se ha obtenido 1 sujeto en cada una de ellas (3,3% en cada una (enseñanza media, universitaria, otros), de género femenino. (Ver figura 4)

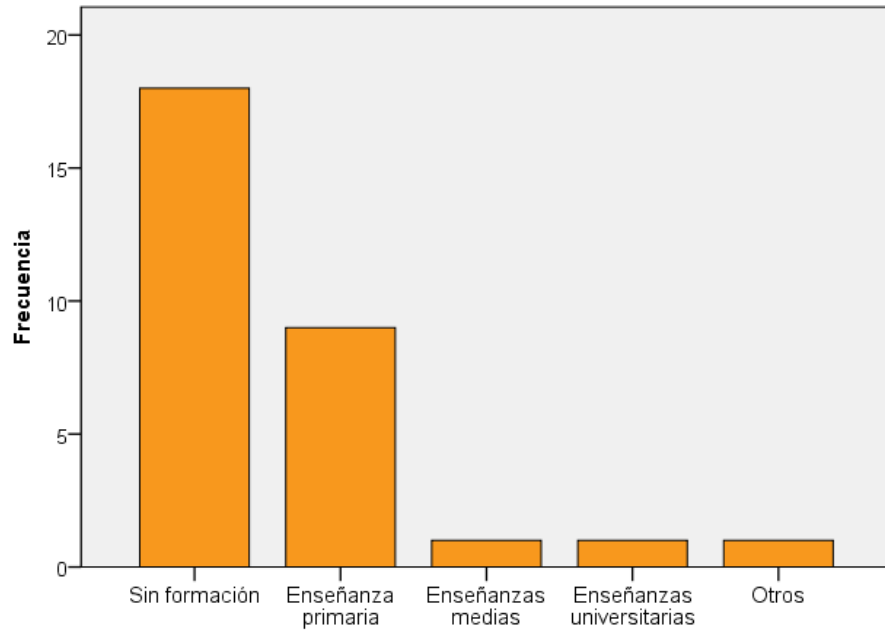


Figura 4. Nivel de formación del Grupo de Informantes A. Fuente: Elaboración propia

De este conjunto de entrevistados, hemos obtenido que sólo un sujeto se ha divorciado de su cónyuge, el resto está casado o viudo en la actualidad.

Como se puede observar a continuación (ver figura 5), el número de hijos de los entrevistados oscila entre 1 y 7, es decir, una media de 3.3 hijos por persona. El 26.67% de los sujetos ha tenido 2 hijos, mientras que sólo el 6.67% ha tenido 7 hijos.

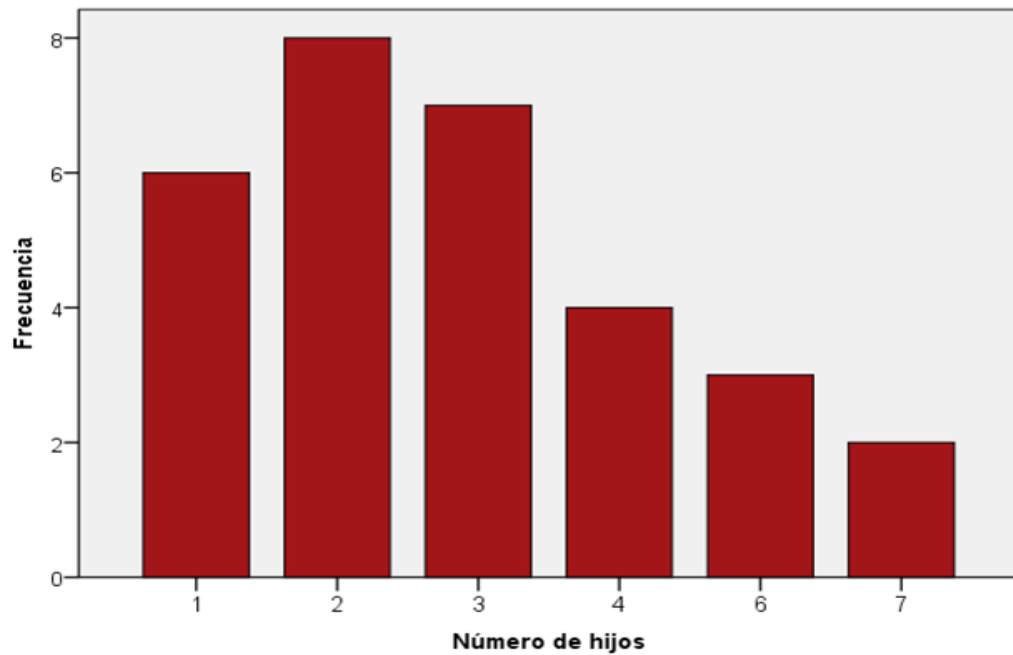


Figura 5: Número de hijos del Grupo de Informantes A. Fuente: Elaboración propia

Entre las variables estudiadas, también se ha considerado oportuno añadir la situación laboral de los entrevistados. (Ver tabla 4)

Tabla 4

Situación laboral del Grupo de Informantes A

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Empleado	9	30,0	30,0	30,0
	Ama de casa	15	50,0	50,0	80,0
	Pluriempleados	6	20,0	20,0	100,0
	Total	30	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración propia

Por último, con respecto a la zona de residencia de los entrevistados (Ver figura 6), se ha obtenido que un 60% de los entrevistados pertenece a zonas rurales, mientras que el otro 40% pertenecen a zonas urbanas

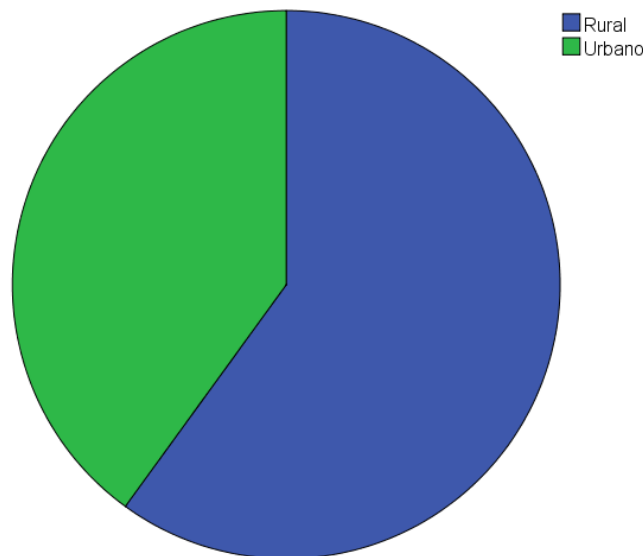


Figura 6. Lugar de residencia del Grupo de Informantes A. Fuente: Elaboración propia

- Muestra relativa al Grupo de Informantes B

El 83.34% de los entrevistados han nacido antes del año 1975 (inclusive), mientras que el otro 16.17% ha nacido después de este año. Se ha marcado este año

como punto de inflexión por motivo del año de fallecimiento de Francisco Franco e inicio del periodo de transición democrática (Ver figura 7)

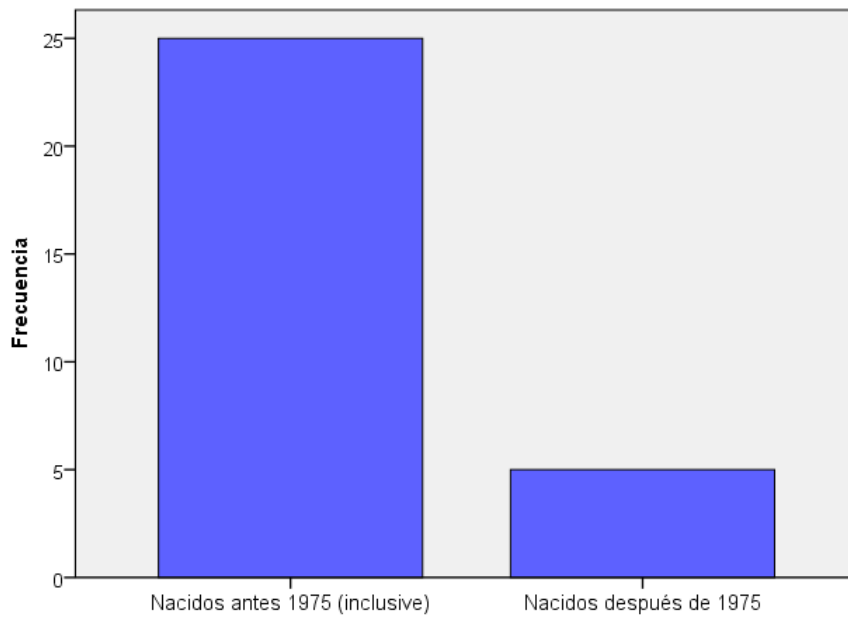


Figura 7: Periodo de nacimiento del Grupo de Informantes B. Fuente: Elaboración propia.

Continuando con el nivel de formación (Ver figura 8), en la variable *Educación Primaria* se obtiene que de las 8 personas que han respondido dicha opción, el 16.17% son mujeres, con respecto a un 10% del género masculino. En la *Educación Secundaria Obligatoria*, se recoge un 30% de mujeres y un 6.67% de hombres. En *Bachillerato* acudió un 3.33% del género masculino y un 6.67% del género femenino. A la *Universidad* asistió un 10% de hombres, al igual que de mujeres. Tanto en el *Doctorado* como en *Otros*, ha asistido un total de 3.3% para cada caso.

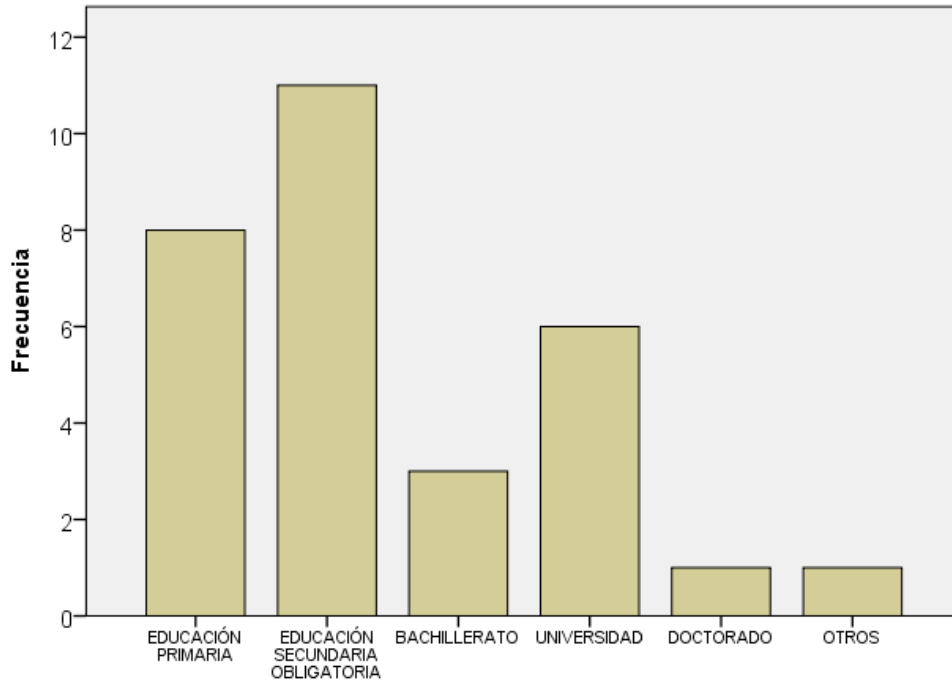


Figura 8: Nivel de formación del Grupo de Informantes B. Fuente: Elaboración propia

En este periodo, con respecto al estado civil de cada sujeto, se ha obtenido que un 76.67% de los informantes se encuentran casados. El 6.67% se encuentran divorciados, el 3.34% viudos y por último, el 13.34%, solteros. (Ver figura 9)

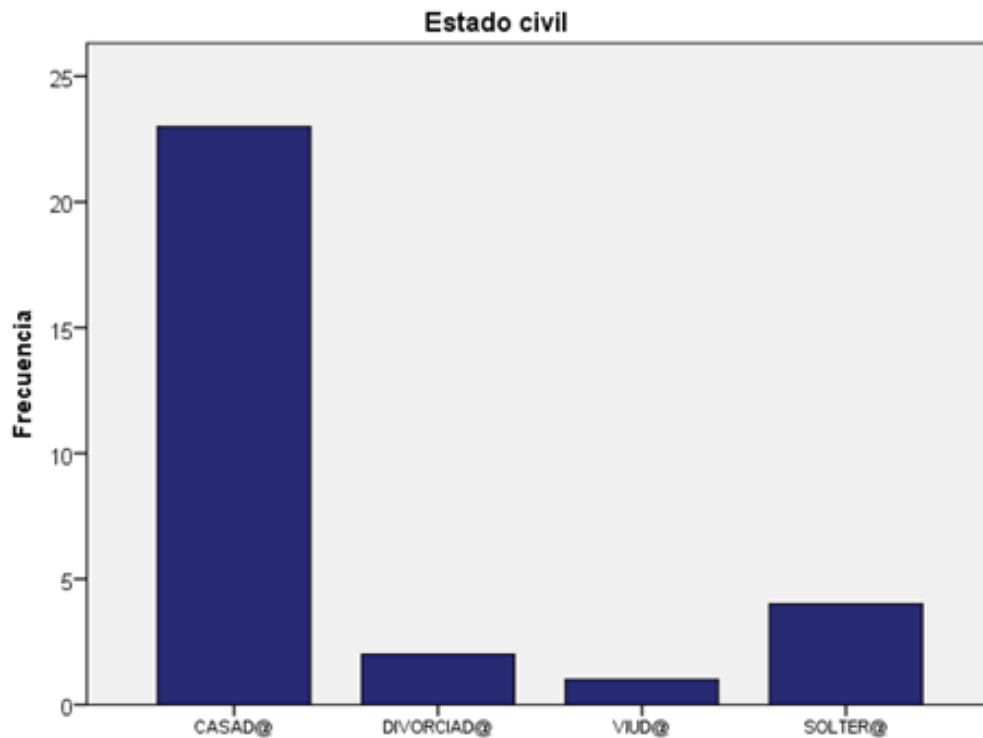


Figura 9: Estado civil del Grupo de Informantes B. Fuente: Elaboración propia

En relación al número de hijos de la muestra, se describen los siguientes datos (Ver figura 10), con una media de 2.6 hijos por persona.

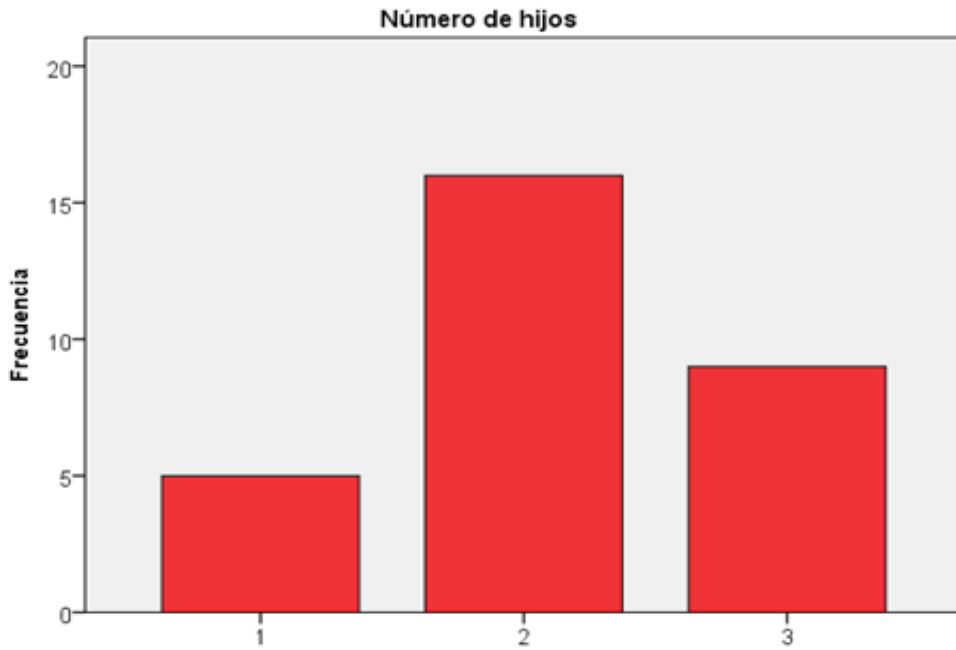


Figura 10: Número de hijos del Grupo de Informantes B. Fuente: Elaboración propia

En lo referente a la situación laboral de la muestra, se han obtenido los siguientes estadísticos (Ver tabla 5)

Tabla 5

Situación laboral del Grupo de Informantes B

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Empleado	17	56,7	56,7	56,7
	Ama de casa	4	13,3	13,3	70,0
	Pluriempleado	9	30,0	30,0	100,0
	Total	30	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración propia

Por último, en los resultados obtenidos sobre el lugar de residencia (Ver figura 11), obteniendo la misma muestra para zonas rurales que para urbanas, un 50% en ambas situaciones. (Ver figura 11)

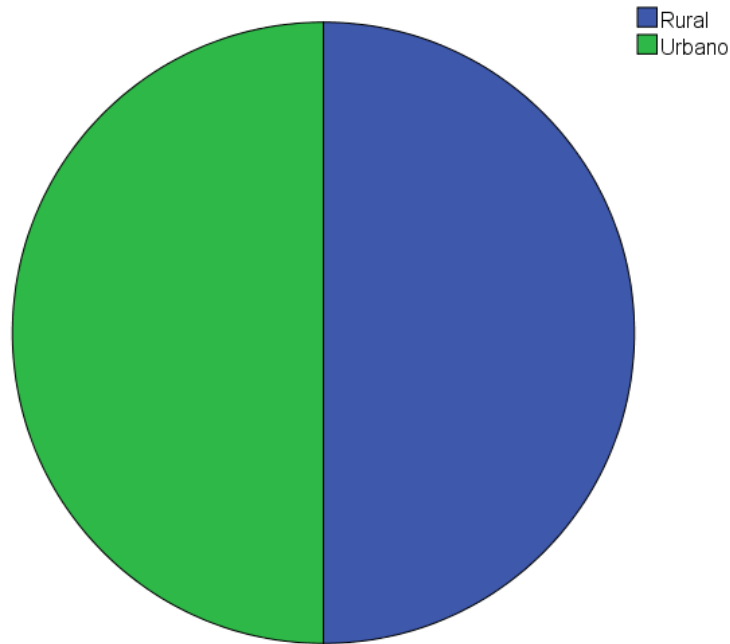


Figura 11: Lugar de residencia del Grupo de Informantes B. Fuente: Elaboración propia

5. Instrumentos de recogida de datos

Para llevar a cabo la investigación se hace uso de las fuentes orales como instrumento de recogida de información. Concretamente, según González (1991) las fuentes orales son los reflejos del ayer, desde la mirada del hoy, a partir del recuerdo de los testimonios o las tradiciones.

La fuente oral es el resultado de la interacción entre el historiador y las personas a las cuales entrevista, es decir, los testimonios o informantes. El historiador/a es quien va al encuentro de los testimonios, abre los temas y dirige las entrevistas. Pero al mismo tiempo es, también, quien analiza el pasado y crea la fuente a partir de un planteamiento teórico y de unos objetivos concretos, en el marco de un proyecto de investigación. (García, 1989, p.107)

Por un lado, según Trigueros (2014) este tipo de fuentes es un documento tan lícito como el escrito, y por ello, es apropiada su recuperación ya que

los recuerdos expresados por boca de sus protagonistas aportan a la historia y más concretamente a la historia de la educación el poder llegar al interior de las personas,

mediante la expresión de los gestos, las emociones, los titubeos, la melancolía, los miedos, las tristezas, la alegría. (Trigueros, 2014: p.97)

Por otro lado, a través la historia oral como metodología, se le da uso a los recuerdos y a las experiencias de las personas en su vida cotidiana, para ver cómo pensaron, cómo sintieron y cómo construyeron su propia realidad. De esta forma, se les conoce personal e individualmente y a su vez, estas aportan datos de tipo subjetivo, es decir, datos apoyados en la memoria y que pueden ir cambiando, sin ser afirmaciones concretas ni precisas. La historia oral reconoce como narradores a personas de diversos tipos y muestra la relación entre ellos y su historia. Con ella, se explora acerca de lo que hicieron, lo que podrían haber hecho, lo que querían hacer y lo que creyeron estar haciendo en todo momento.

Además de todo lo indicado anteriormente, según indica Trigueros (2014), un componente fundamental en este tipo de recuperación de hechos e historias es el olvido, elemento que ha sido muy inexplorado por los historiadores. Se puede llegar a conocer o cuáles son los motivos por los que una persona ha olvidado algún suceso de su vida e incluso hacer que los exteriorice para así, analizarlos y darles el significado apropiado.

Debido al carácter cualitativo de la investigación, se cree oportuna la utilización de una entrevista de tipo semi-estructurada para llevar a cabo la recogida de datos. En esta, el entrevistador posee un guion, con los temas, cuestiones y contenidos que va tratar.

Además, este debe tener capacidad y autonomía suficiente para desarrollar una conversación, hacer preguntas que surjan in situ, pedir al entrevistado la aclaración de dudas e incluso, hacer uso del estilo del diálogo personal que considere oportuno.

Según Corbetta (2003), al hacer uso de este tipo de entrevistas el investigador se asegura de que se va recopilar toda la información imprescindible. Comúnmente, el entrevistador no suele tratar temas que no ha planteado con anterioridad en el guion, aunque tiene libertad para debatir cualquier cuestión que crea necesaria.

6. Variables y categorías de estudio

En síntesis a lo descrito anteriormente, las variables del estudio son:

- Año de nacimiento
- Nivel de formación

- Estado civil
- Nº de hijos
- Situación laboral
- Lugar de residencia

Para la interpretación de los datos cualitativos de la investigación, se han desarrollado distintas categorías en función de los principales aspectos tratados en ésta: Educación religiosa, Valores políticos e ideología del momento, Educación cívica, Hábitos cotidianos, Educación en las tareas del hogar y Tradiciones familiares. En algunas categorías se han diferenciado un conjunto de subcategorías para abarcar las respuestas aportadas por los informantes (Ver tablas 6 y 7), pudiendo así manejar la información con mayor facilidad.

A continuación se procede a la explicación de a qué hace referencia cada categoría:

- **Educación religiosa:** se refiere a los valores religiosos en los que educaban los informantes a sus hijos, y a la forma en que se hacía.
- **Valores políticos o ideología del momento:** hacen mención a los ideales que seguían o apoyaban de los existentes en cada época
- **La de educación cívica:** analiza la educación que tenían los ciudadanos y las relaciones de convivencia que se daban entre ellos.
- **Hábitos cotidianos:** alude a todos aquellos comportamientos que se repiten de forma habitual en los hogares españoles.
- **Educación en las tareas del hogar:** Permite analizar quien realizaba las tareas del hogar y quiénes a su vez, se encargaban de educar a los hijos/as en las mismas, para así, entrar a valorar si existía igualdad de género respecto a este tema.
- **Valores morales:** hace referencia a qué preferencias o prioridades tenían para educar a sus hijos, qué les preocupaba respecto a esa educación y cuáles eran, bajo sus criterios, los valores esenciales para lograr el correcto desarrollo de una persona.
- **Expectativas educacionales y aspiraciones laborales de las familias respecto a sus hijos:** se refiere a qué esperan los padres de sus hijos en un futuro.
- **Tradiciones familiares:** Se refiere a comportamientos o valores que cada familia va conservando de generación en generación.

- **Percepción acerca de la educación:** hace referencia a los pensamientos sobre la utilidad de la educación impartida y a la opinión acerca de la educación actual.

Tabla 6

Categorías y subcategorías del Grupo de Informantes A

CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS
1. Educación religiosa	1.1. Religión católica (practicante)
	1.2. Religión católica (no practicante)
	1.3. Ateísmo y/o desacuerdo religioso
2. Políticas e ideología del momento	2.1. Franquismo o nacionalcatolicismo
	2.2. Republicanismo
	2.3. Apolítica
3. Educación cívica	3.1. Relación con los padres
	3.2. Libertades
	3.3. Normas
	3.4. Disciplina
	3.5. Autoridad (Figura)
	3.6. Valores morales
4. Hábitos cotidianos	4.1. Horarios establecidos
	4.2. Rutinas diarias
5. Educación en las tareas del hogar	X
6. Expectativas educacionales y aspiraciones laborales de las familias respecto a los hijos	
7. Tradiciones familiares	
8. Percepción del valor de la educación	

Fuente: Elaboración propia

Tabla 7

Categorías y subcategorías del Grupo de Informantes B

CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS
1. Educación religiosa	1.2. Religión católica (practicante)
	1.3. Religión católica (no practicante)
	1.4. Ateísmo y/o desacuerdo religioso
2. Políticas e ideología del momento	2.1. Franquismo / Republicanismo
	2.3. Ideología de Izquierdas / Derechas
3. Educación cívica	3.1. Relación con los padres
	3.2. Libertades
	3.3. Normas
	3.4. Disciplina
	3.5. Autoridad (Figura)
	3.6. Influencias recibidas
	3.7. Valores morales
4. Hábitos cotidianos	4.1. Horarios establecidos
	4.2. Tiempo dedicado al estudio
	4.3. Rutinas diarias
5. Educación en las tareas del hogar	X
6. Expectativas educacionales y aspiraciones laborales de las familias respecto a sus hijos	
7. Tradiciones familiares	
8. Percepción del valor de la educación	

Fuente: Elaboración propia

7. Procedimiento para el análisis de los datos

Para la recogida de información, se ha utilizado como recurso principal la entrevista. Se han establecido encuentros con los entrevistados, para la realización de las preguntas, grabando las respuestas proporcionadas. Posteriormente se ha procedido a la transcripción y posterior análisis de estas, mediante el uso del programa Atlas Ti y finalmente, se han seleccionado aquellas aportaciones más interesantes para reflejar en dicha investigación. Debido al carácter anónimo de las entrevistas, se han utilizado los siguientes códigos: I1A, I2A, etc., para el Grupo de Informantes A e I1B, I2B, etc., para el Grupo de Informantes B

III. Resultados

1. Resultados correspondientes al “Grupo de Informantes A”

1.1. Resultados relativos a la Categoría “Educación religiosa”

Durante el franquismo, uno de los objetivos fundamentales del régimen fue el de afianzar el dogma católico en los ciudadanos. A pesar de ello, a través de las entrevistas se puede comprobar que menos de la mitad de los informantes, un 46,6%, es decir, 14 personas, manifestaban disfrutar de la fe en todas las facetas de sus vidas y mostraban actitudes acordes a sus creencias. Se cree oportuno destacar a su vez, que sólo uno de ellos era de género masculino. En este sentido, cuando se les cuestionaba acerca de la forma en que formaban a sus hijos en esta fe de la que manifestaban disfrutar, describían que lo hacían a través de:

a) Visitas a la Iglesia: *“Sí, pues rezábamos con él por la noche y le acompañábamos a misa los viernes y domingos al Señor. Él está bautizado, hizo la comunión y eso, y no sé, a día de hoy sigue siendo creyente y practicante.” (I.30A)*

b) Rezos: *“Eso sí... éramos católicos y en mi casa se rezaba varias veces al día y se bendecían los alimentos antes de comer o cenar, además también íbamos a misa y no sé qué más...” (I.19A)*

c) Diálogos acerca de la palabra del Señor: *““Sí, mi marido me decía que mis hijos tenían que ser católicos practicantes en todos los sentidos, tenía que ir con ellos a misa, hablarles de Dios y todas esas cosas.” (I.28A)*

d) Cumplimiento de los sacramentos y celebración de ceremonias religiosas: *“Yo sí, yo ellos han ido a misa, han hecho la comunión y todas las cosas que había que hacer y después se han casado por la Iglesia.”(I.17A)*

e) Asistencia a catequesis: *“Mi hija también fue a una de esas catequesis que hacían en el pueblo y que iban muchos niños para ser educados en la religión y eso, me acuerdo que era todos los martes y que ella siempre venía contándome todo lo que hablaban y les enseñaban allí.” (I.17A)*

Además de lo anterior, se ha podido conocer que el hecho de que los entrevistados educaran a sus hijos en la religión católica, no ha significado que ellos en un futuro, en todos los casos, la siguieran practicando como modo de vida. Se puede contemplar en ejemplos como: *“Mmm... sí, mi hija hizo la comunión e hizo todo lo que decía la religión católica cuando era pequeña, pero después, con el tiempo, no es lo que ha elegido hacer, la verdad”*. (I.6A)

A pesar de que practicar la religión católica en la familia era considerado lo más importante para ganarse la honra y el respeto, según la ideología del momento, el 23,3%, es decir, 7 personas, en este caso 5 mujeres y 2 hombres, afirmaban definirse a sí mismos como creyentes “no practicantes”, debido a que tal y como contaban, no asistían de forma habitual a la iglesia: *“la verdad es que no mucho mi marido si me decía que a veces deberíamos de ir a misa pero la verdad que fuimos poco practicantes en lo que se refiere a la religión”* (I.26A); ni participaban en las misas, *“hombre nosotros éramos católicos, como lo que había en aquella época pero la verdad es que no íbamos a misa todos los días, ni nada de eso”* (I.29A), entre otras prácticas usuales de la religión cristiana. Aunque, al mismo tiempo, admitían tener creencias afines al cristianismo, pero no haberse encargado de inculcarlas a sus hijos de pequeños: *“Bueno sí, lo típico... él fue bautizado, hizo su comunión y eso, pero no es que fuéramos especialmente religiosos”* (I.23A). Las causas de lo citado anteriormente se resumen en la falta de interés, de tiempo, etcétera, *“pues la comunión, el bautizo, tú sabes cuando había algo especial pero de todos los domingos no, no había tiempo, somos cristianos pero practicantes poco”* (I.12^a)

Por último, otro aspecto que ha salido a la luz ha sido el del ateísmo, ya que un 20% de los sujetos entrevistados, en este caso 3 hombres y en igualdad 3 mujeres, manifiestan creer en la inexistencia de un Dios y se muestra disconformes con la presencia del mismo: *“Yo de religión por ahí no entro, yo no les he dicho nunca nada a ellos, es una cosa que no me ha gustado”* (I.27A). Además, varios piensan que no es necesario ser religioso ni estar educado en la religión, para vivir de forma adecuada y digna: *“No, mis padres nunca me inculcaron valores religiosos y no veía necesario hacerlo yo con mis hijos.”* (I.27A)

1.2. Resultados relativos a la Categoría “Valores políticos e ideología del momento”

Sólo un 13,3% de la muestra, es decir, 4 personas, en concreto, 3 hombres y 1 mujer, admiten haber intentado criar a sus hijos de acuerdo con la política dominante en la época, en todos los sentidos, con declaraciones como: *“En mi casa mi marido era de derechas, en todos los sentidos y yo pues me dejaba guiar un poco por él. Aunque siendo sincera no estaba nada de acuerdo con esos ideales, pero antes era como, te ha tocado ¿sabes?”* (I.28A), y por consiguiente, que ésta ha tenido una influencia en su educación a lo largo de los años, ya sea por tener una acentuada creencia en ella o contrariamente, por el temor o pánico gestado hacia la misma: *“Yo creo que sí influyeron. Es que antes había más miedo, más tapujos, teníamos que hacer lo que se decía. Parece que están hoy las cosas de otra forma, más natural”* (I.4A).

Por el contrario, la mayor parte de los entrevistados, un 86,6% de la Generación A, es decir, 26 sujetos, 13 hombres y 13 mujeres, muestran una actitud de desinterés por las cuestiones relacionadas con la política implantada en el régimen franquista, con declaraciones como: *“No mucha en mi casa, no sé nosotros nos mantuvimos un poco al margen de la política de aquellos años, era como que no nos interesaba, ahora me fijo más en la política que antes, fíjate tú.”* (I.30A), por lo que no han dado mucha importancia a la misma en sus hogares, *“Fue la época de Franco pero en mi casa se inculcaban las cosas como yo buenamente podía. Yo a ese hombre no le echaba mucha cuenta la verdad.”* (I.25A), *“No influyeron mucho, bueno... cara a la calle si, decíamos siempre que éramos de la política nacional, la del Francisco, pero luego en casa... no sé, nunca vi yo que se inculcara.”* (I.24A), y por tanto, tampoco en lo que se refiere a la educación de sus hijos, ya sea por falta de interés o por no estar de acuerdo con los valores que en esta se fomentaban, *“Lo dices por Franco para mí Franco la verdad que fue un cero a la izquierda porque yo eduqué como yo quise.”* (I.26A),

De lo anterior, se puede deducir que a pesar de la gran represión existente en cuanto a la libertad de opinión en la “calle” y en la sociedad durante el régimen franquista, dentro de los hogares, no existía ningún tipo de institución que se encargara de vigilar el cumplimiento de los principios implantados por el mismo

1.3. Resultados relativos a la Categoría “Educación Cívica”

En primer lugar, en cuanto a las relaciones de los padres con los hijos durante el régimen, se puede deducir que fueron bastante gratas, ya que a lo largo de las entrevistas la mayor parte de los sujetos, en este caso un 93,3%, formado por 21 mujeres y 7 hombres, declararon haber mantenido una buena relación con sus hijos desde la infancia hasta la actualidad. En todo momento afirmaban sentirse orgullosos de haber estado presentes en los momentos más importantes de sus vidas, de haberles dado el valor que merecían y especialmente, de haberles educado en el amor y el respeto a los demás. De forma antagónica, se cree conveniente matizar, que un 6,6% la muestra, en este caso 2 mujeres reiteran de forma notable que el vínculo existente entre su marido y sus hijos/as era un tanto nocivo. A continuación, se muestran tres citas, de 1 hombre y 2 mujeres, en las que se apoya lo anteriormente descrito:

- ✚ **I.17A:** *“Mi marido era muy raro, muy difícil, por tanto su relación con mis hijos también, más bien los hacía enrabiarse, no era excesivamente cariñoso con nadie, conmigo tampoco”.*
- ✚ **I.27A:** *“Las relaciones eran muy buenas la verdad, éramos muy cariñosos todos con todos y muy educados, eso es lo mejor que se puede tener en la familia, buenas relaciones”.*
- ✚ **I.28A:** *“Mi marido con mis hijos tenía una relación muy rara porque como era tan estricto lo ignoraban un poco en el sentido de que no eran cariñosos con él, pero conmigo la relación era mucho mejor, era como su confidente, me contaban sus cosas”.*

En segundo lugar, en cuanto a lo que respecta a la libertad de opinión, a pesar de que durante el régimen era suprimida en la sociedad, “de puertas para dentro” la cosa cambiaba. Cuando se les preguntaba si tenían derecho, el padre, la madre y los hijos, a expresar sus propias ideas y oponerse a la de los otros sin ningún tipo de represalia en sus hogares, se puede afirmar que un 13,3% de los entrevistados, en este caso 4 personas, 2 hombres y 2 mujeres, aceptaron no haber dado a sus hijos la autonomía para hacerlo, con testimonios como la de: *“No, porque no podían opinar. Para nosotros eran todos iguales pero no podían opinar ni se tenían en cuenta sus opiniones”* (I.5A),

u otra como: *“No, mi opinión y la de mis hijos no contaba.”* (I.28A), apoyándose en la mayor parte de los casos en la idea de que “eran otros tiempos”. Por el contrario, una 86,6%, formado por 20 mujeres y 6 hombres, declararon que sí: *“Sí, claro, por supuesto, además a mi marido y a mí, nos gustaba escuchar sus opiniones atentamente para ver como sus cabecitas pequeñas pensaban.”* (I.27A), admitiendo a su vez 5 de estos últimos, es decir, un 16,6%, 3 hombres y 2 mujeres, que a pesar de poder expresar sus opiniones, estas no se tenían en cuenta a la hora de tomar decisiones de diversa índole: *“Sí, ellos siempre tenían muchas ideas y propuestas, pero se hacía lo que dijéramos su padre y yo, por supuesto.”* (I.24A).

En tercer lugar, por lo que corresponde a la existencia de normas de conductas que debían ser respetadas en los hogares, se puede destacar que 30% de los entrevistados, 8 mujeres y 1 hombre, declararon no haber impuesto ningún tipo de norma especial a sus hijos ni durante su infancia, ni en su adolescencia, indicando por ejemplo: *“No en mi casa no había normas de comida, ni cena, ni nada de eso.”* (I.14A). En cambio, un 70%, formado por 21 personas, mayoritariamente mujeres, admitieron haber implantado normas de obligatorio cumplimiento en sus hogares, como: *“La hora del almuerzo era sagrada, luego la hora de la ducha y la de salir y entrar de la calle también, pero para todos igual”*(I.15A) y además, un 26,6%, en concreto 8 sujetos de las mismas, reconocieron haberlo hecho de forma desigual en cuanto al género, favoreciendo en este caso a los hijos sobre las hijas, *“Pues normalmente las normas las ponía yo y decía lo que tenían que hacer en cuanto a horario, vestido, comida.”* *“Mi hija sí que tenía que llegar antes que mi hijo a casa.”* (I.19A)

En cuarto lugar, sobre la reacción de los sujetos de la muestra en aquellos momentos en los que sus hijos tenían unos comportamientos inadecuados en el hogar, por sus respuestas, se puede decir que eran muchos, en este caso el 43,3%, 5 hombres y 8 mujeres, los que respondían de forma calmada hablando con sus hijos y explicándoles que sus comportamientos no eran correctos, *“Le regañábamos y hablábamos con él cuando hacía algo que no nos gustaba.”* (I.30A). Otros tantos, el 40%, en este caso 10 mujeres y 2 hombres, hacían uso de los castigos físicos como medio para forzarlos a cumplir las normas, *“Nos poníamos en nuestro sitio si había que dar una torta o un apargatazo se daba no me lo pensaba dos veces.”* (I.21A). Y por último, una minoría del 16,6%, 5 entrevistados, manifestaban haber castigado a sus hijos sin salir los días festivos y los fines de semana, *“Pues normalmente le ponía un castigo, no salir un*

sábado por ejemplo. Y si el comportamiento era bueno, pues perfecto, reaccionábamos de buena manera, por ejemplo, no sé le podíamos dar algún incentivo” (I.6A).

En lo que respecta a la educación cívica, al considerar la información proporcionada por los sujetos en la respuesta dada a la cuestión de qué familiar ejercía mayor autoridad en los hijos modificando incluso sus formas de pensamiento y comportamiento, se contempla que existen porcentajes de respuestas similares en cuanto al padre y la madre, suponiendo esto que el 33,3% de la muestra, 6 mujeres y 4 hombres, responden que la persona que mayor influencia ejercía era la madre, *“Mi mujer, yo no tenía mucho tiempo.” (I.20A)*, y a su vez, se da otro 33,3%, 9 mujeres y 1 hombre, que por el contrario afirman que el padre, *“Mi marido tenía más influencia en el sentido de que él era muy brusco y le tenían como un poco de miedo, pero a la vez, pienso que como yo era más amable mis hijos se fiaban más de mí.” (I.28A)*. A todo lo anterior, hay que añadirle que el 33,3%, 2 hombres y 6 mujeres, declaran que en su familia ejercían influencia ambos progenitores por igual: *“Mi marido y yo, los dos” (I.7A)*.

En conexión con lo anterior, se intentó indagar acerca de qué miembro de la familia se encargaba de tomar las decisiones importantes de la misma y el grado de acuerdo existente en cuanto a dichas determinaciones. Ante esto se obtuvo, por un lado, que la mitad de los sujetos, es decir, el 50% de los mismos, 12 mujeres y 3 hombres declararon igualdad a la hora de tomar decisiones, es decir, admitieron que las decisiones en su hogar se tomaban por ambos progenitores en su conjunto, y que cuando así se hacía, se encontraban en completo acuerdo con la decisión tomada, *“Entre mi marido y yo, teníamos ese don de ponernos de acuerdo rápido para tomar decisiones y eso” (I.11A)*. Por otro lado, el 33,3%, 9 mujeres y 1 hombre, manifestaban que el padre era el que tomaba las decisiones importantes en su hogar y en 2 de los casos, sin el consentimiento de su mujer y sus hijos, *“Mi marido, él siempre quería decir lo que teníamos que hacer y es que no me preguntaba nada, yo me sentía a veces como inferior, como un cero a la izquierda vaya.” “No siempre, mi marido hacía lo que quería cuando quería, se tomaba la justicia por su mano vaya.” (I.28A)*. Y por último, resaltar que el 16,6% restante, formado por 2 mujeres y 3 hombres, expresaron que en todo momento, las decisiones importantes de su hogar las tomaba la madre, pero siempre con previo acuerdo con el padre, *“Las decisiones las tomaba la mujer, porque era la que bregaba con ellos. Aunque ella me decía a mí: el niño ha hecho esto, ha*

hecho lo otro y yo le llamaba la atención más o menos, pero la que tomaba las decisiones era ella y casi siempre estábamos de acuerdo en las decisiones que había que tomar.” (I.11A).

Por último, referido a los valores morales que se tenían en los hogares para educar a los sujetos de la muestra durante el régimen, en primer lugar, lo que creían que era lo más importante para una correcta educación, se puede decir que una gran mayoría formada por el 60%, 15 mujeres y 3 hombres, responden de forma tajante que el respeto, *“Que sepan que hay que respetar a los demás.” (I.19A)*, ya que según sus principios se encuentra por encima de cualquier cosa, indicando a su vez que confían en que si sus hijos/a respetan a los demás, podrán convivir de forma libre y tranquila en la sociedad. Además, otros 4 entrevistados, que forman el 13,3% afirman que lo más importante es saber convivir, *“Pues a un niño hay que enseñarlo a convivir y que se lleve bien con la familia ¿no?” (I.1A)*, un 10%, 2 hombres y 2 mujeres, poseer unos estudios, *“Hombre lo más importante es estar en la escuela y saber leer y escribir y tener una educación.” (I.5A)*, y un 16,6%, sobretodo ser buenos y honrados, teniendo en cuenta que ser honrado era algo fundamental en aquella época para tener una buena reputación, *“Que sea un niño bueno, que sea honrado, que no se meta en líos, que...” (I.3A)*

En segunda instancia, en cuanto a los valores que consideraban imprescindibles para el correcto desarrollo de una persona, el 70%, en concreto 21 sujetos, 17 mujeres y 4 hombres coinciden en elegir el respeto como algo esencial y prioritario, *“El respeto, sin lugar a dudas, una persona respetuosa es una persona que merece la pena conocer.” (I.28A)*. Sin embargo, también aparece un 10%, 1 hombre y 2 mujeres, prefieren el estudio, otro 10%, 2 mujeres y 1 hombre, la honestidad, *“Pues que sean personas honestas, que se preocupen por el otro, que no le hagan el mal a nadie y bueno eso....” (I.24A)*, 1 mujer la bondad, y un 6,6% restante la libertad, *“El respeto y la libertad de que dejarlos ser como son”.* (I.17A), incluyendo además en sus respuestas el esfuerzo, la honestidad, la responsabilidad, el saber escuchar, el estar contento con lo que se tiene y el cuidar de sus mayores, entre otros.

Y por último, con respecto a lo que más les preocupaba acerca de la educación de sus hijos en la infancia, el 33,3% de los sujetos, siendo estos 8 mujeres y 2 hombres,

están convencidos de que los estudios eran lo más importante para prepararles para un futuro mejor, “A mí, me preocupaba de la educación de mis hijas todo porque yo lo que quería era que estudiaran lo que yo no había estudiado.” (I.2A), “Hombre, que todos estudiaran para que después no tuvieran que depender de nadie cuando estuvieran colocados.” (I. 9A), 33,26% sentían miedo de que sus hijos/as no fueran respetuosos ni tuvieran comportamientos acordes a la educación que recibían en su casa, “Lo que más me preocupaba es que fueran respetuosas con los demás y que no viniera nadie a mi casa diciéndome que se habían metido en ningún lío, menos mal que no me dieron muchos sobresaltos porque para las cosas que se ven por ahí, que suerte tengo hija.” (I.7A), un 13,3% formado por 4 mujeres, se encontraban intranquilas por el hecho de que sus hijos pudieran meterse en líos de forma intencionada o involuntaria, y el 6,66% restante, en este caso otras 2 mujeres, admitían poseer la creencia de que los amigos podían mal influenciar en todos los aspectos, “Los amigos que tenía y los estudios, porque tenía malas influencias fuera del colegio...” (I.6A) y los demás tenían miedo a no saber educar de forma correcta, “Que nunca fueran unos vagos, que se buscaran las papas y comprendieran lo que costaba conseguir las cosas.” (I.20A).

1.4. Resultados relativos a la Categoría “Hábitos cotidianos”

Al intentar conocer en qué medida los españoles eran estrictos con los horarios en sus hogares durante el régimen a través de las respuestas aportadas por cada uno de los sujetos de la muestra se puede deducir que la mayoría, en este caso el 60%), 15 mujeres y 3 hombres, eran bastante severos con los horarios, según narraban con afirmaciones como: “Sí, mi marido y yo poníamos horarios estrictos de comida, de llegada para cuando salían, porque es diferente la vida de antes a la de ahora, no sabría ni cómo explicártelo, pero muy diferente. Casi siempre los cumplían, sino les reñía diciéndoles lo que no hacían bien para que no lo hicieran más, yo o mi marido porque los dos educábamos casi por igual” (I.7A), “Un poco, sobre todo con el horario de comidas, y también era sagrada la hora de la siesta en verano, pero después para dormir tu sabes cada día a la hora que se encartaba.” (I.19A).

Por el contrario, una minoría del 49%, 8 mujeres y 4 hombres, veía innecesaria la aplicación de horarios en su hogar. En este sentido, conviene resaltar que varias mujeres de las entrevistadas afirman que sus maridos eran mucho más estrictos que ellas, lo que

provocaba que a veces tuvieran que cubrir a sus hijos/as para que estos no fueran castigados: *“Yo no tanto, cubría a mis hijos muchas veces de mi marido por ese tema porque no quería que tomara medidas extremas, tenía miedo, aunque a mí no me hiciera nada no quería que les riñera ni nada de eso.”* (I.28A). Por otro lado, al preguntarles acerca de cómo reaccionaban en el caso de que sus hijos/as no cumplieran los horarios establecidos se obtuvieron respuestas como: con riñas, castigándoles y en raros casos, con castigos físicos.

Otro tema fue el del número de familias de los sujetos de la muestra que dedicaban tiempo a ayudar en las tareas escolares a sus hijos. Una gran parte de los entrevistados, en concreto el 56,6%, se encuentran divididos entre los que hablaban con sus hijos de lo que hacían en la escuela y además, dedicaban mucho tiempo a ayudarles con los deberes que traían de la misma, siendo estos el 30%: *“Si, mi hijo pequeño venía todos los días con una historia que le había ocurrido en el colegio, le ayudábamos todo el tiempo que fuese necesario”*. (I.9A) y los que no hablaban con sus hijos de lo que hacían en la escuela y a su vez, no dedicaban nada de su tiempo a ayudarles, que en este caso formaban el 26,6%: *“No, allí no se hablaba de nada, no dedicaba ningún tiempo a ayudarle con los deberes, estaba todo el día trabajando, ¿cómo les iba ayudar?” “Yo siempre que llegaba harta de coger aceitunas por cuenta, les decía venga enseñarme si habéis hecho los deberes y los que tenían los deberes mal hechos o sin hacer los ponía a repetirlos, eso sí”*. (I.5A), ya fuera porque no tenían tiempo para hacerlo o porque carecían de estudios necesarios para ello.

Por otro lado, existía un 6,66% que a pesar de que si hablaban con sus hijos, tenían poco tiempo para dedicarlo a ayudarles en sus tareas, *“Sí, muchas veces. Yo le preguntaba y si no, ella me lo decía” “le podía enseñar maneras, pero con los libros no podía yo porque yo no había estudiado. Pero leer y escribir sí sabía, pero de cuentas mayores no la podía ayudar. Cuando estaba ella en tercero ya, yo no podía ayudarle, yo lo único que estaba así: “Carmen, que tienes que hacer los deberes porque se escaqueaba todo lo que podía.”*(I.10A), y por último, aquellos que a pesar de escuchar todas las anécdotas que sus hijos les contaban al llegar de la escuela, no podían dedicarse a ayudarles en sus tareas, *“poco, yo estaba con él, pero él me enseñaba a mí, más que ayudarlo creo que lo hacía que tardase más en acabar porque me explicaba a mí todas las cosas”*. (I.23A). A excepción de todo lo anterior, destaca un entrevistado de género masculino, que no escuchaba a su hijo cuando venía del colegio porque este

no le contaba lo que hacía en él, y en cambio, se preocupaba de intentar ayudarle en sus tareas escolares a pesar de poseer una escasa o nula formación escolar.

En cuanto a todos aquellos comportamientos que se repetían de forma rutinaria en los hogares españoles durante el régimen franquista, para conseguir información acerca de la misma se les invitaba a describir qué hacían durante un día cualquiera, desde que se levantaban hasta que se iban dormir. Las mujeres, respondieron de forma tajante que a lo que se dedicaban era a cuidar de sus hijos y a tener todo listo para cuando sus familiares llegaran a casa, sin embargo, los hombres, manifestaron de forma rotunda que todos tenían que salir a trabajar durante muchas horas para poder alimentar a sus hijos y que esto, les impedía en muchos casos participar en la educación de sus hijos. A continuación se muestran tres ejemplos, de 2 hombres y 1 mujer que apoyan lo anteriormente descrito:

- ✚ **I.6A:** *“Pues un día normal es ir a trabajar, volver a comer y salir a trabajar otra vez”*
- ✚ **I.7A:** *“Pues todos los días me levantaba hacía la faena en mi casa, iba a llevar a las niñas al colegio y preparaba la comida para cuando vinieran y las recogía y luego por la tarde más de lo mismo, menos algún día que saliéramos un rato a que nos diera el aire con las niñas, pero pocas veces, no había mucho tiempo para eso.”*
- ✚ **I.11A:** *“El trabajo, me levantaba por la mañana y me iba al trabajo, cuando había trabajo claro... cuando no había trabajo al bar.” “Cuando había trabajo, entonces no había hora, lo mismo llegaba que veía a los hijos acostados siempre.”*

1.5. Resultados relativos a la Categoría “Educación en las tareas del hogar”

Respecto a quien realizaba las tareas del hogar durante el régimen, hay que destacar que todos los sujetos de la muestra de la primera generación, en este caso 30, admitieron que era la mujer la que a diario tenía como ocupación la realización de las labores del hogar, *“De esas cosas se encargaba mi mujer. Pues no lo sé, era lo normal. Todos de todo menos del tema de labores del hogar”* (I.20A), dejando por supuesto, a los hombres, exentos de las mismas, según narraban: *“Mi marido trabajaba casi todo el día y yo estaba sobretodo en la casa, por eso yo le he enseñado más cosas en ese aspecto*

que mi marido.” (I.22A), debido según indicaban, a que era “lo normal”: “Pues sí porque aunque lo intentase con mi hijo mi hijo nunca hacía nada y mi marido me decía que siempre que hubiera alguien una mujer en casa pues que ella era la que se encargaba del hogar y así fue.” (I.25A).

En lo referente a la educación de las hijas en las tareas del hogar, el 100% de los casos lo hacían las mujeres, justificándose en que sus maridos siempre se encontraban fuera del hogar y bastante tenían con los trabajos que realizaban: *“Yo, mi marido casi nunca estaba en casa y aunque estuviera nunca hacía nada que no fuera esperar a que le hicieran todo como un niño pequeño.” “En general creo que eduqué en todos porque considero que lo que hizo mi marido con mis hijos no fue educar, porque así no se educa a las personas.” (I.29A), “Yo sobre todo, porque mi marido se encontraba todo el día trabajando fuera para que pudiéramos comer y para que mi hijo tuviera ropa para ir a la escuela y todas esas cosas, aquellos tiempos eran muy duros.”. (I.30A).* A su vez, alguna de ellas muestra actitud de reproche por el hecho de que su marido nunca se interesó por ayudarle con sus tareas, sumándole a todo esto, que cuando se les cuestiona acerca de este tema se puede percibir den ellas un sentimiento de falta de esperanza y desasosiego.

En las diferencias existentes en cuanto a la educación del hogar en temas de género, la mitad de los sujetos, sólo educó a sus hijas en las tareas del hogar porque eran las que pasaban la mayor parte del tiempo en su casa, y porque así se hacía: *“Solo tuve un hijo yo no lo eduqué en eso” (I.23A).* En cambio, la otra mitad, declara que en todo momento intentaron inculcarles a sus hijos de género masculino el deber de ayudar a las mujeres con las tareas de la casa, pero que por un motivo u otro, esto no fue aprendido siempre.

1.6. Resultados relativos a la Categoría “Expectativas educacionales y aspiraciones laborales de las familias respecto a sus hijos”

En cuanto a las expectativas educacionales y aspiraciones laborales de las familias con respecto a los hijos, se puede destacar que una gran mayoría, en este caso el 83,3% de los entrevistados, declararon que sus hijos habían tenido la oportunidad de estudiar pero que no en todos los casos la habían aprovechado, ya sea porque no les gustaba coger los libros, según cuentan, porque eran otros tiempos o simplemente porque querían trabajar. En cambio, hay un mínimo del 16,6% en concreto 5 sujetos, que

admitió que sus hijos/as no habían tenido oportunidad para estudiar debido que la falta de recursos en el hogar les hizo comenzar a trabajar desde edades muy tempranas. Además, cabe destacar que cuando se les preguntó a estos últimos 5 si les habría gustado que sus hijos/as estudiaran, respondieron que les habría encantado pero que en aquellos tiempos las cosas eran completamente diferentes a la actualidad.

- ✚ **I.6A:** *“(risas) mi hija no quiso estudiar, lo que hizo fue (ojalá hubiera estudiado), hizo hasta segundo de BUP. Le dimos la oportunidad incluso hasta de estudiar en el extranjero y no la aprovechó.” “La causa fue que tuvo un accidente que le dejó un año y pico sin poder estudiar, y ya después no aprovechó la oportunidad de estudiar. Esta fue la causa que le impidió seguir en la escuela, pero después si tuvo oportunidad.”*
- ✚ **I8A:** *“Pues todos tuvieron oportunidad de estudiar, unos la aprovecharon más y otros menos”*
- ✚ **I21A:** *“La verdad es que no tuvieron mucha oportunidad de estudiar, una de mis hijas empezó administrativo pero no lo finalizó porque no les gustaba y al final todas tuvieron que trabajar con poca edad para ayudar en la casa.” “Me hubiera encantado que mis hijas pudieran tener una carrera y todo eso pero hay que ser honesto y decir que no pudieron hacerlo porque no había dinero suficiente para eso, en aquella época no había ayudas como ahora que aunque no son muchas algo es. Aquello era otro mundo, era completamente.”*
- ✚ **I25A:** *“Sí, pues el niño recuerdo que estudió la EGB una de mis hijas llegó a estudiar una carrera pero no me preguntes cuál porque nunca me sale el nombre porque es muy complicada y la otra es limpiadora.”*

1.7. Resultados relativos a la Categoría “Tradiciones familiares”

En cuanto a aquellos comportamientos o valores que cada familia iba inculcando a sus generaciones siguientes como algo habitual e importante para los miembros de la misma, a través de las respuestas ofrecidas por los sujetos de la muestra, se puede llegar a la conclusión de que el 46,6% no poseía durante el régimen tiempo libre porque siempre estaban trabajando o en el caso de las mujeres, haciendo las tareas del hogar, deduciéndose a partir de afirmaciones como: *“Pero eso del tiempo libre no existía mucho en aquella época”* (I.19A). Un 20%, formado por 6 sujetos, indican que realizaban excursiones y viajes juntos en familia, *“Sí, bueno. Salíamos de excursiones,*

íbamos a la playa, al campo, a ver el fútbol...” (I.10A), y otro 20% admitían haber ido de paseo con sus hijos/as al parque o a distintos lugares en los ratitos que tenía libre, sobre todo los domingos, *“Salíamos a pasear los domingos cuando teníamos algunos ratitos en familia, todos juntos.”* (I.21A). Además, en aquel momento se le daba especial importancia a las visitas familiares y por ello, un 10% de los sujetos, en este caso 3, narraban cómo llevaban a sus hijos a ver a sus abuelos y tíos.

Por último, cabe destacar que una minoría 2 sujetos, cuando tenían tiempo libre se dedicaban a jugar a juegos de mesa con sus familiares, todos juntos en la mesa, ya que según indican era lo más divertido y lo que les hacía pasar los mejores ratos juntos, *“Si, recuerdo que cuando teníamos algo de tiempo nos dedicábamos a jugar a los juegos de mesa, en mi casa no sé por qué pero siempre han gustado mucho los juegos de mesa en familia”.* (I.27A).

1.8. Resultados relativos a la Categoría “Percepción del valor de la educación”

Para conocer la percepción acerca de la educación que tenían las personas que habitaron en España durante los años del gobierno franquista se les cuestionó acerca del peso que tenía la educación de los padres en el adecuado desarrollo de los hijos. Ante esta cuestión, el 100% de los entrevistados responden de forma contundente que la educación en la familia, dada por los progenitores, es algo fundamental. Tanto es así, que afirman que la educación dada por los padres puede ser el cimiento para el correcto desarrollo de los hijos en un futuro.

Además de conocer la importancia que le daban a la educación proporcionada por los padres en el hogar, se les preguntó acerca de qué creían que era lo más importante, la educación recibida en la casa por parte de la familia o en la escuela por parte de los profesores. En este sentido, se puede decir que una mayoría, en concreto el 56,6%, formado por 12 mujeres y 5 hombres consideraron que lo más importante es la crianza y la educación que tus padres te dan, debido a que según afirmaban, *“cómo la educación de los padres no hay nada”* mostrando la creencia de que si no te educan en tu casa, por consiguiente, los maestros difícilmente podrán hacerlo cuando llegues a la escuela: *“Por supuesto, supongo que los padres somos los que contribuimos en gran parte a que sean quienes son, aunque ellos sean los que se esfuercen cada día por mejorar.”* (I.22A). En cambio, sólo un 6,66% creen que la educación que recibimos desde la

infancia en el colegio es fundamental para ser alguien en el futuro, *“La de la escuela, porque en el hogar no tenemos la suficiente, no tenemos el suficiente estudio para educarlos bien, para ofrecerles lo mejor creo que es necesario el colegio”* (I.2A). A lo anterior, hay que añadirle que hay un porcentaje de la muestra, en este caso del 36,6%, que defiende que ambas son importantes por igual, ya que se complementan y a su vez, es imposible la existencia de la una sin la otra y viceversa, *“Yo creo que las dos porque gracias a la escuela las personas tienen más posibilidades de encontrar trabajo porque la cosa hoy está muy complicada pero sí que es cierto que también está la casa que eso es un día a día y ahí es donde te enseñan lo básico para comportarte como una persona coherente creo.”*

Para finalizar, se hizo especial hincapié en conocer la visión que tienen las personas que han vivido durante el régimen franquista, acerca de la formación que se está dando en la actualidad. De aquí, se ha podido sustraer por un lado, que el 50% de los sujetos creen de forma rotunda en que la educación ha empeorado de forma considerable, manifestando que sienten como si el respeto hacia los mayores se hubiera perdido por completo. Lo anterior puede ser confirmado en citas como estas:

- ✚ **I.8A:** “Ojú, como yo ya soy tan mayor no me puedo implicar en eso, pero vamos yo creo que es un desastre.”
- ✚ **I.10A:** “Que está por los suelos, el mundo está un poquito loco”. “La educación ahora está bien, lo que no está bien es el comportamiento, son las familias las que no se comportan como deben. No pueden enseñarle a los niños más de lo que ellos no saben porque no hayan aprendido o no hayan querido aprender.”
- ✚ **I.15A:** “No sé qué decir sinceramente, esto yo pienso que esto va muy mal.”

Por otro lado, un 26,6% que afirman que la educación actual tiene aspectos muy positivos y otros muy negativos, ya que creen que los niños/as están siendo muy preparados para unas cosas y muy poco para otras, *“Ojú, tiene sus cosas buenas y malas como la que se daba antes, pero yo creo que poquito a poco mejoraremos habrá que ser positivos ¿no?”* (I.7A), y a su vez, quienes creen que todo ha mejorado de una forma desproporcionada (3), debido al aumento de libertad que supuso el cambio de la dictadura a la democracia y que ha ido evolucionando aún más con el paso de los años.

Además de todo lo anterior conviene recalcar que todos en sus respuestas admiten estar seguros de que la educación es diferente, que ha cambiado e incluso algunos

sienten reparos o no se encuentran preparados para dar una respuesta sólida a esta cuestión.

2. Resultados correspondientes al “Grupo de Informantes B”

2.1. Resultados relativos a la Categoría “Educación religiosa”

En la categoría de educación religiosa aparece una disparidad de respuestas. En primer lugar a los sujetos se les preguntó por la asistencia a misa para comprobar su asiduidad y a pesar de que un 50% acudía en su etapa infantil a la Iglesia, en la actualidad sólo un 10% de los sujetos siguen esta costumbre, pues *“ya los tiempos cambian”* (I.16B). Además, ninguno de los informantes obliga a sus hijos a acudir a misa en la actualidad, argumentando la libertad de elección, *“yo lo obligo a que no hagan nada que no quieren”* (I.7B), *“yo a mis hijos los he criado en la convicción de que Dios es amor y protección, pero no los he obligado, les obligaba el cura con la comunión”* (I.15B).

Del total de los entrevistados, un 33.31% de los sujetos inciden en que ellos no acudían a la Iglesia en el pasado, ni lo hacen con asiduidad en el presente, *“no comulgo, ni me voy a confesar porque hay partes de la Iglesia que yo tengo afianzadas y otra parte pues no estoy de acuerdo con ellas.”* (I.3B), pero si han asistido a la catequesis, han recibido la comunión y están bautizados, tanto ellos como sus hijos, *“Mis hijos están bautizados, tienen la comunión. Yo siempre les digo que cada vez que tienen un problema, que se encomienden a lo más importante que hay, que es lo que no se ve, que es lo que te puede echar una mano.”* (I.15B).

Por otra parte, un 46.67% de los informantes se consideran católicos pero no practicantes, expresando que sí creen en la religión pero sin acudir las prácticas religiosas. Un aspecto peculiar de dichos informantes es que ninguno practica la religión, pero sí que están bautizados, como indica el informante 26B, *“Yo a mis hijos se lo inculco (risas) o lo intento, al menos. Lo hago con el bautismo, la comunión y poco más”,* han recibido la comunión, *“en mi casa lo normal, a meterme a monja no, pero que hiciéramos la comunión y eso, sí”* (I.18B), y se han casado por la Iglesia en su gran mayoría. Hacen un total de 16 sujetos, mismo número de hombres que de mujeres. *“Si mi padre hombre, era muy religioso. Yo a mis hijos nada... Nos gustan los santos, somos creyentes pero no somos practicantes ninguno de ir a misa”* (I.11B).

Por último, en lo referente a la categoría de Educación Religiosa, un 13.34% de los entrevistados, muestran un pensamiento agnóstico, ya que *“sinceramente creo más en el trabajo que en la religión”* (I.16B) *“religiosos no, pero sí éticos”*, *“no bueno, no hemos sido creyentes en la Iglesia”*. (I.1B y I.20B).

2.2. Resultados relativos a la Categoría “Valores políticos e ideología del momento”

En el ámbito político, actualmente sólo el 6.67% manifiesta una ideología de derechas, al igual que en el pasado, *“pues religiosa al máximo, cristiana y política de derechas (...) y en la actualidad exactamente igual”* (I.3B). Por otro lado, el 53.3% expresan ser de derechas, 10 mujeres y 6 hombres para ser exactos *“sí, de izquierdas”* (I.14B).

El resto de la muestra no incluida se abstuvo de contestar su ideología y no se han tenido en cuenta otras ideologías políticas, ya que la muestra sólo ha manifestado las tendencias descritas.

2.3. Resultados relativos a la Categoría “Educación Cívica”

En primer lugar, con respecto a la relación que los informantes tuvieron con sus padres, un 83.3% de estos afirma haber tenido una buena relación con ellos, *“la relación con mis padres siempre ha sido muy buena”* (I.8B), aunque describen a la figura paterna como la parte más estricta de la pareja, como indica el informante 1B *“bueno, el padre era la función más rígida, la función más de padre. La de madre era la más razonable, la más llevadera (se ríe)”*. El 16.67% restante indica que su relación no fue muy buena, o fue muy estricta

Al mismo tiempo, en lo referente a los recuerdos que los informantes tienen sobre la educación que sus padres le inculcaron, se diferencian varias aportaciones. Algunos informantes expresan el carácter restrictivo de esta educación, *“estricta, la recuerdo así”* (I.22B), mientras que para otros lo que predominó fue el respeto, ser buenas personas, la educación y la obediencia. Estos elementos despuntan en la mayoría de los entrevistados, era lo más importante para los familiares: *“Lo principal para ellos era el*

respeto hacia los demás y hacia ellos mismos” (I.10B), “Buena, sobre todo, la obediencia. Había que ser muy obediente.” (I.11B)

Estos mismos recuerdos han perdurado en el 100% de los entrevistados ya que, entre las cosas que le preocupan a la hora de educar en la actualidad a sus hijos aparece *“El respeto, el respeto a los adultos. En mis hijos sobre todo eso, respeto y ser conscientes de la empatía, ser conscientes de no le hagas a los demás lo que no te gustaría que te hicieran a ti” (I.1B)*, además de *“Los valores principales, las normas de urbanidad, ser correctos con las personas mayores, decir buenos días, buenas tardes, buenas noches, que eso no cuesta trabajo y el querer a las personas.” (I.15B).*

Por otra parte, se preguntó a los sujetos y ellos tenían la libertad que se puede observar actualmente en los hogares y el 73.34% de los sujetos afirma haber disfrutado de esa libertad en casa a la hora de expresar opiniones o puntos de vista. *“Sí, que yo recuerde, no ha habido problemas. Hombre, por igual... Una cosa era que nos escucharan y expresar nuestras opiniones y otra cosa es que todas las opiniones tuvieran el mismo peso. Sí que es cierto, que mi hermana y yo por ejemplo teníamos el mismo peso, entre otras cosas porque mi hermana era mayor que yo y era una cuestión de edad más que de otra cosa. Básicamente, más madurez.” (I.5B).* El porcentaje restante, concretamente 7 mujeres y un hombre sí indicaron una falta de libertad a la hora de expresar puntos de vista en su hogar *“no se tenían en cuenta porque no podíamos expresarlas” (I.29B).*

En función a las respuestas obtenidas, se puede observar como las normas no distan mucho de la realidad actual. Entre la extensa lista de normas que aportan los informantes, destacan: horarios establecidos para las salidas, entradas, comidas y aseo, el respeto hacia los demás, etc. En este ámbito normativo, los niños adquirirían mayores beneficios que las niñas, por el simple hecho del género: *“En mi casa tenía que recogerme de la calle más temprano que mi hermano. A mis padres no le gustaba que estuviese por la calle sola a ciertas horas de la tarde noche.” (I.8B), “Sí, eran diferentes en función del género, dando privilegio a los varones. Por ejemplo, ellos no tenían horas de recogida y las mujeres sí. Las normas, normales, de horarios y responsabilidades, como hoy en día con mis hijos vamos.” (I.30B)*

Siguiendo con el tema de los conflictos en el hogar, noticias como las del periódico El País (2007), afirman que “El Congreso aprueba eliminar el último resquicio legal del

castigo físico infantil” (p.1), siendo un elemento que ya desde la infancia de los sujetos se daba poco, pues sólo el 12.2% de los informantes aseguran haber recibido castigos físicos, mientras que el porcentaje restante, *“ante situaciones de conflicto pues lo normal. Primero preguntaban qué era lo que había ocurrido y después se ponía remedio, pero tampoco éramos muy conflictivos. Las cosas se solían arreglar como dicen los futbolistas, dentro del campo.”* (I.7B)

En lo referente a la figura que mayor autoridad tiene en la casa, la influencia del pasado no se diferencia mucho de la actual, ya que las dos partes del matrimonio toman las decisiones en conjunto, ejemplo de ello se describe al decir *“ahora en mi casa sí comparto las decisiones con mi marido”* (I.29B). Sólo las excepciones que han surgido con respecto a esta pregunta argumentan su toma de decisiones unitaria por el hecho de encontrarse en situación de divorcio, un fenómeno que como se ha mencionado a nivel teórico, empieza a aparecer con comienzo de la democracia y la transición española.

En referencia a los valores morales, todos los entrevistados (100%) expresan que han recibido estos valores en la educación que sus padres le inculcaron en mayor o menor medida y que, al mismo tiempo, ellos han intentado inculcárselos a sus hijos en la medida de lo posible. *“Pues a mí me importan mucho los valores morales, el no hacer daño al prójimo ni al entorno para ser mejor persona, el valor moral y ético, el no hacer daño a las personas.”* (I.21B), *“Pues precisamente la existencia de unos valores claros y precisos, la constancia, el premio al esfuerzo, la honestidad, la sinceridad y en definitiva, ser buena persona.”* (I.6B)

2.4. Resultados relativos a la Categoría “Hábitos cotidianos”

Entre los hábitos cotidianos se quiso destacar si en casa existían horarios establecidos para algunas actividades, como sucede en la actualidad en la mayoría de las casas y *“Sí claro, más o menos el horario estaba establecido. Antes se llegaba a las 12:00 como lo más tarde, no como ahora que llegan a las tantas de la mañana.”* (I.17B)

En la descripción de sus rutinas, se observan las diferencias del antes y el ahora: *“Pues nos levantábamos, desayunábamos juntos en la medida que podíamos, me acompañaban al colegio. Hacía la vida normal de un niño en el colegio y después a mediodía volvíamos, comíamos. Recuerdo que hacíamos a lo mejor alguna tarea del colegio. Después me iba a la calle, pasábamos mucho tiempo jugando en la calle. Íbamos mucho con los amigos, siempre me acuerdo de lo que compartía en la calle con los amigos y después pues nada, a cosa de las 20:00 – 21:00 para casa, cenar y vamos a la cama” – “Pues bastante diferentes... pues levantarme muy temprano porque tengo que ir al trabajo, desempeñar mi trabajo, salgo a medio día a las 14:30 aproximadamente y comer, ponerme a hacer cosas o bien del trabajo o bien de algo que me interese y hasta la tarde pues después dar una vuelta, volver a preparar la cena para ayudar en lo que pueda, cenar, volver a estudiar un poco y preparar las cosas del día siguiente y nada más” (I.5B)*

“Me levantaba, desayunaba cuando había desayuno si es que había, recogíamos, lavábamos a mano todo en pilas, íbamos a jugar con nuestros amigos a la calle, a los juegos tradicionales y a las 21:00 o así nos recogíamos. Cenábamos y como no había tele pues a la cama a dormir” – “Actualmente me levanto, recojo la casa, hago toda la comida y me voy a currar hasta las 22:00 de la noche, me como la cena y me acuesto, todos los días lo mismo (suspira).” (I.26B)

2.5. Resultados relativos a la Categoría “Educación en las tareas del hogar”

En primer lugar, se ha considerado oportuno incidir en qué familias, la mujer sigue siendo la que se encarga de las tareas del hogar. Un 73.3% de los entrevistados expresa que la figura femenina es la que se encarga de dichas tareas. Del porcentaje mencionado con anterioridad, un total del 56.6%, son mujeres: *“(Se ríe), pues yo hija, pues yo... quién va a ser. ¿Por qué? Eso quisiera yo saber, por qué... porque mi marido está trabajando siempre y no tiene ganas, y cuando viene está muy cansado la criatura ¿Y por qué más? Y porque mi marido es machista.” (I.15B), “(Muchas risas), yo solamente, porque esta vida es así, porque yo trabajo fuera y mi marido también, pero quien hace las cosas en casa soy yo, no me preguntes por qué, pero papa no lo hace, yo tengo valores machistas, pero vaya que mi marido tampoco lo he visto de llegar y hacer*

cosas. Mi marido no ayuda en casa, puedo tener yo parte de culpa, pero parte de lo que le han enseñado a él también.” (I.21B). El 26.7% restante sí hace las tareas del hogar de forma conjunta, “pues mutuamente, aquí no hay... Lo mismo lo hago yo, que lo hace mi mujer, que lo hacen mis hijas, porque aquí no hay machismo ni nada de eso, si hay que coger la fregona se coge, y a quien le toque le toco (se ríe) siempre hay que aportar algo a la casa” (I.16B)

2.6. Resultados relativos a la Categoría “Expectativas educacionales y aspiraciones laborales de las familias respecto a sus hijos”

La totalidad de los entrevistados (100%) le dan total importancia a la formación educativa de sus hijos, como afirma el informante 6B, *“yo con mis hijos pues le doy prioridad absoluta.”*

2.7. Resultados relativos a la Categoría “Tradiciones familiares”

Todos los sujetos (100%) realizan actividades con sus hijos, de diferente índole, como expresan los informantes 12B y 21B: *“una salida o cena, un espectáculo teatral o cine y la verdad o nos vamos de compras a algún establecimiento y bien, o incluso nos planteamos casi todos los años un viaje todos para... bueno, aunque ya somos mayores y tal, la verdad que son divertidos”* – *“y los fines de semana depende, desayunamos todos juntos y vamos a ver a mi hijo jugar los partidos o nos reunimos en familia para comer todos juntos”*. Destaca la escasa referencia a otro tipo de acontecimientos o actos que hayan ido heredándose y se quieran reforzar.

2.8. Resultados relativos a la Categoría “Percepción del valor de la educación”


Para obtener los resultados sobre el valor de la educación, se preguntó por la importancia del peso de la educación en el hogar y los 30 informantes, el 100% de la muestra indica que la educación familiar tiene un peso fundamental, *“pues yo creo que mucha. Date cuenta que la familia es la que se encarga de educarte, ya sea para bien o para mal. Todo empieza en la casa y yo creo desde mi punto de vista que hoy soy como*

soy gracias a lo que mis padre me enseñaron en mi casa.” (I.3B), “Muchísimo. En casa tus padres te forman y te enseñan a ser persona por encima de todas las cosas, ya después el colegio y eso te sirve para adquirir una buena formación pero sin los valores aprendidos de casa esa formación te va a servir para poco...” (I.28B)

En correlación con las aportaciones anteriores, el 80% de los sujetos indican que es más importante la educación en el hogar *“La educación en el hogar sin duda alguna vamos. Lo que te enseñan los padres es fundamental para ser una persona de bien y es algo que se debería fomentar porque hoy en día yo veo a muchas gentes formadas pero con muy pocos modales y eso sí que es triste.” (I.7B)*, en comparación con el 20% que incide en la mayor importancia de la educación escolar, *“La educación en la casa es fundamental, pero hoy en día nadie llega a ninguna parte sino tiene los conocimientos que la da la escuela, así que a estas alturas yo me decanto más por la educación del colegio.” (I.20B)*

Para finalizar esta categoría, se incide en aquellos recuerdos, valores, comportamientos, etc., que han perdurado hasta ahora como un aprendizaje positivo, y el 100% de la muestra afirma haber recibido unas enseñanzas útiles por parte de sus padres, *“Hombre pues sí, mis padres dentro de lo que cabe han intentado enseñarme lo mejor que han podido y con los pocos conocimientos que ellos tienen, y a día de hoy yo noto que muchas de las cosas que les explico a mis hijos ahora es porque mis padres me lo enseñaron a mí en su momento.” (I.13B)*

Por último, se consideró oportuno preguntar cuál era la opinión sobre la educación de la actualidad y, a nivel general, las aportaciones son negativas, en tanto que 25 (83,3%) de los 30 sujetos consideran que los niños no tienen vergüenza, existe mucha sobreprotección por parte de los padres y no valoran las cosas, entre otras valoraciones. Sin embargo, si se considera oportuno destacar alguna que otra aportación que le da un valor positivo a la educación actual, aunque en lo referente a expectativas e intereses:

 **I.1B:** *“(suspira) le faltan valores a los niños y hay mucha protección a los niños. Demasiada protección, excesiva. Yo creo que los niños deberían saber más cuántos problemas hay en el mundo, cuantos problemas existen en las casas y darse a valer lo que uno tiene, no valoran lo que tienen, porque no sé... se les quita ese valor y no lo conocen. La educación debería cambiar, pero primero en la*

familia, en los colegios yo creo que estamos avanzando muchísimo, pero en la familia vamos retrocediendo.”

✚ **I.5B:** *“que era mejor que la mía sin duda, en el sentido bueno de los medios, de la preparación de los profesionales que se dedican al tema. Creo que eso no tiene comparación y bueno, los intereses de los propios alumnos y de la propia sociedad que son muy diferentes de los que había antiguamente. Las expectativas, en general considero que la educación es mucho mejor. ¿Tiene cosas por mejorar? Pues claro, pero no tiene comparación con lo que era antes.”*

✚ **I.12B:** *“Es que tiene todo su mezcla, porque los niños en la escuela son fiel reflejo de lo que son en casa. Por tanto, hay muchísima flexibilidad en las casas, que se representa en malas actitudes ante acometer trabajos. Es todo muy dulcificado. Hay poca canalización de la idea del esfuerzo en el mundo en el que estamos, es decir, un mundo de muchísimo conocimiento, pero después de eso tiene como muy poca exigencia del esfuerzo para adquirirlo. Entonces ahí veo que bueno, que la historia le pondrá el parche a esa idea, pero vamos...”*

De forma independiente a las categorías, se ha creído oportuno añadir algunas opiniones, ideas o reflexiones que los participantes hayan querido aportar con respecto a cualquier tema. Estos aspectos no se encuadran dentro de ninguna categoría, pues se destacarán algunos de diversa índole:

“Me da pena de los niños de hoy en día porque no saben valorar lo que es la vida en sí, estamos perdiendo el tiempo de los padres con los hijos, con el trabajo y el poco tiempo, no se vive. No se vive la infancia y respecto a mí personalmente me da mucha pena no haber podido vivir, de haber aprovechado más mi infancia es lo que más pena me da de mis recuerdos, ni la adolescencia mucho digamos, no recuerdo mi infancia.”
(I.4B)

“En el sistema de educación familiar, los adultos actualmente no saben transmitir los valores éticos y morales suficientes para que nuestros hijos adquieran responsabilidades y respeto, y si no fíjense en los últimos casos de bullying...” (I.30B)

Conclusiones

Una vez finalizada la investigación, estamos en disposición de presentar las conclusiones, y reflexionar sobre los aspectos más relevantes hallados a lo largo del estudio. Con respecto al grado de consecución de las hipótesis planteadas, podemos concluir lo siguiente:

En relación a la Hipótesis primera, y tras el análisis de los datos obtenidos, podemos constatar que se confirma. En efecto, hemos podido comprobar que *la educación dentro del hogar responde más a las convicciones personales de los progenitores, que al modelo impuesto por el Estado*. A nivel general, la sociedad tiene sus propias pautas para la educación que se desarrolla en cada hogar. Hay que tener en cuenta que la educación en el ámbito familiar no tiene ningún tipo de vigilancia, por lo que, tanto en la época franquista, como en la época de la transición democrática, la vida privada de cada familia se ha desarrollado en base a las convicciones individuales de éstas.

En relación a la hipótesis segunda, los datos recogidos nos permiten constatar que no se confirma. Efectivamente, ante la afirmación de que *los modos de educación familiar de la época franquista se habían seguido reproduciendo en generaciones posteriores*, los datos confirman que aspectos como la rigidez de las enseñanzas, el escaso tiempo dedicado a los estudios y la autoridad de la figura del padre, eran característicos en la época franquista. Sin embargo, en la actualidad, se deja entrever una mayor libertad, una toma de decisiones de forma conjunta, desapareciendo así la figura de autoridad paterna y mucha importancia hacia los estudios de los hijos que, aunque en el pasado también la tuvo, ahora los padres le dedican mucho más tiempo, quizás por las nuevas formas de vida.

En relación a la última hipótesis planteada, los datos obtenidos permiten constatar que se confirma. En efecto, se ha observado que *Los valores transmitidos en la educación familiar durante el franquismo han sido reproducidos en la formación en el hogar por los padres de los niños nacidos entre 1990 y 2005*, y para llevar a cabo una

mejor interpretación de la misma, a continuación se describirán una serie de elementos que apoyan dicha afirmación.

Durante el periodo 1960-1975, se solía obligar a los hijos a asistir a misa, por la situación social de la época y la influencia de la Iglesia en el país. En cambio, en la actualidad, las generaciones venideras no se han visto influenciadas por ello, puesto que muestran una mayor libertad de elección en lo que a sus hijos se refiere y además, muchos afirman no visitar la Iglesia de forma frecuente.

Siguiendo con el ámbito religioso, el número de personas ateas ha disminuido con el paso del tiempo, mientras que la tendencia religiosa practicante no ha aumentado de manera significativa.

En cuanto a la política, el franquismo ha influido muy poco en la educación que dan ahora a los hijos, debido a que solo el 6,67% dicen que han mantenido la ideología de derecha de sus padres, educando a sus hijos. Además, en el pasado, se ha conservado, en relación con las aportaciones obtenidas, que la gente se sentía un tanto ignorante en lo que a política se refiere. Sin embargo, en la actualidad, la mayoría muestran una ideología u otra, aunque muchos se hayan abstenido a responder en las entrevistas.

En lo referente a la educación cívica, el carácter estricto del padre en el primer periodo ha influido en la formación actual de la figura paterna de forma considerable, pues esta característica se ha repetido en la actualidad.

Menores son las influencias con respecto a la libertad, ya que a medida que ha ido pasando el tiempo, los padres han ido permitiendo la libertad de expresión y opinión con mayor medida en los hogares. Quizás en aquéllos en los que aún persiste esa falta de libertad es como consecuencia de haberse criado en un ambiente similar.

Un aspecto que sí ha tenido mucho peso a nivel longitudinal es la educación en valores, pues los padres de la muestra educaron con el respeto por encima de todo, y eso se ha mantenido a día de hoy en la educación transmitida a los hijos de la muestra.

En lo referente a la disciplina, en el pasado, el hecho de utilizar el castigo físico como método correctivo era un comportamiento normalizado, sin embargo, en la

actualidad, la sociedad ha prescindido de esas medidas al haberse convertido en una conducta incluso ilegal, por lo que la influencia ha sido muy escasa.

Por último, el elemento de menor influencia dentro de este ámbito es la autoridad de la figura paterna, pues en el presente, las decisiones del hogar se toman entre ambas partes, olvidando ese carácter autoritario.

El hecho de que las madres en se encargasen de educar solamente a las hijas en las tareas del hogar, no ha provocado que en la actualidad ocurra de manera semejante. Esto se puede observar en que ahora, son muchas las parejas que se encargan por igual de realizar las labores de la casa y a su vez, educan en igualdad a sus hijos e hijas en lo que a ellas se refiere.

Claramente, el hecho de que durante el régimen franquista los padres dieran mucha importancia a la educación de sus hijos, a pesar de no tener recursos suficientes para lograr que obtuvieran unos estudios superiores, ha influido en sus hijos. De esta forma, ellos, en la actualidad, se esfuerzan mucho por conseguir que sus hijos puedan lograrlo y creen que la educación es lo más importante.

En el caso de las tradiciones familiares, quizás no se podría hablar como tal de “influencia” pero sí quizás de nostalgia o anhelo, ya que la Generación B suele hacer con sus hijos durante su tiempo libre todo lo que les habría gustado hacer cuando eran pequeños con sus padres, pero por falta de tiempo era imposible hacer.

La Generación A creía que lo más importante era la educación que los niños recibían en el hogar, y esto ha influido a su vez, en los pensamientos de la Generación B. A su vez, el pensamiento acerca de la educación actual es el mismo en ambas generaciones.

Además de lo mencionado anteriormente, se ha considerado importante indicar que las percepciones que tenían los padres del Grupo de Informantes A sobre la educación ejercida dista un poco de las recibidas por el Grupo de Informantes B, ya que en algunas ocasiones, se ha dado la oportunidad de entrevistar a las dos generaciones en una misma familia y las descripciones se muestran diferentes.

En lo referente a la consecución de los objetivos que se han planteado al inicio del estudio, es necesario indicar que gracias a las aportaciones de los entrevistados de ambos grupos de informantes, se ha podido obtener mucha información de carácter cualitativo, que ha permitido la identificación de los diferentes modelos de educación en la familia. En cuanto a los objetivos específicos:

- Reconstruir el recuerdo que los sujetos tienen sobre la educación en la familia. Este objetivo se ha cumplido al recopilar mediante las grabaciones, aquellos relatos que los sujetos iban detallando en las preguntas formuladas mediante las entrevistas. Gracias al uso de este tipo de instrumentos, se perpetúa la información de aquellas personas que, con los años, pasarán a ser historia, sin ser olvidadas.
- Establecer relaciones existentes entre la ideología del estado y los modelos de educación en la familia. Aunque en un principio la idea preconcebida se basaba en una estrecha unión entre el estado y los modelos de educación familiares, los resultados nos han permitido contemplar que la educación en el hogar era independiente de la ideología imperante, a nivel general.
- Reconocer la importancia que la educación tiene para cada familia. Independientemente del periodo histórico en el que nos encontremos, se ha podido apreciar que la educación ha sido y será un pilar fundamental para el correcto desarrollo de las personas a nivel individual y de la sociedad en general.
- Analizar los valores y modos de educación que permanecen en generaciones posteriores. Mediante la realización de las dos entrevistas, se ha podido analizar qué elementos han influido de una generación a otra. Son muchos los aspectos que perduran, como la educación en valores, pero otros también perecen con la historia, como es el ejemplo de la educación de carácter rígido y autoritario.

Para estudios futuros sobre este ámbito, se considera oportuno tener en cuenta los siguientes aspectos: Desarrollar las entrevistas con una mayor amplitud geográfica, tener en cuenta como los nuevos agentes externos (nuevas tecnologías, redes sociales, etcétera) están influenciando en la nueva concepción de educación en la familia e incluso desarrollar un estudio de carácter prospectivo que permita identificar cómo será la educación futura, teniendo en cuenta la del pasado y el presente.

Fuentes documentales y bibliográficas

- Aguilar, P. (2002). *Justicia, política y memoria: los legados del franquismo en la transición española* (Instituto). Madrid.
- Alberdi, I., & Escario, P. (2007). *Los hombres jóvenes y la paternidad* (Fundació B). Bilbao. Retrieved from http://www.fbbva.es/TLFU/dat/DE_2007_hombres_jovenes.pdf
- Alted, A. (1996). Las consecuencias de la Guerra Civil española en los niños de la República: de la dispersión al exilio. *Espacio, Tiempo Y Forma, Serie V, Hª Contemporánea*, 9, 207–228. Retrieved from <http://revistas.uned.es/index.php/ETFV/article/viewFile/5663/5392>
- Aparicio, R. (2014). *Mujer y trabajo durante el franquismo*. (Univerisdad de Valladlid). Valladolid.
- Aragües, R. (2015). “La cárcel de mujeres” predicadores: legislación y represión (1939-1955). Sevilla.
- Arasa, D. (2008). *Historias curiosas del franquismo* (Robinbook). Barcelona.
- Baratta, A. (2007). Democracia y derechos del niños. In *Justicia y Derechos del Niño* (Andros Imp). Santiago de Chile.
- Bedmar, M., & Montero, I. (2010). Visión histórica-educativa en la España del franquismo. Influencia y repercusiones a través de los testimonios de vida de nuestros mayores. *Revista de Investigación Educativa*, 28(1), 141–156.
- Boletín Oficial del Estado. Ley de 18 de Julio de 1945 sobre Educación Primaria, Pub. L. No. 199 (1945). España. Retrieved from <http://www.boe.es/datos/pdfs/BOE/1945/199/A00385-00416.pdf>
- Boletín Oficial del Estado. Constitución Española, Pub. L. No. 29316 (1978). Madrid. Retrieved from <https://www.boe.es/boe/dias/1978/12/29/pdfs/A29313-29424.pdf>
- Boletín Oficial del Estado. Instrumento de Ratificación del Trabajo hecho en Lisboa y Madrid el día 12 de junio de 1985, relativo a la adhesion del Reino de España y de la República Portuguesa a la Comunidad Económica Europea y a la Comunidad

- Europea de la Energía Atómica (1986). Madrid. Retrieved from <https://www.boe.es/boe/dias/1986/01/01/pdfs/A00003-00687.pdf>
- Bonilla, M. (2015). Educación y género en la democracia española. Santa Cruz de Tenerife.
- Bonino, L. (2004). Los Micromachismos: la violencia invisible en la pareja. *La Cibeles*, 2, 1–23. Retrieved from <http://www.luisbonino.com/pdf/mM96.pdf>
- Burgos, M., Armesto, J., Calvo, J., García, A., Jaramillo, M., & Martín, S. (2003). *Historia de España*. (Algaida Editores S.A., Ed.). Madrid.
- Bustelo, E. (2007). *El recreo de la infancia. Argumentos para otro comienzo* (Siglo vein). Argentina.
- Cabrejas, G. (2003). Transformación de la sociedad española desde 1970. In *VI Jornadas de Castilla-La Mancha sobre investigación en archivos*. Guadalajara.
- Cala, C. (2015). El legado de la LOGSE cumple 25 años. Retrieved from http://cadenaser.com/programa/2015/10/03/hora_14_fin_de_semana/1443839882_732756.html
- Campos, Y. (1998). Hacia un concepto de educación y pedagogía en el marco de la tecnología educativa, (SEP-SSEDF-DGENAMDF). Retrieved from <http://www.camposc.net/0repositorio/ensayos/98educacionypedagogia.pdf>
- Carr, R. (2009). *España 1808-2008* (Ariel). Barcelona.
- Castaño, M. (2016). *El divorcio en la Segunda República española: antecedentes y desarrollo*. Universidad de Murcia. Retrieved from <http://www.tesisenred.net/bitstream/handle/10803/398870/TSMCP.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Cillero, M. (1999). El interés superior del niño en el marco de la convención internacional sobre los derechos del niño. In *Justicia y Derechos del Niño* (UNICEF). Santiago de Chile. Retrieved from https://www.unicef.org/argentina/spanish/ar_insumos_PEJusticiayderechos1.pdf
- Corbetta, P. (2003). *Metodología y técnicas de investigación social* (McGraw-Hil). Madrid. Retrieved from

<https://diversidadlocal.files.wordpress.com/2012/09/metodologc3ada-y-tc3a9cnicas-de-investigacic3b3n-social-piergiorgio-corbetta.pdf>

- De Jorge, M., Sánchez, P., & Ruíz, M. (2012). *Familia y Educación. Guía para Escuelas de Padres y Madres eficaces*. (Consejería de Educación Formación y Empleo, Ed.). Murcia. Retrieved from http://bibliotecadigital.educarm.es/bidimur/i18n/catalogo_imagenes/grupo.cmd?path=1000269
- De la Cruz, J. (2010). La transición política y la España constitucional. *Proyecto Clío*, 36, 1–14.
- De Pina, R. (2005). *Diccionario de Derecho* (Porrúa). México.
- De Ussel, J. (2001). *La política Familiar en España* (Ariel). Barcelona.
- Del Pozo, M. (2006). *La educación en Castilla - La Mancha durante el siglo XX* (Almud). Ciudad Real.
- Díaz-Salazar, R. (1990). Política y religión en la España contemporánea. *REIS: Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 52, 65–84.
- Diez, R. (1988). La reforma educativa de la LGE de 1970. Datos para una crónica. *Revista de Educación MECD*, 261–278. Retrieved from <https://www.mecd.gob.es/dctm/revista-de-educacion/articulosre1992/re199212.pdf?documentId=0901e72b8132ccbb>
- Elster, J. (1998). Coming to Terms with the Past. A Framework for the Study of Justice in the Transición to Democracy. *Archives Européennes de Sociologie*, XXXIX, 1, 7–48.
- Escolano, A. (2002). *La educación en la españa contemporánea. Política educativas, escolarización y culturas pedagógicas* (Biblioteca). Madrid.
- Ferrando, E. (2006). *Fuentes orales e investigación histórica. Orientaciones metodológicas para crear fuentes orales de calidad en el contexto de un proyecto de invstigación histórica* (Ediciones). Barcelona.
- Fontana, J. (1979). *Franco: radiografía del personaje para sus contemporáneos. Segunda Edición* (ACERVO). Barcelona.

- García-Nieto, C. (1989). Fuentes orales e historia (pp. 105–111). Madrid.
- García, J. (1987). *Apuntes de la teoría de la Educación* (Universida). Salamanca.
- García, J. (1994). Educación democrática, sociedad democrática y comunicación. *Pedagogía Social*, 9, 159–171. Retrieved from [https://digitum.um.es/jspui/bitstream/10201/39606/1/Educación democrática, sociedad democrática y comunicación.pdf](https://digitum.um.es/jspui/bitstream/10201/39606/1/Educación%20democrática,%20sociedad%20democrática%20y%20comunicación.pdf)
- García, J. (1995). La economía española durante el franquismo. Madrid. Retrieved from <http://vespito.net/historia/franco/ecofran.html>
- Gimeno, J., & Carbonell, J. (2004). *El sistema educativo. Una mirada crítica* (Cisspraxis). Barcelona.
- Gómez, I. (2009). Un análisis paralelo de la evolución de la dirección escolar y el tratamiento de la diferencia a lo largo de la legislación educativa actual. *XXI, Revista de Educación*, 11, 207–226.
- González, E. (2012). *Las rapadas. El franquismo contra la mujer* (Siglo XXI). Madrid.
- González, J. (1971). *La Iglesia Española en 1970. Perspectiva Española* (Guadiana d). Madrid.
- González, P. (1995). *V Informe Sociológico sobre la situación social en España. Sociedad para todos en el año 2000* (Editorial). Madrid.
- González, Q. (1991). El archivero y las fuentes orales. En: Barcelona ayuntamiento. *Historia Y Fuente Oral*, 5.
- Guastavino, E. (1987). *Derecho de Familia Patrimonial. Bien de Familia. Tomo I. Segunda Edición* (Rubinzal C). Argentina.
- Hernández, A. (2005). *Familia, ciclo vital y psicoterapia sistémica breve* (El Búho). Bogotá.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación. Cuarta edición.* (McGraw-Hil). México. Retrieved from <https://es.scribd.com/doc/36909622/Metodologia-de-La-Investigacion-4ta-Edicion-Sampieri-2006>

- Instituto Vasco de la Mujer. (1995). *Transformaciones en el papel social de las mujeres, análisis cualitativo en Euskadi* (Gráficas S). Bilbao.
- Juliá, S. (1994). Orígenes sociales de la democracia en España. *Ayer*, 15, 165–188.
- Martín, E. (2012). La familia en el siglo XXI. *Conexión de Psicología*, 1(1), 19–24.
Retrieved from <http://qaeb1.aliat.edu.mx/conexion/images/pdf/psico.pdf>
- Martín, P. (2006). La Iglesia durante el franquismo: un debate abierto. *Historia Del Presente*, 7, 127–148. Retrieved from <http://historiadelpresente.es/sites/default/files/revista/articulos/7/708laiglesiaduranteelfranquismo.pdf>
- Martínez, J. (2005). Transición democrática y libertad religiosa en España. *Revista de Fundamentación de Las Instituciones Jurídicas Y de Derechos Humanos*, 53, 183–222. Retrieved from http://dadun.unav.edu/bitstream/10171/14578/1/PD_53_07.pdf%0A
- Mattie, E. (2014). *El papel de la Iglesia Católica durante y después de la Guerra Civil Española*. Georgia Southern University. Retrieved from <http://digitalcommons.georgiasouthern.edu/honors-theses/30/>
- Mayordomo, A., López, R., Martí, J., Bascuñán, J., & Agulló, C. (1999). *Estudios sobre la política educativa durante el franquismo* (Universita). Valencia.
- Medina, L. (2014). Ciudadanía femenina durante la II República y la dictadura franquista: ciudadanía republicana. La “nueva mujer” del franquismo. Retrieved from <https://lourdesmedinaribagorda.wordpress.com/2014/01/25/ciudadania-femenina-durante-la-ii-republica-y-la-dictadura-franquista-ciudadana-republicana-la-nueva-mujer-del-franquismo/>
- Ministerio de Educación, C. y D. (2014). *La participación de las familias en la educación escolar* (Secretaría). [En línea]. Retrieved from <http://www.mecd.gob.es/dctm/cee/publicaciones/estudioparticipacion/estudioparticipacion.pdf?documentId=0901e72b81b45e35>
- Ministerio de Educación Cultura y Deporte. (2004). *Evolución del sistema educativo español*. Madrid. Retrieved from http://uom.uib.cat/digitalAssets/202/202199_6.pdf

- Miret, E. (1980). La Iglesia franquista. *Tiempo de Historia*, 62, 72–91. Retrieved from <http://www.laopinion.es/2c/2008/09/08/franquismo-regimen-naturaleza-fascista/161812.html>
- Montes, J. (2009). El universo femenino de la República. In *La República y la Cultura. Paz, guerra y exilio* (Istmo). Madrid.
- Moradiellos, E. (2016). *Historia mínima de la Guerra Civil española* (Turner Pub). Madrid.
- Moraga, M. Á. (2008). Notas sobre la situación jurídica de la mujer en el franquismo. *Feminismos*, 12, 229–252.
- Muñoz-Repiso, M. (1992). *Las Desigualdades en la Educación en España* (Secretaría). Madrid. Retrieved from https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/documentos/Desigualdades.pdf
- Narganes, J. (2011). Infancia y lectura en la educación franquista. *Clave XXI. Reflexiones Y Experiencias En Educación*, 4. Retrieved from http://www.clave21.es/files/articulos/D05_LecturaInfancia.pdf
- Narro, J., Martuscelli, J., & Barzana, E. (2012). Plan de diez años para desarrollar el Sistema Educativo Nacional. [En línea]. Retrieved from <http://www.planeducativonacional.unam.mx>
- Núñez, M. (1998). Políticas de igualdad entre varones y mujeres en la segunda república española. *Espacio, Tiempo Y Forma V. Historia Contemporánea*, 11, 393–445.
- Núñez, S. (2014). El papel de la Iglesia en la configuración del Franquismo. *La Albolafia: Revista de Humanidades Y Cultura*, 1, 97–114.
- Oliva, E., & Villa, V. (2014). Hacia un concepto interdisciplinario de la familia en la globalización. *Justicia Juris*, 10(1), 11–20. Retrieved from <http://www.scielo.org.co/pdf/jusju/v10n1/v10n1a02.pdf>
- Ortiz, M. (2005). Iglesia y Control Social. De controladora a controlada. In *Clericalismo y asociacionismo católico en España: de la Restauración a la Transición. Un siglo entre el Palio y el Consiliario* (UCLM, pp. 161–193). Cuenca.

- Parada, J. (2010). La educación familiar en la familia del pasado, presente y futuro. *Educatio Siglo XXI*, 1, 17–40. Retrieved from <https://www.forofamilia.org/documentos/EDUCACION - La educacion familiar en la familia del pasado, presente y futuro.pdf>
- Peinado, M. (2012). *Enseñando a señoritas y sirvientas. Formación femenina y clasismo en el Franquismo* (Catarata). Madrid.
- Peinado, M. (2016). “Las mujercitas” del franquismo: cómo enseñar y aprender un modelo de feminidad (1936-1960). *Estudios Feministas, Florianópolis*, 24(1), 281–293.
- Peinado, M., & Anta, J. (2013). Educar para el matrimonio en femenino: modelos y prácticas en la literatura de posguerra. *Athenea Digital*, 13(2), 35–46.
- Pérez-Díaz, V., Rodríguez, J., & Sánchez, L. (2001). *La familia española ante la educación de sus hijos* (Fundación). Barcelona.
- Pérez, S. (2007, December 21). El bofetón queda fuera de la ley. *El País*. Madrid. Retrieved from http://elpais.com/diario/2007/12/21/sociedad/1198191602_850215.html
- Puelles, M. (1986). *Educación e ideología en la España contemporánea* (Labor). Barcelona.
- Puelles, M. (2002). El pacto escolar constituyente: génesis, significación y situación actual. *Historia de La Educación*, 21, 49–66. Retrieved from http://campus.usal.es/~revistas_trabajo/index.php/0212-0267/article/viewFile/6850/6834
- Puelles, M. (2008a). Las grandes leyes educativas de los últimos doscientos años. *CEE Participación Educativa*, 7, 7–15. Retrieved from <http://www.mecd.gob.es/revista-cee/pdf/n7-puelles-benitez.pdf>
- Puelles, M. (2008b). *Modernidad, republicanismo y democracia. Una historia de la educación en España (1898-2008)* (Tirant Lo). Valencia.
- Rivas, A., & Rodríguez, M. (2008). *Hombres y mujeres en conflicto: trabajo, familia y desigualdad de género* (Hoac). Madrid.

- Rivas, M. (2014). La transición española: la historia de un éxito colectivo. *Aequitas*, 4, 351–387.
- Roca, J. (2001). Entre la instrumentalización y el recelo: Género y educación bajo el franquismo. *Nómadas*, 14, 68–79. Retrieved from <http://www.redalyc.org/pdf/1051/105115268006.pdf>
- Rodríguez, J. (2008). *Historia contemporánea de España y de nuestro tiempo* (Universita). Madrid.
- Rodríguez, N. (2015). Adoctrinamiento y educación en España durante el franquismo. Badajoz. Retrieved from http://dehesa.unex.es/bitstream/handle/10662/3264/TFGUEX_2015_Rodriguez_Caballero.pdf?sequence=1
- Rodríguez, R. (2008). La educación en la transición política española: biografía de una traición. *Foro de Educación*, 10, 93–110.
- Rondón, L. (2011). Nuevas formas de familia y perspectivas para la mediación: El tránsito de la familia modelo a los distintos modelos familiares. In *I Congreso Internacional de Mediación y Conflictología. Cambios sociales y perspectivas para el siglo XXI*. Sevilla. Retrieved from <http://dspace.unia.es/bitstream/handle/10334/1691/4Rondon.pdf?sequence=3>
- Ruíz, M. (2013). *Falange. Las culturas políticas del fascismo en la España de Franco (1936-1975)* (Gráficas M). Zaragoza. Retrieved from http://ifc.dpz.es/recursos/publicaciones/32/79/_ebook.pdf
- Sánchez, J. (1999). La jerarquía eclesiástica y el Estado franquista: las prestaciones mutuas. *Ayer*, 33, 167–186.
- Sánchez, J. (2005). El Franquismo. *La Rebelión*, 1–46. Retrieved from <http://www.rebellion.org/mostrar.php?tipo=5&id=Jes%FAs S%EInchez Rodr%EDguez&inicio=0>
- Serrano, A., Sánchez, J., & Rodríguez, A. (2007). LA EDUCACIÓN víctima del franquismo. In “*Educación, Franquismo y Memoria*.” Madrid: Club de Amigos de la UNESCO de Madrid.
- Serrano, J. (1994). Crisis económica y transición política. *Ayer*, 15, 135–164.

- Souto, J. (2005). La transición política en España y la cuestión religiosa. Retrieved from <http://www.olir.it/chisiamo/>
- Tamanes, R. (1973). *La República. La Era de Franco* (Alianza Un). Madrid.
- Taylor, S., & Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados* (Ediciones). Barcelona.
- Tezanos, J., Cotarelo, R., & De Blas, A. (1989). La crisis del franquismo y la transición democrática en España. In *La transición democrática española* (Sistema). Madrid.
- Trigueros, G. (2014). Las fuentes orales en la Enseñanza Superior. *Revista Muesca*, 12, 94–112. Retrieved from <http://revista.muesca.es/documentos/cabas12/Las fuentes orales.pdf>
- Trigueros, G., & Rubio, J. (2017). Educazione e infancia nella Spagna franchista (1936-1978). *Novecento: Il Secolo Del Bambino?*, 133–154.
- Trilla, J., & Novella, A. (2011). Participación, democracia y formación para la ciudadanía. Los consejos de infancia. *Revista de Educación*, 356, 23–43.
- UNICEF. (1984). *Estado mundial de la infancia 2003* (UNICEF). USA. Retrieved from https://books.google.com.ec/books?id=THdXAK_AhWoC&printsec=frontcover&hl=es#v=onepage&q&f=false
- Valdeón, J., Pérez, J., & Juliá, S. (2011). *Historia de España* (Austral). Barcelona.
- Valderrama, R., & Limón, D. (2013). Derechos de ciudadanía de la infancia y la juventud. *Instituto Pedagógico*, 116, 116–135.
- Valdivia, C. (2008). La familia: concepto, cambios y nuevos modelos. *La Revue Du REDIF*, 1, 15–22. Retrieved from <http://www.edumargen.org/docs/curso44-1/apunte04.pdf>
- Valera, M., Torruco, U., Mertínez, M., & Díaz, L. (2013). La entrevista, un recurso flexible y dinámico. *Investigación En Educación Médica*, 2(7), 162–167. Retrieved from L; (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en Educación Médica*, 2() 162-167. Recuperado de
- Valverde, M. (2016, August 25). España años 50: la miseria que captó el objetivo de Carlos Saura. *InfoLibre*. Retrieved from

http://www.infolibre.es/noticias/verano_libre/2016/08/24/anos_50_53850_1621.html

Vega, L. (1997). La reforma educativa en España (1970-1990). *Educación Em Revista*, 13, 101–128. Retrieved from <http://www.scielo.br/pdf/er/n13/n13a08.pdf>

Viñao, A. (2014). La educación en el franquismo (1936-1975). *Educación Em Revista*, 51, 19–35. Retrieved from <http://www.scielo.br/pdf/er/n51/n51a03.pdf>

Anexos

Anexo 1. Entrevista dirigida al Grupo de Informantes A

ENTREVISTA HISTORIAS ORALES (SEGUNDO FRANQUISMO)

La presente entrevista sirve como instrumento para adquirir información acerca del tipo de educación que se desarrollaba en la segunda etapa del periodo franquista. Será importante que su respuesta sea honesta ya que es completamente anónima y confidencial.

Con su aportación contribuirá a la correcta elaboración del Trabajo de Fin de Grado para el cual ha sido creada. Muchísimas gracias por su participación.

<u>Datos Demográficos</u>	Nivel de formación:
Año de nacimiento:	<input type="checkbox"/> Sin formación
Género:	<input type="checkbox"/> Parvulito
Profesión o trabajos realizados:	<input type="checkbox"/> Enseñanza Primaria
Profesión del conyugue:	<input type="checkbox"/> Enseñanzas Profesionales
	<input type="checkbox"/> Enseñanzas Medias
	<input type="checkbox"/> Enseñanzas Universitarias
	<input type="checkbox"/> Doctorado
	<input type="checkbox"/> Otros (especificar):
Lugar de residencia:	
Estado civil en el año de nacimiento de sus hijos:	
Número de hijos/as:	
Año de nacimiento de los hijos/as:	
Nº de personas que convivieron en el hogar, (sin contar a los hijos):	
Indique quienes:	

1. ¿Cuántos miembros componían su familia? (Indique quienes)
2. ¿Cómo era un día cualquiera en su hogar? Descríbalo

3. ¿Qué miembro de la familia considera usted que ejercía mayor influencia sobre sus hijos?
4. ¿Quién tomaba las decisiones importantes en su hogar? ¿Ambos progenitores compartían dichas determinaciones?
5. ¿Qué tipo de normas existían en su hogar? (las que recuerde más importantes)
¿Eran diferentes para las hijas y para los hijos?
6. ¿En su tiempo libre realizaban actividades con la familia?
7. ¿Cómo eran las relaciones entre padres e hijos?
8. ¿Podían sus hijos expresar libremente sus opiniones en casa? ¿Se tenían en cuenta las de todos los miembros por igual?
9. ¿Cómo reaccionaba ante un mal o buen comportamiento de sus hijos?
10. En el caso de que en el hogar convivieran otros familiares, ¿intervenían en la educación de sus hijos? ¿Seguían las mismas pautas que usted?
11. ¿Tuvieron sus hijos la oportunidad de estudiar? ¿Me puede indicar qué estudiaron?
 - En caso afirmativo, ¿qué importancia tuvo para usted la educación que recibieron sus hijos en la escuela?
 - En caso negativo, ¿le hubiera gustado que su hijo estudiara? ¿Cuál fue la causa que le impidió acudir a la escuela?
12. ¿Qué cree usted que es lo más importante a la hora de educar?
13. ¿Hablaban en casa de las cosas que habían hecho en el colegio?
14. ¿Cree que la educación que dan los padres a los hijos tiene un peso importante?
15. ¿Qué considera de mayor influencia para sus hijos, la educación recibida en el hogar o lo aprendido fuera del hogar?
16. ¿Qué recuerdos tiene acerca de la educación que sus hijos recibieron en su hogar?
17. ¿Qué es lo que más le preocupaba sobre la educación de sus hijos?
18. ¿Por lo general, era estricto con los horarios (a la hora de comer, a la hora del aseo, etc.)? ¿En caso de que sus hijos no cumplieran con los horarios, qué medidas tomaba? (Castigos, castigos físicos, hablaba con ellos...)
19. ¿Cómo reaccionaba cuando su hijo/a obtenía malas notas en la escuela?
20. ¿Qué tiempo dedicaba a ayudar a sus hijos en las tareas escolares?
21. ¿Cómo influían los valores políticos de la época en su educación hacia sus hijos?

22. ¿Inculcaba valores religiosos a sus hijos? En caso afirmativo, ¿Cómo lo hacía?
23. ¿Qué valores considera usted más importantes para el correcto desarrollo de una persona? ¿Pudo inculcarlos en sus hijos?
24. ¿Cree que a sus hijos les ha servido la educación que usted le inculcó?
25. ¿Educaban sólo a las niñas en las tareas del hogar?
26. ¿Qué tareas hacían los hijos (género masculino) en el hogar? (si tiene hijos de género masculino, si no, obviar esta pregunta)
27. ¿Quién se encargaba de educar en las tareas del hogar a los hijos y a las hijas?
¿Por qué?
28. ¿De qué aspectos de la educación de los hijos se encargaba solo la madre? ¿Y el padre?
29. ¿Qué opina de la educación actual?
30. ¿Algo que le gustaría aportar a la entrevista?

Anexo 2. Entrevista dirigida al Grupo de Informantes B

ENTREVISTA HISTORIAS ORALES (SEGUNDO FRANQUISMO)

La presente entrevista sirve como instrumento para adquirir información acerca del tipo de educación que se desarrollaba en la segunda etapa del periodo franquista. Será importante que su respuesta sea honesta ya que es completamente anónima y confidencial.

Con su aportación contribuirá a la correcta elaboración del Trabajo de Fin de Grado para el cual ha sido creada. Muchísimas gracias por su participación.

<u>Datos Demográficos</u> Año de nacimiento: Género: Profesión o trabajos realizados: Lugar de residencia: Estado civil: Número de hijos Profesión del conyugue: Fecha de nacimiento de sus hijos: Componentes del hogar, (familiares y adheridos):	Nivel de formación: <input type="checkbox"/> Educación infantil <input type="checkbox"/> Educación Secundaria Obligatoria <input type="checkbox"/> Bachillerato <input type="checkbox"/> Universidad <input type="checkbox"/> Doctorado <input type="checkbox"/> Otros (especificar):
--	--

1. ¿Cuántos miembros componían su familia? (cuando vivían con sus padres)
2. ¿Quién ejercía mayor influencia sobre sus hermanos y/o usted?
3. ¿Quién tomaba las decisiones importantes en su hogar? ¿Ambos progenitores compartían dichas determinaciones? (*antes*) ¿Actualmente las decisiones que se toman en su casa se comparten con su conyugue? (*ahora*)
4. ¿Qué tipo de normas existían en su hogar? ¿Eran diferentes en función del género?
5. ¿Cómo era su relación con sus padres o tutores legales?
6. ¿Podían todos los miembros de su familia expresar libremente sus opiniones? ¿Se tenían en cuenta la de todos por igual?
7. ¿Cómo recuerda la educación que sus padres/tutores legales le inculcaron en su hogar?
8. ¿Cuánto tiempo le dedicaban sus padres/tutores legales a su educación?
9. Ante situaciones de conflicto, ¿Cómo se comportaban sus padres/tutores legales?

10. ¿Sus padres o tutores legales tenían interés por la finalización de sus estudios?
¿Y usted, qué importancia le da a los estudios de sus hijos?
11. ¿Qué tendencia político-religiosa imperaba en su hogar? ¿Y en la actualidad?
12. ¿Le inculcaron sus padres valores religiosos en su hogar? y usted ¿se los inculca a sus hijos? En caso afirmativo, ¿Cómo lo hacían y/o hace?
13. ¿Tenían un horario establecido en su hogar (comida, sueño...)?
14. ¿Le obligaban a ir a misa los domingos? ¿Le acompañaban sus padres?, ¿Sigue usted esta norma con sus hijos?
15. ¿Hay aspectos de la educación que sus padres le han inculcado, que actualmente aplique usted con sus hijos?
16. ¿Qué valores considera usted más importantes para el correcto desarrollo de una persona? ¿Sus padres o tutores legales se lo inculcaron? ¿Y usted a sus hijos?
17. ¿Quién se encarga de las tareas en el hogar? ¿Por qué?
18. ¿Cómo era un día cualquiera en su hogar cuando usted era pequeño? ¿Y actualmente? Descríbalos.
19. ¿Qué opina de la educación actual?
20. ¿Algo que le gustaría aportar a la entrevista?

Anexo 3. Transcripción de una entrevista del Grupo de Informantes A

Entrevistador: ¿Año de nacimiento?

Entrevistado: El 41 (1941)

Entrevistador: ¿Género?

Entrevistado: Mujer

Entrevistador: ¿Profesión o trabajos realizados?

Entrevistado: De Empleada de hogar

Entrevistador: ¿Profesión de su marido?

Entrevistado: Encofrador

Entrevistador: ¿Dónde vive?

Entrevistado: En San Juan de Aznalfarache

Entrevistador: ¿Estado civil en el año de nacimiento de sus hijos?

Entrevistado: Casada

Entrevistador: ¿Número de hijos?

Entrevistado: 3

Entrevistador: ¿Año de nacimiento de sus hijos?

Entrevistado: En el 67, en el 73 y en el 80

Entrevistador: ¿Número de personas que convivieron en el hogar? ¿Sólo vosotros?

Entrevistado: 5, *mi marido, mis hijas, yo y a veces mi padre*

Entrevistador: ¿Nivel de formación?

Entrevistado: Ninguna

Entrevistador: ¿Cuántos miembros componían su familia?

Entrevistado: 5

Entrevistador: ¿Me puede decir quiénes?

Entrevistado: ¿El nombre?

Entrevistador: No, eh... marido, mujer, hijos, hijas...

Entrevistado: Marido, y tres hijas

Entrevistador: Vale, ¿cómo era un día cualquiera en su hogar?

Entrevistado: Pues un día normal, me levantaba, hacía las labores de la casa, cuidaba a mis niños, y él (su marido) pues... su trabajo.

Entrevistador: Eh... ¿Qué miembro de la familia, tenía más influencia de los dos sobre sus hijas?

Entrevistado: ¿Influencia a qué se refiere?

Entrevistador: Mmmm... como más poder o que mandaba más

Entrevistado: Pues yo porque claro, estaba en la delantera de ellas

Entrevistador: ¿Quién tomaba las decisiones importantes en su hogar?

Entrevistado: Los dos

Entrevistador: ¿Y los dos mmmm... estaban de acuerdo en las decisiones?

Entrevistado: Los dos.

Entrevistador: ¿Qué tipo de normas existían en su hogar?

Entrevistado: De normas, ¿sobre qué?

Entrevistador: Sobre... dirigidas hacia sus hijas. ¿Sus hijas tenían algún tipo de norma o algo que tuvieran que cumplir?

Entrevistado: No... (Silencio) nada más que los estudios vamos, pero eso no....

Entrevistador: En su tiempo libre, ¿realizaban actividades todos juntos en familia?

Entrevistado: No

Entrevistador: ¿Cómo eran las relaciones entre vosotros y vuestras hijas?

Entrevistado: Bien

Entrevistador: ¿Podían vuestras hijas expresar libremente sus opiniones?

Entrevistado: Sí

Entrevistador: ¿Y se tenían en cuenta todas esas opiniones por igual?

Entrevistado: Sí

Entrevistador: Ehh... ¿Cómo reaccionabas ante un buen o mal comportamiento de tus hijas? ¿Si tus hijas se portaban mal cómo las castigabas o si se portaban bien como las mmm... Premiabas?

Entrevistado: Pues si se portaban mal, pues... las castigaba y si se portaban bien pues nada, normal

Entrevistador: Vale, eh... ¿Tuvieron sus hijos la oportunidad de estudiar?

Entrevistado: Sí

Entrevistador: ¿Y qué estudiaron? ¿Primaria?

Entrevistado: ¿Primaria fue no Andrés, lo que han estudiado no? ¿Tu Isabel que estudió? (pregunta a su marido). *Nada (responde el marido)*. ¿Y la Manoli? Lo que tu sabes (pregunta a su marido) ¿administrativo no? (responde el marido) ¿Y la Ana? Primaria

Entrevistador: Primaria y... bueno ¿Y la universidad no? ¿Manoli llegó a la universidad no?

Entrevistado: La Manoli sí, pero tu madre y la Ana no

Entrevistador: ¿Qué importancia tuvo para ti la educación de tus hijos?

Entrevistado: Pues tuvo mucha importancia para mi

Entrevistador: Eh... (Silencio) ¿qué crees que es lo más importante cuando tienes que educar a tus hijos? Lo que tú consideres que es más importante que se lo tienes que inculcar a tu hijo o a tu hija.

Entrevistado: Pero sobre qué, sobre la educación de...

Entrevistador: De... en general, lo que tu creas que es más importante que hay que enseñarle a un niño

Entrevistado: (suspira) Pues a un niño hay que enseñarlo a convivir y que se lleve bien con la familia ¿no?

Entrevistador: ¿Hablaban en casa de las cosas que sus hijas habían hecho en el colegio?

Entrevistado: Sí

Entrevistador: ¿Cree que la educación que le dan los padres a los hijos es importante?

Entrevistado: Sí

Entrevistador: ¿Qué crees que es más importante, la educación que se da dentro del hogar o la que se da fuera del hogar? ¿Cuál de las dos?

Entrevistado: Educación a que te refieres, ¿a estudios? no, a educar

Entrevistador: Educación en el hogar se refiere a educar para las cosas de la casa (asiente) y fuera pues a cualquier tipo de educación, ya sea en el colegio, ya sea lo que se aprende en la calle mmmm....

Entrevistado: Yo creo que en la casa

Entrevistador: En la casa (silencio). Eh... ¿qué recuerdos tienes sobre la educación que sus hijas recibieron en el hogar?

Entrevistado: Pues recuerdo... ¿Qué recuerdos tenemos Andrés? (pregunta a su marido), (silencio) que se portaban, vamos, que se portaban bien (silencio) pero... el recuerdo que tengo que ellas eran unas niñas que se portaban muy bien

Entrevistador: ¿Y qué es lo que más te preocupaba sobre la educación de tus hijas?

Entrevistado: Los estudios

Entrevistador: Ehm... por lo general, ¿eras estricta con los horarios a la hora de comer, a la hora del aseo y todo eso?

Entrevistado: Sí

Entrevistador: ¿Y si no lo cumplían? ¿Qué medidas tomabas? ¿Si las niñas no cumplían los horarios qué hacías?

Entrevistado: Pues sí los cumplían

Entrevistador: ¿Cómo reaccionaba cuando sus hijas tenían malas notas en el colegio?

Entrevistado: Bueno, hablaba con ellas y... (Silencio) y ya está, formaba una conversación con ella y ellas me daban sus respuestas

Entrevistador: ¿Ayudabas a las, a sus hijas en las tareas del colegio?

Entrevistado: No, yo no.

Entrevistador: ¿Tenían importancia los valores políticos de la época en la educación de sus hijas? ¿La política del momento tenía influencia?

Entrevistado: Yo creo que no, ¿no Andrés? (pregunta a su marido), no.

Entrevistador: ¿Inculcaba valores religiosos a sus hijas?

Entrevistado: Sí

Entrevistador: ¿De qué forma?

Entrevistado: ¿Pues de qué forma? a ellas le daban clase en el colegio, religión

Entrevistador: Pero... ¿aquí en casa, les hacían rezar, ir a misa?

Entrevistado: No, no, ellas lo hacían en el colegio

Entrevistador: Eh... ¿Qué valores consideras los más importantes para una persona?, el respeto, la solidaridad, la educación, la igualdad...

Entrevistado: El respeto...respetarse

Entrevistador: ¿Y algo más?

Entrevistado: Algo más pues llevarse bien con esa persona, ¿no?

Entrevistador: Se lo pudo enseñar... ¿Le pudo enseñar el respeto y el llevarse bien a las personas a sus hijos?

Entrevistado: Sí

Entrevistador: ¿Cree que a sus hijas les ha servido la educación que usted le dio?

Entrevistado: Sí, sí, sí (interrumpe)

Entrevistador: (silencio) ¿quién se encargaba de educar en las tareas del hogar a sus hijas?

Entrevistado: Yo (susurra), yo (repite en voz alta)

Entrevistador: ¿Por qué?

Entrevistado: ¿hombre porque era normal no? ¿Que se las enseñara yo no? porque su padre no estaba en casa (su marido murmura), no Andrés, de tareas del hogar, de la casa ellas no hacían nada en la casa ¿no?, ellas no hacían nada hija. Pues ellas nada, porque ellas nada más que sus colegios y ya está

Entrevistador: Ehmm.. ¿En qué aspectos de la educación, tú fuiste la única que te encargaste de enseñarlo? que el abuelo no tuviera influencia (aclaración)

Entrevistado: Como que, ¿en qué aspectos te refieres?

Entrevistador: que si hay algo que tú le enseñaste a tus hijas, que él (refiriéndose al marido) no entrara, sino que solamente te dedicabas tu a enseñarle eso.

Entrevistado: No, cuando hemos tenido que enseñarle algo decirle algo, se lo decimos los dos.

Entrevistador: ¿Qué opinas de los niños de la educación actual?

Entrevistado: ¿De la que hay ahora?

Entrevistador: Mmm... sí

Entrevistado: (silencio) pues yo sobre eso no estoy muy enterada pero, me parece que no (silencio) enseñan como antes

Entrevistador: ¿Por qué?

Entrevistado: Porque no, porque se ve otra libertad y otra cosa

Entrevistador: ¿Y algo más que te gustaría decir a la entrevista?

Entrevistado: Pues otra cosa, no sé qué más hija

Entrevistador: Vale, muchas gracias.

Anexo 4. Transcripción de una entrevista del Grupo de Informantes B

Entrevistador: ¿Año de nacimiento?

Entrevistado: 1965

Entrevistador: ¿Género?

Entrevistado: Masculino

Entrevistador: ¿Profesión o trabajos realizados?

Entrevistado: Maestro

Entrevistador: ¿Lugar de residencia?

Entrevistado: Sevilla

Entrevistador: ¿Estado civil?

Entrevistado: Divorciado

Entrevistador: ¿nº de hijos?

Entrevistado: 2

Entrevistador: ¿profesión de su cónyuge?

Entrevistado: maestra

Entrevistador: fecha de nacimiento de sus hijos

Entrevistador: 94 y 96

Entrevistador: ¿componentes del hogar actualmente?

Entrevistado: ¿Los componentes? pues somos ahora mismo 3

Entrevistador: ¿Nivel de formación?

Entrevistado: Diplomado en magisterio, universitario

Entrevistador: ¿Cuántos miembros componían su familia cuando vivía con sus padres?

Entrevistado: 4

Entrevistador: ¿me los puede, me puede indicar quiénes?

Entrevistado: padre, madre y hermano

Entrevistador: ¿Quién ejercía mayor influencia sobre sus hermanos y/o usted? ¿Su padre o su madre?

Entrevistado: ambos por igual

Entrevistador: ¿Quién tomaba las decisiones importantes en su hogar?

Entrevistado: difícil la respuesta porque, no sé, mi padre

Entrevistador: Entonces, ¿ambos progenitores compartían dichas determinaciones?

Entrevistado: sí, siempre

Entrevistador: ¿Actualmente las decisiones que se toman en su casa, bueno claro en este caso hablamos de divorcio entonces no...Usted tiene pareja en este momento?

Entrevistado: Sí

Entrevistador: ¿Se comparten las decisiones con su cónyuge?

Entrevistado: siempre

Entrevistador: ¿Qué tipo de normas existían en su hogar cuando usted vivía con sus padres?

Entrevistado: concreta lo de normas

Entrevistador: normas que usted recuerde que se cumplían a diario y eran como muy, que no tenían flexibilidad

Entrevistado: flexibilidad bueno, la hora de las comidas era inflexibles en el sentido de que si hay una hora responsable, había que cumplir unas horas, no puedes tener a una persona todo el día pendiente de que nos pusieran de comer cuando quisieran. Por lo demás pues de pequeño los horarios propios de un niño pequeño, pues para levantarse, las comidas y después la recogida en casa. Era un pueblo y tenía libertad absoluta para salir y entrar, o sea horarios yo no he tenido muchos horarios.

Entrevistador: ¿Y eran diferentes en función del género?

Entrevistado: No

Entrevistador: ¿Y cómo era su relación con sus padres?

Entrevistado: pues una relación buena de confianza. No había problema ninguno con ellos ni con nosotros, claro

Entrevistador: ¿Podían todos los miembros de su familia expresar libremente sus opiniones?

Entrevistado: Sí, ahora lo que pasa es que tú puedes expresar lo que tú quieras pero se hacía lo que mandaba la casa, aplicando, eso sí, aplicando siempre el sentido común. Cuando era sí era sí y cuando era no, era no.

Entrevistador: ¿Y se tenían en cuenta la de todos por igual?

Entrevistado: No recuerdo ahora mismo que hubiera que tener en cuenta ese aspecto, que para hoy si es relevante pero en aquellos tiempos no se tenía en cuenta si todos habíamos aportado algo a las decisiones, porque tampoco eran unas decisiones trascendentales

Entrevistador: ¿Cómo recuerda la educación que sus padres le inculcaron en su hogar?

Entrevistado: La del respeto y la de la educación por encima de todo

Entrevistador: ¿Cuánto tiempo le dedicaban sus padres a su educación?

Entrevistado: Mis padres, ninguno

Entrevistador: ¿Ante situaciones de conflicto, cómo se comportaban sus padres?

Entrevistado: ante situaciones de conflicto pues lo normal, primero preguntaban qué es lo que había ocurrido y después se ponía remedio, pero tampoco éramos muy conflictivos, las cosas se solían arreglar como dicen los futbolistas, dentro del campo

Entrevistador: ¿Sus padres tenían interés por la finalización de sus estudios?

Entrevistado: Muchísimo

Entrevistador: ¿Y usted qué importancia le da a los estudios de sus hijos?

Entrevistado: Hombre yo es lo primero

Entrevistador: ¿Qué tendencia político religiosa imperaba en su hogar?

Entrevistado: político religiosa, pues política la del régimen y religión, la católica

Entrevistador: ¿Y en la actualidad?

Entrevistado: en la actualidad en mi casa pues sigue estando la religión católica y el régimen democrático

Entrevistador: ¿Le inculcaron valores religiosos en su hogar?

Entrevistado: no especialmente, era lo que había en aquella época

Entrevistador: ¿Y usted le inculca valores religiosos a sus hijos?

Entrevistado: tampoco especialmente, cada uno hace lo que quiere dentro del conocimiento de todo

Entrevistador: ¿Tenía un horario establecido en su hogar? de comida, de sueños, de salida...

Entrevistado: si, horario siempre había un horario

Entrevistador: ¿Le obligaban a ir a misa los domingos?

Entrevistado: no

Entrevistador: ¿Y sigue usted esta norma con sus hijos?

Entrevistado: si, yo no los obligo a que no hagan nada que no quieren

Entrevistador: ¿Hay aspectos de la educación que su padres le han inculcado que actualmente aplique usted con sus hijos?

Entrevistado: si, lo que te dije antes, mis padres estaban muy preocupados por lo que era el respeto y sobre todo por lo que era el aprendizaje, ellos venían de una clase social, digamos trabajadora, de obrero del campo y... veían fundamental la educación para llegar a ser algo más en la vida y ese mismo sistema llevo con mis hijas. Me importa más el aprender que el aprobar. Con ellas lo llevo por bandera, hay que aprender, el aprobado entrará con el aprendizaje, porque no se puede estudiar para aprobar

Entrevistador: ¿Y qué valores considera usted más importante para el correcto desarrollo de una persona?

Entrevistado: así a bote pronto, la solidaridad y la tolerancia son básicos en el mundo en el que vivimos hoy, por ejemplo.

Entrevistador: ¿Y sus padres o tutores legales se lo inculcaron?

Entrevistado: en su forma si

Entrevistador: ¿Y usted a sus hijos?

Entrevistado: igualmente a través de un trabajo diario. Además no puede ser de otra manera hoy en día

Entrevistador: ¿Quién se encarga de las tareas del hogar?

Entrevistado: ¿Quién se encarga? pues los miembros que hay en la casa

Entrevistador: ¿Cómo era un día cualquiera en su hogar cuando usted era pequeño?

Entrevistado: ¿Que cómo lo recuerdo? pues los días entre semana colegio, almuerzo, calle y casa

Entrevistador: ¿Y actualmente?

Entrevistado: actualmente poca calle y más casa (sonríe) y más cole, el cole con la profesión de uno sigue siendo el pan de cada día

Entrevistador: ¿Y qué opinas de la educación actual?

Entrevistado: bueno pues que tiene que ir siempre de la mano de la educación social que hay en nuestros días y es lo que se pretende por lo menos desde mi posición como especialista de la enseñanza, es lo que se intenta diariamente, que la educación vaya al compás que va marcando la sociedad. No puede ser de otra manera

Entrevistador: ¿Algo que le gustaría aportar a la entrevista?

Entrevistado: Nada especialmente