



UNIVERSITAT JAUME I
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES
INSTITUTO UNIVERSITARIO DE ESTUDIOS FEMINISTAS Y DE GÉNERO
“PURIFICACIÓN ESCRIBANO”

*MÁSTER UNIVERSITARIO EN INVESTIGACIÓN APLICADA EN ESTUDIOS
FEMINISTAS, DE GÉNERO Y CIUDADANÍA*

LAS SINSOMBRERO EN EL CURRÍCULO ESCOLAR.

TRABAJO FIN DE MÁSTER

**Presentado por:
Samuel Allende Monje**

**Dirigido por:
Vicent Sanz Rozalén**

Universitat Jaume I – 2020/2021

Resumen

La generación artística de *Las Sinsombrero* ha sido ninguneada a lo largo de la historia reciente de nuestro país de forma sistemática. En los últimos años comienzan a tener el lugar que merecen gracias a muchas voces que reivindican la figura de estas mujeres. A través de esta generación literaria y la repercusión política y social que tuvieron en la sociedad española de comienzos de Siglo XX, analizaremos el tratamiento que tiene la figura de la mujer en el currículo escolar actual ¿Estamos dejando a las mujeres fuera de la escuela? ¿El tratamiento que reciben en la escuela las figuras femeninas es igualitario? ¿Verdaderamente el currículo escolar tiene una perspectiva feminista e inclusiva?

Palabras Clave

Mujer, Sinsombrero, Currículo, Feminismo, Educación.

Abstract

The artistic generation of *Las Sinsombrero* has been systematically ignored throughout the recent history of our country. In recent years they have begun to have the place they deserve thanks to many voices that vindicate the figure of these women. Through this literary generation and the political and social impact they had on Spanish society at the beginning of the 20th century, we will analyze the treatment that the figure of women has in the current school curriculum. Are we leaving women out of school? Is the treatment that female figures receive at school equal? Does the syllabus really have a feminist and inclusive perspective?

Key Words

Woman, Sinsombrero, Syllabus, Feminism, Education.

ÍNDICE

0. INTRODUCCIÓN	4
1. LA FIGURA DE LA MUJER EN EL S.XX EN ESPAÑA. UN SIGLO DE CAMBIOS	
5	
a. 1902-1923 Monarquía	5
b. 1923-1930 Dictadura de Primo de Rivera.....	6
c. 1930-1936 II República.....	8
I. La mujer en las Cortes	8
II. El voto femenino en España.....	9
III. Los avances feministas de la Constitución de 1931. El derecho al divorcio.	
11	
d. Conclusiones del capítulo	12
2. LAS SINSOMBRERO. LAS GRANDES OLVIDADAS	14
a. La Generación del 27	14
b. Las sinsombrero, una generación perdida.....	16
I. ¿Por qué hablar de Las Sinsombrero como generación literaria?.....	17
II. El camino hacia la identidad de la mujer moderna	19
III. Los lugares comunes de las mujeres que cambiaron la historia.	22
c. Conclusiones del capítulo.....	26
3. LAS SINSOMBRERO QUE SE FUERON.....	27
a. El exilio exterior	28
b. Margarita Manso.....	29
c. Maruja Mallo	30
d. María Zambrano	31
e. María Teresa de León	33
f. Conclusiones del capítulo.....	34
4. LAS SINSOMBRERO QUE SE QUEDARON	35

a. El exilio interior	35
b. Rosario de Velasco.....	37
c. Delhy Tejero	39
d. Carmen Conde	40
e. Conclusiones del capítulo.....	42
5. LAS SINSOMBRERO EN LA ESCUELA. UNA REFLEXIÓN FEMINISTA DEL CURRÍCULO ESCOLAR	43
a. ¿Por qué un currículum feminista?	46
b. La figura de la mujer en el Currículo de Primaria.....	49
I. Fase I	50
II. Fase II y III.....	52
c. La figura de la mujer en el Currículo de Secundaria.....	57
I. Fase I	58
II. Fase II y III.....	59
d. Conclusiones del capítulo.....	63
6. CONCLUSIONES FINALES DEL TRABAJO	67
Bibliografía.....	72

0. INTRODUCCIÓN

La escuela, junto a la familia son los principales agentes de socialización de cualquier niña o niño. El currículum marca, en gran medida, los procesos que van a tener lugar en el colegio. Por ello son documentos de suma importancia cuya construcción no es aleatoria, sino que responde a los intereses de quienes los firman.

Concibiendo como una necesidad prioritaria el tratamiento igualitario y la coeducación en los currículos escolares, trataremos de entender cómo se origina esta deficiencia; utilizando como herramienta vehicular *Las Sinsombrero*. El Siglo XX fue una época de cambios y movimientos emancipadores para la mujer. Veremos la relevancia histórica que tuvieron este grupo de artistas en ese progreso.

Actualmente la escuela continúa reproduciendo las estructuras patriarcales que históricamente han sido preestablecidas. A través de un análisis cuantitativo y cualitativo del marco curricular que rige las enseñanzas obligatorias en la Comunidad Autónoma de Cantabria, trataremos de encontrar el porqué.

Entendiendo la escuela como motor de transformación, es preciso introducir todos los cambios que vemos necesarios en la sociedad actual. Por ende, debemos trabajar para integrar la figura de la mujer en la realidad curricular y conseguir equiparar las referencias curriculares entre géneros. Sólo así conseguiremos sembrar la semilla para que germine una igualdad real entre las ciudadanas y los ciudadanos que habitan nuestras escuelas. Que piensan, escuchan, actúan y hablan con voz propia.

Las mujeres han participado activamente de la historia. Sistemáticamente escondemos en un cajón esa parte de la historia, y merece ser contada. Es necesario que los más pequeños la conozcan.

“Restaña heridas causadas por tiempo o historia, conduciendo desde el amor por un solo ser al amor por todos los seres, siendo los mejor amados aquellos que constituyen “mayoría silenciosa” o no escuchada cuando reclama su derecho a hablar”. Discurso pronunciado por *Carmen Calvo* en el acto de toma de posesión letra K en la R.A.E en el año 1979.

1. LA FIGURA DE LA MUJER EN EL S.XX EN ESPAÑA. UN SIGLO DE CAMBIOS

A finales del S.XIX el proceso de Restauración de los Borbones en España terminó por consolidarse, dejando a la Monarquía al frente de una España cada vez más polarizada. La brecha entre la *España Real* y la *España oficial* (Mariano González Clavero, 2011) era cada vez más grande.

Una clara muestra de esta debilidad fue la pérdida en 1898 de los territorios de ultramar, que cayeron en manos de Estados Unidos. No tardaron en surgir las voces que pedían la regeneración o el derrocamiento de la forma de gobierno establecida.

En este clima político arranca una segunda etapa en la historia de la Restauración Borbónica. Hasta 1898 en España se vivió una *etapa de creación y consolidación del régimen* (Mariano González Clavero, 2011). A partir de la pérdida de los territorios en el continente americano, en el conocido como *Desastre del 98*, comienza un proceso de descomposición del sistema impulsado por Cánovas del Castillo. Este proceso deconstructivo coincide en el tiempo con el reinado de Alfonso XIII y la regencia de su madre, María Cristina.

a. 1902-1923 Monarquía

El 25 de Noviembre de 1886 fallece Alfonso XII víctima de una tuberculosis que le había sido diagnosticada un año antes. La joven monarquía española se encuentra en ese momento sin monarca y sin heredero, puesto que la descendencia que había dejado tras de sí el matrimonio del rey con María Cristina de Habsburgo eran dos mujeres. Esta condición las impedía acceder al trono, lo cual complicaba la situación por la que pasaba la monarquía española en ese momento.

Ante esta circunstancia y encontrándose embarazada, María Cristina decide asumir la regencia del trono a expensas de dar a luz un hijo varón que pueda reinar en su mayoría de edad. Esta decisión será recomendada por Antonio Cánovas del Castillo y apoyada por Práxedes Mateo Sagasta. Finalmente, el 17 de Mayo de 1886 nace un hijo varón que tomará el nombre de su padre, Alfonso y que subirá al trono en 1902.

María Cristina de Habsburgo fue una mujer que recibió una exquisita educación. Desde muy pequeña se la instruyó en ciencias políticas, economía e historia, rama del conocimiento por la que tenía gran interés. A los doce años dominaba varios idiomas: Italiano, francés, inglés y español (que perfeccionará años más tarde al llegar a España). Muy pronto destacará como una gran pianista gracias a su formación en solfeo.

En su juventud ostentó cargos de responsabilidad como el que le confió su tío el Emperador Francisco José en el año 1877, como Abadesa de la sociedad de Damas Nobles de Praga.

Cuando Alfonso XII queda viudo debido al fallecimiento de su prima y esposa María de las Mercedes de Orleans, es precisamente la cultura y la fama de intelectual que tiene María Cristina la que hace al monarca interesarse por ella.

María Cristina representa la intelectualidad y la cultura de la época. Es reconocida como una de las monarcas más influyentes de las dinastías europeas y el propio pueblo así se lo hizo saber tras su regencia. Sin embargo, su condición de mujer la hizo subir al trono sin apoyos, sabiéndose sola frente a la difícil tarea de sostener la monarquía en una España socialmente desestructurada y en un pronunciado declive económico.

En el año 1902, a la edad de 16 años, el monarca Alfonso XIII asume el trono de España; el cuál ostentará hasta el levantamiento de la II República en 1931. Su reinado estará marcado por una situación de desasosiego político, económico y social; derivado del ya mencionado *Desastre del 98*, la falta de representación de las clases trabajadoras y los problemas surgidos a raíz de los conflictos bélicos.

b. 1923-1930 Dictadura de Primo de Rivera

Entre 1912 y 1923 el sistema de Restauración pasó por su última etapa, marcado por una grave crisis. Los problemas arrastrados desde 1898 se fueron agudizando. Los gobiernos, débiles e inestables no eran capaces de hacerles frente. La atomización del partido liberal y el partido conservador hacía cada vez más difícil asumir la mayoría parlamentaria, y la suspensión de las Cortes se convirtió en una

práctica habitual. La situación política andaba sobre la cuerda floja, acrecentada por el auge del nacionalismo catalán, vasco y gallego.

A esta inestabilidad política había que sumarle otra grave pérdida en el ámbito militar, lo cual hizo al pueblo español desconfiar del ejército. El intento por tomar la región del Rif empujó al general Fernández Silvestre, comandante de la zona de Melilla en el año 1920, a lanzar una ofensiva que fracasaría estrepitosamente. La conmoción en la opinión pública fue grande y se pidieron responsabilidades, lo cual dañó el prestigio de la figura del rey.

En este clima tan incierto, el 23 de Septiembre de 1923, el capitán general de Cataluña Miguel Primo de Rivera proclamó el estado de guerra y la dictadura militar transitoria; acogida con agrado por Alfonso XIII que cada vez se mostraba más desencantado con el parlamento. El Directorio militar conformado por el general acogió una serie de medidas entre las que se destacan cerrar las cortes, suspender la constitución de 1876, sustituir los gobernadores civiles por militares así cómo disolver ayuntamientos y diputaciones otorgándole todo el poder al gobierno central. Se detuvo el proceso de búsqueda de responsabilidades del conflicto del Rif y se prohibió toda bandera que no fuese la española (Mariano González Clavero, 2011).

Tras años de incertidumbre política, el 12 de diciembre de 1930 los oficiales Fermín Galán y García Hernández se sublevaron en el municipio aragonés de Jaca proclamando la República. Ante tal amenaza, el gobierno del General Berenguer acalló estos impulsos golpistas fusilando a ambos generales y a quienes se encontraron junto a ellos en el intento de golpe de estado. Estos pasarán a convertirse en mártires para la causa republicana y a formar parte de la iconografía de la II República.

Victoria Kent, sobre la cual hablaremos más adelante, estuvo estrechamente relacionada con este acontecimiento. Nacida en Málaga, estudió Derecho en Madrid. Es conocida, entre otras cuestiones de relevancia social y política, por ser la primera mujer en formar parte del Colegio de Abogados en el año 1924. Este reconocimiento la sirvió para poder defender a los republicanos y socialistas implicados en el caso de la sublevación de Jaca (Mariano González Clavero, 2011).

c. 1930-1936 II República

El clima social y político del momento viene marcado por una clara tendencia hacia la reorganización de las fuerzas políticas republicanas tras el fracaso en el levantamiento de Jaca; y una división entre las filas monárquicas. Esta situación desemboca en las elecciones del 12 de Abril de 1936 convocadas por el Gobierno del almirante Aznar.

Tras una pobre campaña política por parte de la derecha, la conjunción republicano-socialista desarrolló un inteligente ejercicio de propaganda político. Lanzaron un potente mensaje que insistía en identificar la monarquía y en especial la figura de Alfonso XIII con la Dictadura de Primo de Rivera.

Esta situación supuso que el recuento de los comicios diese vencedor a los republicanos en 41 de las 50 capitales de provincia, logrando amplias mayorías en Madrid y Barcelona. Las manifestaciones a favor de la República en las principales ciudades españolas empujaron a Alfonso XIII a suspender deliberadamente el ejercicio del poder Real y abandonar España hacia el exilio en Francia. Dos días más tarde, el 14 de Abril, el ayuntamiento de Éibar izaba la bandera tricolor. Al mismo tiempo, en la Puerta del Sol de Madrid, el autodenominado *Gobierno provisional de la República* proclamaba el nuevo régimen republicano. Comenzaba así, gracias a los movimientos populares y ciudadanos la II República Española.

I. La mujer en las Cortes

Una vez instaurado el nuevo régimen, ante la necesidad de formar las Cortes Constituyentes republicanas, se convocaron para el mes de Junio unas nuevas elecciones donde podían ser elegidas figuras femeninas. No deja de ser cuanto menos paradójica la situación en la que se encontraba la sociedad española en ese momento, donde las mujeres podían ser elegidas como representantes del pueblo y sin embargo no podían expresar sus ideas en las urnas a través del derecho al voto que aún les era negado.

La nueva norma suponía un gran avance respecto a anteriores regímenes, aunque insuficiente a ojos del carácter igualitario que pretendía la nueva República.

Como resultado de estos comicios celebrados el 28 de Junio de 1931, dos mujeres fueron elegidas en las listas madrileñas para ocupar la cámara de las Cortes: Victoria Kent Siano (1889-1987) y Clara Campoamor Rodríguez (1888-1972); ambas abogadas y ambas afiliadas a partidos con marcada tendencia de izquierdas.

Tiempo después, se las uniría la escritora feminista Margarita Lea Nelken Mansberger (1894-1968); representando en las listas electorales de Badajoz al Partido Socialista Obrero Español. Ellas serían las tres primeras mujeres elegidas democráticamente como representantes en unas elecciones en la historia de España.

II. El voto femenino en España

La cuestión del voto femenino era habitual en los foros más progresistas desde comienzos de siglo. Fue una tarea compleja puesto que muchas voces contrapuestas argumentaron a favor y en contra del ejercicio del voto para las mujeres; mostrando, como veremos más adelante, situaciones tan paradójicas como mujeres políticas oponiéndose al mismo.

Algunas voces masculinas dentro de la cámara, como la del Diputado de la Federación Republicana Gallega Roberto Novoa, apuntaban hacia la condición emocional y poco racional de las mujeres; lo cual supondría motivo para denegarlas el derecho al voto. Son conocidas las controvertidas publicaciones y declaraciones del médico español donde sostiene la inferioridad intelectual de las mujeres sobre el hombre y una supuesta diversidad sexual cuya única solución estructural es la pareja hombre-mujer. En palabras del mismo, su postura sostiene lo siguiente: *“¿Cuál sería el destino de la República si en un futuro próximo, muy próximo, hubiésemos de conceder el voto a las mujeres? Seguramente una reversión, un salto atrás. Y es que a la mujer no la domina la reflexión y el espíritu crítico; la mujer se deja llevar siempre de la emoción, de todo aquello que habla a sus sentimientos... El histerismo no es una enfermedad, es la propia estructura de la mujer; la mujer es eso: histerismo y por ello es voluble, versátil, es sensibilidad de espíritu y emoción, Esto es la mujer. Y yo pregunto: ¿En qué despeñadero nos hubiéramos metido si en un momento próximo hubiéramos concedido el voto a la mujer?”* (Viadero, 2016).

El proceso de aprobación no solo puso de manifiesto la división existente en la Cámara, sino también entre los grupos progresistas. Como adelantábamos al comienzo de este escrito, hubo posturas encontradas entre las mujeres que formaban parte de las cortes.

El caso de Victoria Kent es paradójico, pues se opuso tajantemente al voto femenino; como se puede ver en su testimonio recogido por el Diario de Sesiones del día 1 de Octubre de 1931: *“Creo que no es el momento de otorgar el voto a la mujer española. Lo dice una mujer que, en el momento crítico de decirlo, renuncia a un ideal(...) vamos a negar el voto a más de la mitad de los individuos españoles y es preciso que las personas que sienten el fervor republicano, el fervor democrático y liberal republicano nos levantemos aquí para decir: es necesario, aplazar el voto femenino (...) Señores diputados, no es cuestión de capacidad; es cuestión de oportunidad para la República (...) Pero hoy, señores diputados, es peligroso conceder el voto a la mujer”* (Viadero, 2016). Esta postura le costaría el acta de diputada en las siguientes elecciones, a pesar del gran trabajo desempeñado al frente de la Dirección General de Prisiones.

Margarita Nelken tampoco estuvo de acuerdo con la postura progresista, aunque la argumentación era ligeramente distinta a la de Kent. En su caso, basó su argumentación en la manipulación a la que se veían sometidas aún en ese momento las mujeres por la iglesia. Sostenía que, aunque el ejercicio del voto lo realizaran ellas, en muchos casos el ejercicio intelectual les vendría dado por su párroco o por su marido: *“las mujeres españolas espiritualmente emancipadas, son hoy todavía insuficientemente menos que las que irán a pedirle la orden al confesor o se dejarán dócilmente guiar por los que explotan su natural conservadurismo familiar femenino (...) poner un voto en manos de la mujer es hoy, en España, realizar uno de los mayores anhelos del elemento reaccionario”* (Viadero, 2016).

Clara Campoamor, sin embargo, se mostró totalmente contraria a sus compañeras; desarrollando un discurso emancipador, feminista, plural e igualitario: *“Precisamente porque la Republica me importa tanto, entiendo que sería un gravísimo error político apartar a la mujer del derecho del voto. (...) he visto que a los actos públicos acudía una concurrencia femenina muy superior a la masculina, y he visto en los ojos de esas mujeres la esperanza de redención, he visto el deseo de ayudar a la República,*

he visto la pasión y la emoción que ponen en sus ideales. La mujer española espera hoy de la República la redención suya y la redención del hijo. No cometáis un error histórico que no tendréis nunca bastante tiempo para llorar al dejar al margen de la República a la mujer, que representa una fuerza nueva, una fuerza joven... Que está anhelante, aplicándose a sí misma la frase de Humboldt, de que la única manera de madurarse para el ejercicio de la libertad y de hacerla accesible a todos, es caminar dentro de ella” (Viadero, 2016). Más adelante desarrollará esta postura en dos obras que escribirá en el exilio: *La révolution espagnole vue par une républicaine* (Paris, 1937) y *El voto femenino y yo: mi pecado mortal* (Buenos Aires, 1939).

Los argumentos a favor de la aprobación del voto femenino esgrimidos por Clara Campoamor suplieron las deficiencias de los discursos en contra; consiguiendo así, recabar la mayoría parlamentaria. 161 votos a favor frente a 121 en contra. De esta forma se consiguió la adhesión del *Artículo 36* a la constitución de 1931 que versa de la siguiente forma: *Los ciudadanos de uno y otro sexo, mayores de veintitrés años, tendrán los mismos derechos electorales conforme determinen las leyes.*

Estos avances jurídicos no fueron aislados, sino que vinieron de la mano de reformas progresistas en el plano social, sanitario, laboral, etc.

III. Los avances feministas de la Constitución de 1931. El derecho al divorcio.

Una vez demostrado el carácter progresista de la nueva carta magna a través de la aprobación del *Artículo 36*, es momento de conocer otros logros que se consiguieron a través de la publicación de la misma en pro de la lucha por la igualdad.

Es relevante para esta cuestión el *Artículo 43*, donde se reconoce el derecho al divorcio: *“El matrimonio se funda en la igualdad de derechos para ambos sexos, y podrá disolverse por mutuo disenso o a petición de cualquiera de los cónyuges, con alegación en este caso de justa causa”* (Viadero, 2016). Sin duda suponía una puerta abierta hacia la liberación de la mujer, hacia la ruptura con el sometimiento patriarcal a través del matrimonio y el yugo opresor ante el que vivían muchas mujeres.

Fiel defensora de esta ley fue la escritora Cántabra *Concha Espina*. En una entrevista para la revista *El Sol*, publicada en Madrid el 15 de Noviembre de 1931,

hablaba del divorcio en los siguientes términos: *“Otro acierto grande de la República ha sido instituir el divorcio. El divorcio en España era, sencillamente, una necesidad social. ¿Qué si tendrá éxito? Mucho, mucho... Y aun siendo doloroso el porvenir de los hijos de divorciados, es indiscutible que la destrucción de un hogar turbio más lo favorece que perjudica (...) Soy católica. Y a mi juicio, la iglesia gana en sus fines al separarse el Estado. La fe ahora ha de vibrar limpiamente como nunca. A la iglesia de hoy, estancada, mohosa, sucederá una iglesia viva, fuerte...”* (Viadero, 2016).

Tristemente, al finalizar la Guerra Civil y resultar perdedor el bando Republicano, quedará derogada esta ley declarando nulos todos los divorcios llevados a cabo durante el régimen republicano.

d. Conclusiones del capítulo

El primer tercio del Siglo XX fue un período de grandes cambios políticos y sociales en España. Dejó tras de sí el paso de la Restauración de la Monarquía Borbónica a un sistema republicano que desembocaría en una posterior Guerra Civil.

La figura de la regenta *María Cristina* supuso una reivindicación de la figura femenina dentro de la corona. Tomar las riendas del trono tras el fallecimiento de su marido hasta la mayoría de edad de su hijo aún no nacido, hizo de esta mujer una de las más poderosas de la época; rompiendo muchos prejuicios que se tenían acerca del género femenino en ese momento.

Es precisamente durante la dictadura de Primo de Rivera cuando el sistema de Restauración se desfragmenta, coincidiendo con el reinado de Alfonso XIII, hijo de María Cristina. Comienza a abrirse una pequeña puerta para la mujer en el ámbito público. Ejemplo de ello es la intervención de *Victoria Kent* en la defensa de los implicados de la sublevación de Jaca.

Al llegar la República comienza una etapa de progresismo y de consecución de derechos en el plano legislativo, político y social en especial para las mujeres. Este nuevo régimen abre la puerta a la presencia femenina en las cortes, el sufragio universal y la ley del divorcio entre otras reformas. Será en este momento cuando

las mujeres asalten el ámbito público, accediendo a círculos que hasta el momento les habían sido negados.

La victoria en 1939 de la Guerra Civil por parte del bando sublevado supondrá una vuelta a las viejas costumbres, los tradicionalismos. Especialmente para las mujeres implicó la pérdida de todos los derechos y libertades que habían sido reconocidas durante la II República.

2. LAS SINSOMBRERO. LAS GRANDES OLVIDADAS

“Un día se nos ocurrió a Federico, a Dalí, a Margarita Manso, que era estudiante de Bellas Artes, y a mí quitarnos el sombrero porque decíamos que estamos congestionando las ideas, y atravesando la Puerta del Sol nos apedrearon llamándonos de todo (...) nos llamaron maricones por no llevar sombrero, se comprende que Madrid vio en eso como un gesto rebelde y por otro lado narcisista (...). Yo me acuerdo que salía de mi casa con mi abrigo de piel de nutria y salían al balcón a ver si era verdad que yo no llevaba sombrero llevando nutria...”

(Balló, Las sinsombrero, 2016).

Testimonio de *Maruja Mallo* en el programa *A Fondo* de RTVE, en el año 1980.

a. La Generación del 27

En España, entre los años 1989 y 1936 se vivió una época de pleno apogeo de la cultura sin precedentes, debido a la sucesión de tres generaciones literarias: La del 98, la del 14 y la del 27.

La última de estas, La Generación del 27, tuvo lugar entre el final de la década de los años 20 y la década de los 30. Toma su nombre de un acontecimiento que tuvo lugar en el Ateneo en Sevilla en 1927. En este año, *José María Romero*, médico y poeta sevillano, organizó un encuentro conmemorativo en homenaje a *Luís de Góngora*; coincidiendo con el 300 aniversario de su muerte. A él acudieron una serie de artistas, en su mayoría poetas y escritores, que compartían una gran admiración por el máximo exponente de la literatura barroca del Siglo de Oro. Es por ello que tomaron este nombre como propio, conformando así la llamada Generación del 27.

Estos autores tuvieron en común, entre otras cosas, la influencia del lenguaje artístico de las vanguardias así como las temáticas de las corrientes surrealistas.

Pertenecieron a ella figuras destacadas dentro de la poesía como por ejemplo *Jorge Guillén*, *Rafael Alberti*, *Federico García Lorca*, *Pedro Salinas*, *Vicente Aleixandre*, *Luis Cernuda*, *Dámaso Alonso*, *León Felipe*, *Gerardo Diego* y *Miguel Hernández*. En

el género narrativo podemos hablar de *Ramón J. Sender*, *Arturo Barea* o *Max Aub*. Sobresalieron grandes dramaturgos como *Miguel Miura* y *Enrique Jardiel Poncela*.

Esta no sólo fue una generación centrada en el arte de la pluma; sino que sus tentáculos se extendían también hacia el cine con *Luis Buñuel* como máximo exponente; a la música, destacando *Ernesto Halffter* y *Joaquín Rodrigo*, y a la pintura con artistas como *Salvador Dalí* y *Joan Miró*.

Hablar de la generación del 27 supone hablar de La Residencia de Estudiantes de Madrid. Fundada en 1910 por la *Junta para la Ampliación de Estudios*, bebe de las innovadoras ideas planteadas por *Francisco Giner de los Ríos* y desarrolladas en la *Institución Libre de Enseñanza*. Dichas ideas partían del *Krausismo* y estaban fundamentadas en el carácter laico de la educación, el contacto del alumno con la naturaleza o cualquier objeto de conocimiento y la experiencia como parte fundamental en el aprendizaje. En ella, convivieron muchos de los autores más importantes de la Generación del 27 y muchas *Sinsombrero* (de las que hablaremos más adelante); suponiendo esta un centro neurálgico del movimiento artístico de comienzo de Siglo XX. La residencia fue el primer centro cultural de España y un espacio abierto a la creación y el intercambio artístico. Uno de los lugares más



Figura 1: Imagen de la Residencia de Estudiantes en La Colina de los Chopos (Madrid), emplazamiento definitivo desde 1915. Fuente: <http://www.residencia.csic.es/> [Fecha de consulta: 28/05/2021].

influyentes del período de entreguerras. La Residencia trataba de complementar la enseñanza universitaria a través de conseguir un ambiente de intelectualidad que fomentase el desarrollo pleno de los y las estudiantes.

Si bien es difícil encorsetar a La Generación del 27 dentro de un lenguaje, unas estructuras o unas métricas comunes; sí que podemos encajarles en una corriente de pensamiento concreta y una profunda implicación política y social. Fueron todos autores que accedieron a Educación Universitaria y tuvieron una buena formación académica, lo cual se demuestra a través de la precisión conceptual de sus escritos y el exquisito uso de la metáfora. Son comunes las colaboraciones de diferentes autores con revistas artísticas y filosóficas que compondrán el corpus ideológico, político y cultural de la época. Entre ellas podemos destacar:

- La Revista de Occidente (dirigida por José Ortega y Gasset).
- La Gaceta Literaria (dirigida por Ernesto Giménez Caballero).
- Litoral (impresa por Manuel Altolaguirre y Emilio Prados).
- Verso y Prosa (de José Ballester Nicolás y Juan Guerrero Ruiz).
- Murcia (dirigida por Juan Guerrero Ruiz y Jorge Guillén).
- Octubre (revista dirigida por Rafael Alberti).
- Caballo Verde (dirigida por Pablo Neruda).
- Mediodía, Meseta, Cruz y Raya, Carmen, etc.

Es precisamente esta marcada implicación con la República y los ideales republicanos lo que les empujará a gran parte a tener que exiliarse tras la guerra. Otros, los menos afortunados, fueron duramente represaliados por su forma de vivir y pensar; como le ocurrió a Federico García Lorca o Miguel Hernández.

b. Las sinsombrero, una generación perdida

“Al Liceo acudían muchas señoras casadas, en su mayoría mujeres de hombres importantes. Yo las llamaba las maridas de sus maridos, porque como ellos eran hombres cultos, ellas venían a la tertulia a contar lo que habían oído en casa. Era yo la más joven, y la única que escribía. Dentro de las conferencias que organizamos, una vez invitamos a Benavente, que se negó a venir, inaugurando como disculpa una frase célebre del lenguaje cotidiano: ¿Cómo quieren que vaya a dar una

conferencia a tontas y a locas?. No podía entender que las mujeres nos interesáramos por la cultura” (Ulacia, Concha Méndez. Memorias habladas, memorias armadas., 2018)

Testimonio de *Concha Méndez*.

Es bien conocido por todos y todas el legado literario que deja tras de sí *La Generación del 27*; no sólo por tratarse de una de las nóminas literarias y artísticas más prolíficas de la historia de la literatura en castellano sino porque cronológicamente, estos artistas se encuadran en una década clave para el devenir de España (1920-1930). Durante los largos 40 años de letargo en los que estuvimos sumidos tras la Guerra Civil, estos jóvenes transgresores e intelectuales que protagonizaron esa lucha por la libertad previa al conflicto fueron silenciados.

Con la llegada de la democracia, algunos pudieron volver a España; brindando así la posibilidad de transformar el imaginario colectivo sobre la victoria del bando sublevado y otorgándoles el lugar heroico que estos artistas merecen. Sin embargo, esta historia de España que se reescribe en la transición lo hace en masculino, empujando al olvido una parte fundamental del legado artístico del S.XX español. En este impulso por recuperar el mundo cultural que durante 40 años se ha visto obligado a permanecer en el más profundo silencio, no se tuvieron en cuenta las figuras femeninas; protagonistas por igual de ese pasado que se estaba reivindicando. *Ellas también volvieron a casa, pero la Historia no las esperaba* (Balló, Las sinsombrero, 2016).

A día de hoy, parece que esos días de olvido tienden a terminar. Por suerte cada vez son más las publicaciones que las elevan como miembros de pleno derecho de tan excelente generación; consiguiendo así una justa reconstrucción de la historia cultural de España.

I. ¿Por qué hablar de Las Sinsombrero como generación literaria?

Encontrar los espacios comunes que compartieron estas artistas, no sólo físicos sino también ideológicos y culturales es básico para comprender la lucha, las aspiraciones y el talento de la generación femenina más importante de la historia de España.

Igual que sus homólogos masculinos, estas mujeres nacieron en fechas comprendidas entre los años 1889 y 1914. Encontraron en Madrid su punto de encuentro habitual, donde estudiar, vivir y desarrollar la personalidad de una generación que marcaría el devenir de la historia. Fue aquí donde comenzar a dar a conocer su obra a finales de la década de los años 20. Espacios como *La Gaceta Literaria* (Dirigida por Ernesto Giménez Caballero), *La Revista de Occidente* (Dirigida por José Ortega y Gasset), *La residencia de estudiantes* o el *Lyceum Club Femenino* fueron fundamentales para estas mujeres; que encontraron estos espacios para poder volcar sus aspiraciones y compartir su arte e inquietudes.

Se dan tres características que marcarán profundamente la obra de estas artistas y que podemos encontrarla por igual en todas las pertenecientes a esta generación:

- Sus producciones están profundamente influidas por corrientes modernistas y vanguardistas.
- Comparten una búsqueda hacia los orígenes, explorando la tradición popular española y en especial la literatura del Siglo de Oro (Especial importancia el acontecimiento surgido alrededor de la figura de Luis de Góngora del que hablamos en anteriores ocasiones).
- Muy implicadas con la realidad social que les rodea e inmersas en la tarea de transformar el panorama cultural de una sociedad española ávida de cambios. Será precisamente esta significación la que les llevará a ellos y a ellas a tener que abandonar su vida hacia un exilio del que muchos nunca regresaron. Como veremos más adelante, los exilios no sólo tienen porqué ser exteriores; pueden ser también hacia el interior de ti mismo. De cualquiera de las dos formas te es arrebatada tu individualidad y de una forma u otra te ves obligado a abandonar la persona que has sido hasta ese momento.

Para poder comprender estas mujeres, su lucha y su relevancia histórica; es fundamental conocer el contexto histórico, político y social en el que vivieron. La condición de ser mujeres en una época tan concreta como la que estamos tratando, afectó a la construcción de su *autoría* (Balló, *Las sinsombrero*, 2016) y su obra se convirtió en la muestra de su pelea por el reconocimiento que merecen.

II. El camino hacia la identidad de la mujer moderna

“¿Por qué no podremos ser nosotras, sencillamente, sin más? No tener nombre, ni tierra, no ser de nada ni de nadie, ser nuestras como blancos son los poemas o azules los lirios.” (Balló, *Las sinsombrero*, 2016)

Ernestina de Champourcin, carta escrita a *Carmen Conde* en 1928.

El Desastre del 98, del que hemos hablado en anteriores páginas, sumió al país en una profunda crisis no sólo económica sino también ideológica. En palabras del hispanista británico Raymond Carr *“La destrucción pública de la imagen de España como gran potencia convirtió la derrota en un desastre moral”* (Carr, 2009).

Fue precisamente esta crisis intelectual marcada por la derrota en la Guerra Hispanoamericana la que más preocupó a autores como Ramón Valle-Inclán, Pío Baroja o Miguel de Unamuno. Estos autores, conocidos como *La Generación del 98*, ahondaron en el *Problema Español* a lo largo del corpus de sus obras.

Se vivían momentos de gran incertidumbre política, donde las potencias mundiales se sumían en una gran guerra que traería el caos, la pobreza y la muerte a los pueblos de Europa. La I Guerra Mundial empuja a las mujeres a realizar los trabajos que antes desarrollaban los hombres en las fábricas durante el tiempo que duró la contienda. Esto supuso un gran paso hacia adelante en pos de la conciencia emancipadora de la mujer. Es en 1918, al terminar la guerra cuando esas mujeres, habiendo elevado su autonomía y sintiéndose seguras del papel que desempeñan en la nueva sociedad surgida en el período de entreguerras; se plantean no volver al rol sumiso que antes ocupaban.

No es casualidad que la Revolución Industrial trajera consigo los primeros movimientos feministas. Estamos hablando de los movimientos sufragistas surgidos tras la declaración de *Seneca Falls*. En Julio de 1848, en la *Convención por los derechos de la mujer en Seneca Falls* (Estado de Nueva York), se firma el primer manifiesto de la historia que se ocupa de los derechos de todas las mujeres e implica responsabilidades legales ante el incumplimiento de los mismos. Se considera el primer texto feminista, o texto fundacional. Gracias a él muchas mujeres abrieron los ojos, tomaron la palabra y elevaron sus voces.

Este problema femenino rápidamente copó la esfera pública y preocupó a las élites dominantes que querían devolver las parcelas de poder que históricamente habían pertenecido a los hombres y les habían sido sustraídas. A través del ideal del *Ángel del hogar*, se pretendió que la mujer volviese a las casas para engendrar y cuidar a los hombres que sacarían adelante la sociedad del mañana. Se reivindica, por tanto, el ideal de mujer sumisa, ama de su casa, cuidadora de niños y enfermos.

Esta corriente antifeminista sustentó su discurso en una teoría conocida como el esencialismo biológico para justificar las diferencias del género en la especie humana. De esta forma se consideraría la debilidad del género femenino y la escasa capacidad intelectual como muestra de la diferencia entre sexos y la necesidad de sumisión de la mujer ante el hombre con motivo de su superioridad física e intelectual. Tal fue la importancia de estos tratados, que Nuria Capdevila sostiene lo siguiente: *“El peso del esencialismo biológico en la producción textual del primer tercio del siglo XX hasta la Guerra Civil es de hecho más grande que la legitimación patriarcal hecha desde el discurso religioso”* (Argüelles, 2009)

Los autores ilustres de la época no sólo hablaron del *problema español* (como hemos mencionado anteriormente), sino que trataron también el llamado *problema femenino*. Sus escritos, en los que puede percibirse una latente misoginia y una apuesta por las viejas tradiciones; se apoyan en el esencialismo para justificar desandar un camino hacia la emancipación que las mujeres habían iniciado y que ya era imparable. Para los gobiernos de las potencias europeas tampoco era de su gusto esta tendencia emancipadora del género femenino. No vieron con buenos ojos la nueva mujer que surgía en las urbes; creativa, independiente y con aspiraciones de dar el salto de la reclusión en la vida privada al ámbito público. Esta reinención de la mujer trajo consigo la aparición de movimientos sufragistas, la autonomía económica de la mujer y las facilidades para el acceso a la educación. En una Europa sumida en la miseria económica y moral debido a los recientes conflictos bélicos, era fundamental para las clases dominantes devolver el poder al hombre para encaminar la nueva Europa.

Esta tendencia no fue diferente en España, donde este ideal de mujer moderna y emancipada se consolida con la II República en 1931. Una de las cuestiones más relevantes en esta consolidación de la nueva mujer del S.XX fue el salto al espacio

público que tanto caracterizó a Las Sinsombrero. Estas mujeres se sienten como sujetos plenos ante una sociedad obligada a mirarlas, por primera vez. Por tanto, conquistar el espacio público se consolida como una aspiración real, tangible y vital. En palabras de Begoña Barrera López refiriéndose a las protagonistas de este cambio en España: *“Las artistas españolas de esos años personificaron y reflejaron en sus obras la estética, los hábitos, las conquistas y las aspiraciones de independencia y emancipación que animaban el espíritu de las nuevas mujeres. Con ellas se fracturaron las antiguas barreras de género que no permitían el paso de la mujer de objeto a sujeto de la mirada”* (López, 2014).

Por primera vez, las obras de un grupo de autoras ofrecían una iconografía común



Figura 2: Ángeles Santos, *La Tertulia*, 1929. Fuente: <https://www.museoreinasofia.es/coleccion/obra/tertulia> Reina Sofía [Fecha de consulta: 28/05/2021].

del momento histórico vivido; utilizando figuras femeninas fuertes, independientes, empoderadas y emancipadas como protagonistas de sus producciones artísticas. Encontramos ejemplos variados como la pintura *La Tertulia* de Ángeles Santos, óleo sobre lienzo que representa tres mujeres, una de ellas fumando y en actitud claramente reflexiva e intelectual.

A pesar de estas premisas, su aparición en los círculos culturales e intelectuales no fue tarea fácil. Por ello, aunque ideológicamente sus posturas en muchos casos no fuesen compatibles; tan grande fue esa aspiración a copar la esfera pública, que existió una gran colaboración entre las mujeres intelectuales en las décadas de los años 20 y 30. Victoria Kent, Clara Campoamor y todas las mujeres intelectuales que conformaron la llamada *Generación del 14* precederían a Las Sinsombrero en ese rol de mujer moderna que se incorpora a la escena política e intelectual. Gracias a esta colaboración intergeneracional surgieron los espacios comunes y lugares de encuentro donde se consolidó la presencia de la mujer en los ámbitos públicos de la sociedad española de comienzo de Siglo XX. Gracias a las mujeres del 27, este protagonismo alcanzará también el mundo del arte, yendo un paso más allá que sus predecesoras políticas e intelectuales.

III. Los lugares comunes de las mujeres que cambiaron la historia.

Una generación literaria no sólo se define por las características comunes de estilo, por las temáticas o las implicaciones ideológicas de los artistas que la componen; existen también ciertos lugares que se frecuentan donde se fraguan las relaciones, los temas de conversación... en definitiva los mundos que comparten los artistas y que los hacen únicos e irrepetibles en el tiempo.

Madrid no sólo ha sido y es importante para la historia de España por la situación política y demográfica que ostenta al ser la capital del país. Durante mucho tiempo Madrid ha sido la capital cultural de España e incluso por momentos, uno de los lugares más influyentes de Europa.

Para los melómanos, si recordamos nuestra historia más reciente, tenemos que hablar de los años 80 y de la *movida madrileña*. Para ponernos en situación, España en el año 1975 estrenaba una muy deseada democracia tras 40 años de letargo. Se abre la puerta a todas y todos aquellos artistas que se vieron obligados a exiliarse durante la represión tras la guerra y vuelven para contar su verdad y la parte de la historia que a ellas y ellos les tocó vivir. Llegan aires de libertad, de explorar nuevos mundos, ganas de expresarse y de pasarlo bien. Esta situación empuja a muchos jóvenes guiados por los movimientos culturales y contraculturales provenientes de toda Europa a comenzar a reunirse en diferentes locales situados en los barrios de Madrid (Barrio de las Letras, Malasaña, La Latina...). Antonio Vega, cantante del grupo *Nacha Pop* y uno de los artistas más influyentes de la época; en su canción *La chica de ayer* dice lo siguiente sobre uno de los bares más icónicos de ese momento: “*Luego por la noche al Penta a escuchar, canciones que consiguen que te pueda amar*”. Si no hubiese sido por ese *Penta*, por esa *Vía Láctea* o por tantos bares que surgieron en los primeros años 80 que sirvieron de punto de reunión para los artistas del momento; *La Movida* no hubiese sido la misma. No hubiesen existido estos nexos de unión tan fuertes que hace que aún a día de hoy continuemos escuchando a Mecano, a Tequila, a Nacha Pop, a Los Secretos o viendo películas de Pedro Almodóvar.

Las Sinsombrero también tuvieron estos lugares, y hubo uno que sobresalió por encima de todos los demás. Se llamó el Lyceum Club Femenino y fue el punto de

reunión de las mujeres más influyentes de la sociedad española durante las décadas de los años 20 y 30. Allí se fraguarían relaciones y se tomarían decisiones que marcarían, en gran medida, el rumbo de la sociedad española en los años siguientes. Juntas llevaron a cabo proyectos de índole artística y cultural que supondrían un importante empujón para el ideal de mujer moderna, cosmopolita y emancipada que defendían.

Inaugurado en el año 1926, el Lyceum Club nace al amparo de sus homólogos situados en Londres y Nueva York, sirviendo estos como modelo a seguir en el surgimiento del mismo. Las primeras reuniones tuvieron lugar en el salón de actos de la Residencia de señoritas de la calle Miguel Ángel, 8, de Madrid. Poco tiempo después se trasladaría a su emplazamiento definitivo, la Casa de las Siete Chimeneas situada en el número 31 de la calle Infantas.



Figura 3: Antonio Sillero, *Casa de las Siete Chimeneas* (llamada así por el número de chimeneas situadas en su tejado. Se localiza en el número 31 de la Calle Infantas, Madrid), 1574-1577. Fuente: <http://www.secretosdemadrid.es/el-madrid-del-terror-la-casa-de-las-siete-chimeneas/> [Fecha de consulta: 28/05/2021].

María de Maeztu, decía en una entrevista para el periódico *El Heraldo de Madrid* que con el Lyceum se pretendía algo más que un mero centro de recreo para señoritas. Trataron de facilitar a las mujeres españolas un lugar para el mutuo reconocimiento y la ayuda. Surge como la primera asociación feminista de la historia de España, transgrediendo un movimiento de fraternidad femenina donde colaboraron mujeres de ideologías y mundos diferentes; pero con un objetivo común: el asalto a la esfera pública. Fue toda una reivindicación y a la vez un ejercicio de proclamación del ideal de mujer moderna, dejando fuera de las puertas del centro toda tendencia política y religiosa. Aunque las socias no siempre compartían puntos de vista respecto a cuestiones que allí se debatieron (sobre todo de origen político), convirtieron el

Lyceum en un espacio de convivencia donde lograr que sus voces se hicieran escuchar.

Al comienzo se establecieron seis secciones en relación a seis temas de interés que se querían tratar en el Club. Cada una de ellas funcionaba de forma autónoma e independiente a las demás, llevando a cabo iniciativas y eventos artísticos y culturales de diversa índole. “*Social*”, “*Musical*”, “*Artes Plásticas e Industriales*”, “*Literatura*”, “*Ciencias*” e “*Internacional*” en su origen; a las que posteriormente se uniría “*Hispanoamericana*”. La primera exposición que tuvo lugar albergó la obra de María y Elena Sorolla, la cual tuvo una gran acogida por parte de la crítica. Fue toda una declaración de intenciones de lo que se pretendía con la asociación, un espacio para la sociabilización de las mujeres así como para el desarrollo artístico e intelectual de las mismas.

En el acta que recoge el testimonio de la fundación del Lyceum, se registraron 115 socias; que gracias a sus aportaciones y los fondos conseguidos en fiestas financiaban el club. Cabe destacar que en ese momento, la mujer no tenía derecho a disponer de economía propia más allá del matrimonio. La situación de la mujer era muy difícil y los comienzos no fueron nada sencillos. Enfrentaron muchos problemas para la constitución legal del club.

Como hemos comentado anteriormente, el Lyceum fue el punto de encuentro de las mujeres más influyentes de la sociedad española del momento. Prueba de ello es la junta directiva que conformó la asociación, formada por Carmen Baroja, María de la O Lejárraga, Zenobia Camprubí e Isabel Oyarzábal. Rápidamente pasó a ser uno de los espacios culturales más importantes de la capital y pocos años después de su fundación, en 1929 alcanzaba la cifra de 500 socias.

Tras la proclamación de la II República en 1931, varias de sus socias más ilustres como Victoria Kent, María de la O Lejárraga, Isabel Oyarzábal y María de Maeztu pasaron a ostentar cargos de responsabilidad en el gobierno republicano. Muchas de las cuestiones discutidas en la sección *Social* del club, como el debate surgido alrededor del sufragio femenino, fueron remitidas al gobierno y tratadas en las cortes.

Esta organización de mujeres ilustres en virtud de la visibilización de lo femenino y el asalto al ámbito público, no gustó entre los sectores más conservadores que acuñaron el término *liceómanas* como forma despectiva para dirigirse a sus socias; además de otras lindezas como criminales, ateas, excéntricas y desequilibradas.

El adiós de la historia, el olvido de los vencidos.

La historia de la humanidad está cargada de símbolos y monumentos que fueron reconvertidos tras un conflicto bélico o un intercambio de poderes. Por ejemplo, Santa Sofía, en Estambul, fue transformada a Mezquita tras la conquista de Constantinopla por el Imperio Otomano; dejando atrás su pasado como Catedral. Tras la caída del Reino Nazarí de Granada, los Reyes Católicos asentaron la nueva Catedral de la ciudad sobre las ruinas de la Mezquita que había sido el símbolo de la religión musulmana en la Península Ibérica. Con el Lyceum ocurrió algo similar. En el año 1939, tras la victoria de la guerra por parte de los sublevados, el Lyceum se ve obligado a cerrar sus puertas. Desde luego un final fatídico para uno de los grupos más revolucionarios de la historia de España. Las instalaciones de la Casa de las Siete Chimeneas fueron ocupadas por *Falange* y allí se alojó el *Club Medina* perteneciente a la *Sección Femenina*. Transformaron un símbolo de revolución y libertad ligado al Gobierno Republicano en un lugar donde forjar la ideología falangista y trasladarla a todas las mujeres a través del adoctrinamiento y el miedo. La documentación que databa los encuentros que allí se habían producido y todo el bagaje cultural que había sido desarrollado durante aquellos años fueron destruidos. Tan sólo nos quedan algunos escritos que las socias pudieron rescatar de aquella tragedia.

Aún a día de hoy, si paseamos por la céntrica calle de las Infantas de Madrid y reconocemos en el alto de un edificio siete chimeneas que dan nombre al mismo; no encontraremos placa alguna que rememore lo sucedido entre aquellas paredes. Ese lugar fue sede de una de las organizaciones más transgresoras de nuestra historia: El *Lyceum Club Femenino*.

c. Conclusiones del capítulo

Las décadas de los años 20 y 30 en España dejan tras de sí una de las nóminas artísticas y literarias más prolíficas de la historia del país. Como tal, la *Generación del 27* es reconocida por el conjunto de la sociedad como uno de los grupos de artistas más importantes del arte español. Sin embargo, es necesario la consolidación de *Las Sinsombrero* como lo que son. Un conjunto de artistas que, igual que sus homónimos masculinos, supusieron un antes y un después en el panorama artístico nacional e internacional.

No sólo rompieron esquemas en el plano artístico, sino que fueron fundamentales para la consolidación en España del ideal de mujer moderna. La búsqueda de esa identidad modernista las empujó a alcanzar círculo en el ámbito público del que habían sido privadas las mujeres hasta ese momento. Se reunieron, se implicaron, impulsaron reformas que fueron llevadas a las cortes y levantaron la voz en defensa de sus derechos y libertades.

Independientemente de sus ideologías, la búsqueda de la emancipación femenina las unió incluso cuando sus destinos se separaron para siempre tras la Guerra. Nunca hubo para ellas otra cosa más importante que la causa común que defendieron.

Mujeres que cambiaron la historia y que como tal hemos de recordarlas.

3. LAS SINSOMBRERO QUE SE FUERON

“Aunque el otoño de la historia cubra vuestras tumbas con el aparente polvo del olvido, jamás renunciaremos ni al más viejo de nuestros sueños” (Hernández, 2017)

Miguel Hernández

Ya hemos visto cómo las mujeres conquistaban el espacio público consolidándose como ciudadanas libres a comienzos del siglo XX. Se sucedieron una serie de circunstancias que marcarían el devenir de un grupo de mujeres rompedoras y modernas que cambiaron el rumbo de la historia. La Ley de Educación de 1910 que permitía acceder a las mujeres a estudios superiores, las instituciones como la Residencia de Señoritas dirigida por María de Maeztu y posteriormente el Lyceum Club Femenino; fueron el caldo de cultivo de una generación que sentó las bases del feminismo español.

Gracias, entre otras cosas, a las reivindicaciones de este grupo de mujeres, la República traería consigo una serie de reformas como la Ley del Aborto o el sufragio femenino; cuyo fin último fue el empoderamiento femenino.

El levantamiento en armas del ejército sublevado en el año 1936 hizo temblar los cimientos de una sociedad ávida de cambios, pero con direcciones muy diversas. El país quedó dividido en dos bandos de un conflicto que acabaría con todas las estructuras progresistas que con mucho esfuerzo se venían construyendo durante las primeras décadas del siglo.

Nuestras autoras también quedaron divididas. Muchas de ellas, muy significadas con el bando republicano, se vieron obligadas a huir al finalizar la guerra. Muchas otras, se unieron a las filas de falange, abandonando de alguna forma quienes habían sido hasta ese momento y reinventándose en una mujer nueva. El camino de este segundo grupo es hacia un exilio en el interior de sí mismas.

a. El exilio exterior

La II República trajo consigo aires de libertad para los españoles. En especial para las mujeres que, como hemos visto en anteriores apartados, las progresistas leyes impulsadas por los gobiernos republicanos las empujaban hacia la consecución del sueño de la emancipación que parecía cada vez más cerca.



Figura 4 y 5: Mujeres combatientes pertenecientes a las Milicias Republicanas. Fuente: https://es.wikipedia.org/wiki/Milicianas_en_la_guerra_civil_espa%C3%B1ola [Fecha de consulta: 18/06/2021].

La mujer española al comienzo del conflicto se sentía en una postura de empoderamiento que la permitió defender sus propios ideales de libertad e igualdad. Esta intervención en el frente fue un elemento novedoso y revolucionario respecto a otros conflictos bélicos. Fue gracias al reclutamiento de las *Milicias Populares Antifascistas* que muchas mujeres participaron, generalmente haciendo labores auxiliares, aunque otras estuvieron en primera línea. En 1937 la creación del *Ejército Popular* supuso la expulsión de la mayoría de las mujeres de la contienda, derribando así muchos de los puentes tendidos hacia la igualdad. La victoria del bando sublevado en la Guerra civil (1936-1939) supuso un retroceso en cuanto a derechos y libertades de toda la sociedad española. Esperarían por delante cuarenta años de oscuridad y letargo que acabarían con los sueños de modernidad de las Sinsombrero.

Gran parte de estas mujeres, muy significadas con el Gobierno Republicano, se enrolaron de alguna u otra forma en el bando republicano. Algunas otras, las menos, se significaron con el bando sublevado en tareas de retaguardia. Para las primeras, la pérdida de la contienda supuso la huida hacia un exilio al extranjero que las empujaría al olvido durante muchos años. En este apartado hablaremos de algunas

de las protagonistas de ese grupo de mujeres obligadas a huir, que comparten destino al ser empujadas al olvido por la lacra de la dictadura.

b. Margarita Manso



Figura 6: Retrato de Margarita Manso. Fuente: <http://conchamayordomo.com/2018/08/20/margarita-manso/> [Fecha de consulta: 18/06/2021].

MUERTO DE AMOR

*“¿Qué es aquello que reluce
por los altos corredores?
Cierra la puerta, hijo mío;
acaban de dar las once.
En mis ojos, sin querer,
relumbraban cuatro faroles.*

*Será que la gente aquella
estará fraguando el cobre”.* (Lorca,
Romancero Gitano, 2020)

Poema dedicado por *Federico
García Lorca a Margarita Manso en
el Romancero Gitano.*

Margarita Manso fue una mujer sumamente extraordinaria e inquietante. Nació en Valladolid un 25 de Noviembre de 1908. Fue criada por su madre, una excelente modista que introdujo en Madrid la moda Parisina. Su padre falleció siendo ella muy niña, en 1912. Cinco años más tarde llegaría a Madrid junto a su madre y sus tres hermanas.

Mujer caracterizada por una frescura inusual y un afán transgresor que la hizo única, construyó una gran amistad con Lorca y Dalí. Fue la protagonista junto a sus dos amigos y a Margarita Manso de la anécdota que da nombre a la generación; retirarse el sombrero en plena puerta del sol de Madrid. En 1923 ingresó en la Real Academia de Bellas Artes de San Fernando, donde coincidiría con otros artistas que influirían su vida y obra como es el caso de Maruja Mallo, Salvador Dalí o su futuro marido Alfonso Ponce de León. Junto a este se convertirá en una de las cabezas visibles de los Artistas Ibéricos.

La guerra le quita a su amigo Federico García Lorca y a su marido Alfonso Ponce de León. Sumida en una profunda depresión, huye a Italia. Su matrimonio en 1940 con

Enrique Conde Gargollo la trae de nuevo a España, donde se rinde ante los ideales fascistas. Finalmente morirá en 1960 por un cáncer de mama en Madrid a los 51 años de edad.

c. Maruja Mallo



Figura 7: Retrato de Maruja Mallo. Fuente: <https://www.universolorca.com/personaje/mallo-maruja-ana-maria-gomez-gonzalez/> [Fecha de consulta: 18/06/2021].

“Maruja me pintó un cuadro precioso... Hacíamos las sesiones de pintura en mi casa. Entró mi madre al estudio y al verme en esa postura exclamó: “¡Qué horror! ¡Pero si pareces la maja desnuda de Goya!”. Maruja lo contó a todo el mundo. “¡Habrà que ver la sensibilidad de la madre de Concha! ¡Ha dicho que mi pintura tiene parecido a Goya!”. (Ulacia, Concha Méndez: Memorias habladas, memorias armadas, 2018)

Testimonio de Concha Méndez.

Maruja Mallo ha sido una de las pintoras de vanguardia más influyentes del Siglo X español. Nacida en Lugo en 1902 en el seno de una familia de 14 hijos. Pocos años después de su nacimiento se trasladarían a Avilés donde comenzaría sus estudios en la Escuela de Artes y Oficios.

En el año 1922 el destino final de la familia sería Madrid, momento en el que Maruja comenzaría a relacionarse con las figuras más influyentes de la capital madrileña gracias a cursar estudios en la Real Academia de Bellas Artes de San Fernando.

Amiga íntima de Margarita Manso, Salvador Dalí y Federico García Lorca, protagonizaría con ellos la anécdota que dio nombre a la generación literaria de la que hemos hablado en otras ocasiones.

Colaboró estrechamente con la *Revista de Occidente*, la *Gaceta Literaria* y otras publicaciones de corte republicano.

Mantuvo dos relaciones amorosas que marcarían su obra e influencia en su producción artística. Primero con Rafael Alberti, junto al que haría los decorados Santa Casilda (1930) y La Pájara Pinta (1932). Posteriormente con Miguel Hernández con quien planeó el drama Los hijos de la piedra.

En los primeros años 30 viajó a París donde tuvo contacto con artistas como Joan Miró. Sus exposiciones en el país galo tuvieron un gran éxito que llevó a la artista a alcanzar gran fama en el extranjero. A su vuelta se embarcó en proyectos educativos muy ligados a la república como el Instituto Arévalo o las Misiones Pedagógicas.

Al estallar la guerra emprendió un viaje hacia Portugal que la acercaría a Argentina, Uruguay, Brasil, Chile, EE.UU. y otros países del continente americano. Finalmente volvió a España en el año 1962 tras 25 años de exilio.

Falleció en Madrid el 6 de febrero de 1995 a los noventa y tres años de edad.

d. María Zambrano



Figura 8: Retrato de María Zambrano. Fuente:

https://www.infolibre.es/noticias/verano-libre/2019/08/07/maria_zambrano_filosofa_espanola_mas_importante_del_siglo_xx_97425_1621.html [Fecha de consulta: 18/06/2021].

“La mujer camina en su evolución, adquiere personalidad día por día, anda y se esfuerza, aborda de frente los problemas, da la cara a la vida”. (Instituto Andaluz de la Mujer, 2009)

María Zambrano

María Zambrano es seguramente, una de las mujeres más reconocidas de las que conforman esta generación. Sin embargo, muy pocos son conscientes del alcance real de lo que supone para la historia del pensamiento la figura de esta mujer.

Nacida en Vélez, Málaga en el año 1904, viviría una vida marcada por los problemas de salud. Una de las ensayistas más prolíficas de la historia contemporánea de nuestro país, pronto se trasladaría a Segovia donde comenzaría a estudiar bachiller en el Instituto de Segovia.

Ya en Madrid en el año 1924 decidió matricularse de forma libre en la Facultad de Filosofía y Letras debido a sus constantes problemas de salud. Es aquí donde empezaría a tener contacto con Ortega y Gasset. En este tiempo comenzaría a frecuentar la tertulia de la Revista de Occidente.

A partir de 1928 comenzó sus estudios de doctorado y a colaborar estrechamente con la Federación Universitaria Escolar y el periódico El Liberal. La vida de María va a estar marcada por la implicación ideológica de la autora en los círculos culturales y políticos de la sociedad española de comienzos de siglo. Desde 1928 impartió clases en diferentes instituciones como el Instituto Escuela o la Universidad Central.

Pese no haber aceptado presentarse como diputada a las cortes por el Partido Socialista Obrero Español; cabe destacar que fue una de las asistentes a la proclamación de la Segunda República Española en la Puerta del Sol de Madrid el 14 de Abril de 1931. Este hecho deja entrever no sólo la implicación de la autora en la vida política sino la ideología republicana que defendía la autora y que la traerá grandes desencuentros en el futuro.

Participa en la constitución del Frente Español, junto a Ortega y Gasset; del que rápidamente se desligaría por la tendencia que tomaría hacia el fascismo. Una vez disuelto este movimiento tras la salida de Zambrano, quedarían sentadas las bases para la creación de la Falange Española.

Es entonces cuando decide embarcarse en las misiones pedagógicas que la llevarían a Cáceres, Huesca y Cuenca.

En el año 1936 contrajo matrimonio con Alfonso Rodríguez Aldave con el que emprendió una nueva aventura en Chile tras el nombramiento de este como embajador. Al estallar la guerra deciden volver a España y vincularse dentro del aparato del bando Republicano como bastiones ideológicos de este.

En 1939 ha de huir hacia el exilio. Este viaje la hará recalar en Francia, Cuba, Puerto Rico y México entre otros países.

Ya en el año 1981 se reconoció a María Zambrano como la autora que fue otorgándole el Premio Príncipe de Asturias de Comunicación y Humanidades. En 1982 se la nombró hija predilecta de Vélez. Un año después la Universidad de

Málaga la otorgó el reconocimiento como Doctora Honoris Causa. Es en ese mismo año, 1984 cuando regresa a España tras casi 50 años de exilio; recalando en Madrid donde finalizaría su vida. El reconocimiento del Premio Cervantes la llegaría pocos años después, en 1988.

Finalmente fallecería en Madrid el 6 de febrero de 1991.

e. **María Teresa de León**



“Aún tengo la ilusión de que mi memoria del recuerdo no se extinga, y por eso escribo en letras grandes y esperanzadoras: continuará.” (León, 2020)

María Teresa León

Figura 9: Retrato María Teresa de León. Fuente: <http://www.revistagodot.com/el-cdn-dedica-el-capitulo-8-de-nuestro-teatro-a-maria-teresa-leon/> [Fecha de consulta: 18/06/2021].

María Teresa de León fue una mujer sumamente comprometida con la modernidad y el ideal de mujer cosmopolita. Escritora feminista, mujer librepensadora y dueña de su propia vida y sus decisiones.

Nació en Logroño en el año 1903 en el seno de una familia muy culta, lo cual marcaría el devenir de la autora. Su infancia y juventud discurrió entre Barcelona, Burgos y Madrid, donde se licenció en Filosofía y Letras en la Institución Libre de Enseñanza. Tal fue su afán por la cultura, que empeñarse en estudiar bachiller y continuar con la educación superior la llevó a ser expulsada del Colegio Sagrado Corazón de Leganitos.

Pronto se casaría con Gonzalo de Sebastián Alfaro, en el año 1920, con quien tendría dos hijos. Aunque al amor de su vida lo conocería nueve años después. Rafael Alberti ha sido el compañero de vida de María, por el que dejó a su marido y con quien marchó a Mallorca para casarse de nuevo. Durante este tiempo viajaría por toda Europa para estudiar el movimiento teatral europeo; lo que la haría recalar en el Primer Congreso de Escritores Soviéticos en 1934.

Tras el golpe de estado la pareja se instala en Madrid y comenzará la época más activa y participativa de la artista. Ejercerá el cargo de secretaria en la Alianza de Escritores Antifascistas, fundará la revista *Mono Azul* y estará muy vinculada en acciones de animación cultural dentro del bando republicano. Promoverá la creación de un organismo encargado de proteger obras de arte que dio lugar a la Junta de Incautación y Protección del Patrimonio Artístico gracias a la cual se rescataron obras tan importantes como *Las meninas* o el *Retrato Ecuestre de Carlos V*.

Se volcó en el teatro, tanto escribiendo así como actuando en algunas ocasiones.

El final de la guerra la empujó al exilio hacia Francia. Posteriormente recalaría en Argentina donde alcanzaría la madurez en su obra.

Finalmente volverá a España en el año 1977 junto a su marido Rafael Alberti, muy afectada por el Alzheimer.

María Teresa de León murió en Madrid el 13 de diciembre de 1988.

f. Conclusiones del capítulo

La caída en 1939 del régimen republicano, dio paso a un duro período para aquellas personas afines al mismo. Las represalias por parte del bando sublevado fueron severas. Aún a día de hoy se cuentan por más de 114.000 las personas desaparecidas durante la dictadura (Torrús, 2016). Gran parte, terminaron en las cunetas con un disparo en la nuca por defender sus ideas.

En previsión de lo que las podía ocurrir, muchas de *Las Sinsombrero* se vieron obligadas a huir de España buscando refugio en el extranjero. A través de Francia ellas escaparon, encontrando refugio en el continente americano como último destino. En el exilio, algunas artistas como *Maruja Mallo* tuvieron el reconocimiento artístico internacional que merecían.

Una vez pasada la dictadura, la democracia trajo consigo la apertura de las fronteras para los exiliados por el régimen. Muchas de *Las Sinsombrero* volvieron, pero España no las esperaba. Mientras los poetas de la Generación del 27 eran reconocidos por la trascendencia que habían tenido para la literatura del Siglo XX, pocas voces eran las que se acordaban de las mujeres de la generación. Dicho de otra forma, el exilio las había colocado de nuevo en la casilla de salida.

4. LAS SINSOMBRERO QUE SE QUEDARON

“Quiero dormir un rato, un rato, un minuto, un siglo; que todos sepan que no he muerto; que haya un establo de oro en mis labios; que soy un pequeño amigo del viento Oeste; que soy la sombra inmensa de mis lágrimas”. (Lorca, Divan del Tamarit, 2018)

Federico García Lorca

a. El exilio interior

La victoria del bando sublevado impuso un nuevo orden fascista basado en el control de los ciudadanos por el poder. Con esta llegada del fascismo supondría también un nuevo orden femenino. Surgió en el año 1934 la conocida como *Sección Femenina*, encabezada por Pilar Primo de Rivera y cuyo objetivo consistía en devolver a la mujer al ámbito doméstico como madre y esposa. Para ello utilizaron el más puro adoctrinamiento y la imposición de unos férreos ideales basados en la supremacía nacional y la religión. Este fue un trabajo que desde que se aprobase el sufragio femenino, los partidos de derechas venían haciendo. La idea era atraer a las mujeres y construir con ellas una nueva identidad que *“las convirtiera en guardianas del ultranacionalismo y catolicismo, principios consustanciales a estas culturas políticas”* (Barrera, 2019). La Sección Femenina tuvo una gran relevancia durante los años de la dictadura en su labor por homogeneizar el pensamiento y el discurso de las mujeres, haciéndolas afines al control y la identidad del Régimen Franquista. Por consiguiente, tras el triunfo de la derecha todas las leyes en materia de igualdad que se consiguieron en la República fueron abolidas.

Para el ideal franquista, el empoderamiento de la mujer había minimizado el poder patriarcal. Los varones habían perdido parcelas de poder necesarias para el mantenimiento del orden social. Esta circunstancia suponía uno de los grandes males de una sociedad que cada vez se alejaba más de los ideales tradicionales. En este sentido, en el *fuero del trabajo aprobado* en 1938, una de las siete leyes fundamentales del régimen franquista, se promulgó la liberación de la mujer casada de los puestos de trabajo en favor de la familia.

Esta restauración del ideal de Ángel del Hogar como cuidadora de la familia y la casa supuso, en los círculos culturales, la desaparición del ideal republicano construido alrededor de la autoría femenina. Por esta circunstancia, las artistas que decidieron quedarse en España tras la guerra tuvieron que aceptar una nueva realidad como autoras. Se vieron obligadas a ocultar su producción artística en los años previos al régimen y construir una nueva identidad de sí mismas. Comenzaron por tanto, un exilio interior.

El franquismo en este primer período especialmente represivo, no eludió la autoría femenina sino que la utilizó como arma e instrumento de manipulación, imponiendo aquella afín a sus ideales.

Aquellas autoras que pudieron continuar escribiendo fueron las que se manifestaron públicamente a favor del régimen. Los temas tratados en sus obras tuvieron que adaptarse a las temáticas aceptadas por el régimen, muy alejadas de las temáticas propias de estas mismas autoras antes de la guerra.

Aquellas que no abrazaron el franquismo pero permanecieron en el país, tuvieron que abandonar el oficio quedando ocultas y excluidas en las esferas culturales del momento. El régimen consiguió oprimir a estas mujeres viendo como sus sueños emancipadores que habían podido tocar con la yema de los dedos, desaparecieron ante ellas.



Figura 10: Escuela de instructoras de la Sección Femenina, 1951. Fuente: <https://www.elmundo.es/cultura/laesferadepapel/2019/09/30/5d8cf473fdddff6d158b4615.html> [Fecha de consulta: 19/06/2021].

Sin embargo, este clima político y social no fue suficiente para acabar con la red que estas mujeres habían construido. Estos lugares comunes en las circunstancias sufridas, dieron lugar a un extenso legado epistolar que comenzamos a recuperar ahora. Esta correspondencia nos ayuda a entender la forma de pensar, sentir y actuar de unas mujeres cuya experiencias vitales las llevaron a lugares sumamente dispares. Esos caminos hacia la supervivencia no consiguieron manchar las vivencias de un pasado común que estableció entre ellas lazos inquebrantables, sostenidos a través de contacto que perduró durante años.

b. Rosario de Velasco



Figura 11: Retrato de Rosario de Velasco. Fuente: <http://conchamayordomo.com/2019/06/10/rosario-de-velasco/> [Fecha de consulta: 18/06/2021].

“Pues sí, he visto el documental y me gustó mucho y también pensé que debería estar mi abuela, si bien era un personaje complejo. Juventud falangista y al mismo tiempo feminista en su tiempo”. (Balló, Las Sinsombrero 2. Ocultas e implacables, 2018)

Testimonio del nieto de *Rosario de Velasco* en una carta escrita a *Tania Balló* sobre el

documental *Las Sinsombrero*.

Rosario de Velasco fue una pintora nacida en Madrid en el año 1904 en el seno de una familia conservadora con orígenes vascos. Perteneció al grupo conocido como Sociedad de Artistas Ibéricos.

Rosario creció en un ambiente tradicional marcado por las creencias religiosas. Recibió su educación artística de parte del pintor gallego Fernando Álvarez Sotomayor, al que conoció gracias a su hermana Lola. No existen registros documentales que la relacionen con la Escuela de Bellas Artes de San Fernando, aunque es probable que asistiera a algunas clases por libre que la acercasen a otras artistas de la época. Existen fotografías que la sitúan en la terraza de la academia junto a otras sinsombrero.

Tiene una profunda amistad con Delhy Tejero y María Teresa León, con la que colabora ilustrando muchas de sus obras. Es su obra *Adán y Eva*, en 1932 la que la eleva dentro del panorama nacional como artista de renombre y la servirá para acudir a diversas exposiciones en el extranjero.

En el año 1933 se funda Falange Española, con la que Rosario simpatizará fervientemente. Este ensimismamiento por José Antonio la llevará a ser una de las

primeras militantes de falange, lo cual en un primer momento parece no distanciarla de sus amigas.

Al comienzo de la guerra se vuelca con el bando sublevado. Ofrece sus servicios en nombre de la Falange para dar a conocer los valores del movimiento por los pueblos españoles y acoge como suya la camisa azul, símbolo por excelencia de la Sección Femenina.

Tras su matrimonio con Xavier Farrerons en 1937 es detenida por la CNT y sentenciada a muerte en Barcelona donde vivía, aunque rescatada en última instancia por su marido. Huyen de Barcelona hacia Burgos donde compartirá círculos con Margarita Manso, ya convertida al ideal fascista del bando sublevado.

Dará a luz a su hija María del Mar en San Sebastián, donde residirá hasta el final de la guerra. Durante estos años su producción artística estará ligada al ideal de falange. La última obra aportada a la causa será ilustrar la obra propagandística de Concha Espina, Princesas del Martirio en 1940.

A partir de ese momento, la familia se instaló en la Costa Brava y se apartó de la ferviente militancia que había tenido en las dos décadas anteriores. Los colores del mediterráneo influirían en su paleta, aunque la relevancia social que adquiere cada vez es menor conforme se va alejando de los círculos más elitistas del movimiento.

Finalmente, Rosario de Velasco murió en Sitges en el año 1991.

c. Delhy Tejero



Figura 12: Retrato de Delhy Tejero. Fuente: <http://www.delhytejero.com/default.asp> [Fecha de consulta: 18/06/2021].

“Me tienen en un aislamiento desde que nací, todo el mundo trata de aplastarme y yo sola subo. Esto que digo es raro de explicar, pero es así. Yo, de un lado y todo el mundo, familia y todos, del otro.”

(Tejero, 2004)

Delhy Tejero

Adela Tejero, fue una pintora española nacida en la ciudad de Toro en el año 1904. Su madre falleció muy joven y fue criada junto a sus dos hermanas por su padre. En su ciudad natal recibiría sus primeras clases de pintura en la Fundación González Allende, al amparo de la Institución Libre de Enseñanza. Allí publicaría sus primeras ilustraciones en la prensa local.

En 1925 recaló en Madrid en el colegio San Luis de los Franceses para estudiar francés, corte y confección. Sin embargo, en 1926 consiguió entrar a formar parte de la Escuela de Bellas Artes de San Fernando. Durante esta época compaginó la beca del estado con la publicación en diferentes publicaciones para poder subsistir en la capital cuando le fue retirada la beca. Su domicilio sería la Residencia de Señoritas, otro de los lugares comunes de esta generación.

A partir de 1930 comenzó un ascenso exponencial de su obra que la llevaría a formarse en Francia y Bélgica así como a obtener diferentes reconocimientos a su arte.

En los años previos a la contienda y durante la misma viviría un período de expresión a través del vanguardismo, que se relaciona con las corrientes artísticas del momento. En esos años viviría en Madrid, Marruecos, Salamanca, Florencia y París donde tendría un contacto estrecho con autores surrealistas como Óscar Domínguez y André Breton.

Delhy fue una de esas mujeres que decidió desaparecer hacia adentro, convirtiendo su obra a partir de ese momento en las temáticas afines al régimen. Ya nunca volvería a ser la pintora vanguardista que fue.

Delhy Tejero fallecería en Madrid el 10 de octubre de 1968 debido a una angina de pecho.

d. Carmen Conde



Figura 13: Retrato de Carmen Conde. Fuente: <https://escritoras.com/escritoras/Carmen-Conde> [Fecha de consulta: 18/06/2021].

*“Nadie se acuerde de mí
cuando no pueda acordarme.*

*No todos sabrán que fui
extensa como la tarde,
solitaria como el mar
aunque la surquen las naves.*

*Yo quisiera que después
alguien pueda descifrarme
como un mensaje de piedra
que fue encerrado en el aire...*

Sólo un hueco en el vacío

Para poder alojarme.” (Conde, 2014)

Documento epistolar de *Carmen Conde* que se conserva en la *Fundación Gregorio Prieto*.

Carmen Conde fue una poeta y maestra nacida en Cartagena en Agosto de 1907. De las autoras que hemos mencionado hasta ahora, es la única que produce gran parte de su obra lejos de Madrid y no es hasta la década de los años 30 que frecuenta los círculos comunes de las *sinsombrero*.

Comenzó muy joven a trabajar para la Sociedad Española de Construcción Naval, tras aprobar las oposiciones que daban acceso a la profesión. Pronto se matricularía en Magisterio en la Escuela normal de Maestras de Murcia. Sería ahí, en el año 1924 cuando vendrían sus primeras publicaciones en el diario de Cartagena y los primeros reconocimientos literarios.

El contacto con las sinsombrero vendría de la mano de Ernestina de Champourcín, con la que mantendría un estrecho contacto epistolar sobre el que hablarían del Lyceum, la figura de la mujer y sus influencias artísticas.

En 1931 pondría en marcha junto a su recién estrenado marido Antonio Oliver la Universidad Popular de Cartagena. Dos años después fundarían la revista Presencia, al amparo de las Misiones Pedagógicas y la propia universidad, que la pondría en contacto con intelectuales como Miguel Hernández, Ramón Sija, Margarita Nelken o María de Maeztu. Ese mismo año, ya en la capital española, daría a luz a una hija sin vida. Este hecho se convertiría en un tema recurrente en su producción artística a partir de ese momento.

El año en que estalló la guerra conocería a Amanda Junquera, con la que mantuvo una relación que la llevaría a una batalla interior entre las luces y las sombras del amor que la acompañaría hasta el final de sus días.

Durante el desarrollo del conflicto Carmen trabajó como maestra en la Escuela Nacional de niñas de Murcia, donde residió para el cuidado de su madre, y estuvo muy ligada a la actividad intelectual dentro del bando republicano.

Al finalizar la contienda tanto su marido como ella tuvieron que esconderse a la espera de represalias por el bando sublevado. Esta sería una época muy prolífica para su obra.

En el año 1940 volvió a Madrid junto a Amanda, donde se instalaría definitivamente tras la llegada de su marido en 1945. Fueron juzgados por su vinculación con la república aunque finalmente el caso fue sobreseído.

Durante el tiempo que duró el régimen, Carmen Conde adoptó varios nombres para poder publicar su obra.

Finalmente en el año 1978 la artista obtendrá el reconocimiento que merece siendo la primera mujer elegida como académica de la Real Academia de la Lengua Española; pronunciando un emocionante discurso el 28 de enero de 1979 que quedará para la posteridad.

Carmen Conde falleció el día 8 de enero del año 1996 en Majadahonda víctima de Alzheimer.

e. Conclusiones del capítulo

Si bien un grupo nutrido de Sinsombrero decidieron abandonar España una vez finalizó la guerra para preservar su identidad como mujer moderna, hubo algunas otras cuyo destino pasó por asumir el nuevo régimen fascista.

Como ya hemos visto, *Las Sinsombrero* durante la República se acogieron al ideal de mujer moderna, rompiendo las barreras de la esfera pública y auto determinándose como ciudadanas de pleno derecho. Levantando la voz, generando opinión y tomando decisiones en una sociedad española en pleno proceso de transformación.

Quedarse en España durante la dictadura, supuso para estas mujeres decir adiós a quienes habían sido un día. Decir adiós a la búsqueda de la libertad, la emancipación, el empoderamiento; decir adiós a una parte de sí mismas. En ese proceso de exilio interior, *Las Sinsombrero* que se quedaron tuvieron que acogerse al ideal de mujer como ángel del hogar promovido por Falange a través de sus muchos instrumentos (entre los que podemos destacar *La Sección Femenina* por la relevancia que tuvo en este aspecto).

Si bien no tuvieron que abandonar su país o su familia como sí les ocurriría a *Las Sinsombrero* que se fueron, tuvieron que abandonarse a sí mismas y a parte de su obra para poder sobrevivir. Por tanto, el proceso de deconstrucción para estas mujeres implicó conflictos morales terribles. Decidir entre quién has sido y quién has de ser.

5. LAS SINSOMBRERO EN LA ESCUELA. UNA REFLEXIÓN FEMINISTA DEL CURRÍCULO ESCOLAR

Una vez desarrollado el marco teórico de referencia para este trabajo así como las características históricas, políticas y sociales del grupo literario conocido como Las Sinsombrero; comenzaremos con un análisis curricular donde trataremos de entender las deficiencias que presentan las leyes educativas en referencia a la figura de la mujer utilizando como elemento vehicular la citada generación literaria femenina.

La Ley Orgánica 8/2013 9 Diciembre para la mejora de la calidad educativa (LOMCE) define el currículum como la *regulación de los elementos que determinan los procesos de enseñanza y aprendizaje para cada una de las enseñanzas* (Ministerio de Educación del Gobierno de España, 2013).

Tal como plantea Casarini, un currículo es un constructo multifactorial influido por el contexto sociocultural, las fuentes pedagógicas y epistemológicas. Cabe destacar la distinción entre *currículo formal*, aquel que se establece de forma teórica en los documentos legislativos; *currículo real*, aquel que se implementa y lleva a cabo en la práctica educativa y *currículo oculto*, aquellos valores implícitos o enseñanzas no explícitas que son inherentes a la realidad curricular y se transmiten a través de ella (Ratto, 1999).

Los currículos son complejos y podemos encontrar tantas interpretaciones como profesores y profesoras existen en las escuelas. El diseño curricular preestablecido en los currículos oficiales dista, en algunos detalles, del desarrollo curricular llevado a cabo en la práctica.

Sin embargo, cuando hablamos de los elementos significativos del currículo (objetivos, contenidos y evaluación); vemos que son realidades que permanecen prácticamente inalterables en cualquier escuela. Tal como plantea Gimeno Sacristán, *el currículo no sólo es un concepto teórico, sino que se constituye en una herramienta de regulación de las prácticas pedagógicas* (Sacristán, 2010). Por tanto, el diseño y construcción de estos currículos no son cuestiones baladíes sino que requieren de un proceso de reflexión y un establecimiento de prioridades y acuerdos

entre las partes y pueden responder a intereses y preferencias de carácter político e ideológico.

Tener la potestad para modificar el currículum al antojo de quien lo haga, puede ser una poderosa herramienta a efectos de formar ciudadanos instruidos en unos objetivos y contenidos comunes. Por ende, es de suma importancia que la construcción de los currículos escolares sea fruto del consenso del total de las fuerzas políticas y consista en un ejercicio real de democracia. Sólo así se podrá evitar el adoctrinamiento y la transmisión de una ideología única; en pro del desarrollo del pensamiento crítico de cada niño. Vista la actualidad legislativa en España en materia de educación, la sucesión de leyes y reformas educativas nos hace entrever que ese acuerdo está lejos de aparecer. Por tanto la educación continúa siendo una herramienta de cambio político y por ende los currículums son pervertidos con intereses particulares.

Debemos tener en cuenta que el currículum es entendido como una realidad abierta y flexible. Permite la adecuación de las prescripciones a las características de cada alumno y situación. Dicho proceso de adecuación se desarrolla a través de diferentes niveles que Gimeno Sacristán llama de *Concreción Curricular* y que van desde las decisiones del estado hasta las características interindividuales de cada niña y niño:

- En el *primer nivel de concreción curricular* se encuentran los aspectos básicos del currículum (objetivos, contenido y evaluación) correspondientes a cada uno de los niveles y etapas. Este proceso de toma de decisiones pertenece a la administración (Estado y Comunidades Autónomas), dentro del marco de sus competencias. Aquí podemos encontrar los diferentes documentos que conforman el marco legislativo de referencia para todos los centros en las diferentes especialidades educativas.

En este caso, aunque la potestad para establecer un marco legislativo común para el territorio nacional le pertenece al Gobierno de España; les han sido adjudicadas las competencias pertinentes a las diferentes comunidades autónomas para adaptar ese marco común a las características particulares de su territorio. Es por ello que podremos encontrar diferentes currículos escolares en función de la comunidad autónoma en la que nos encontremos.

Debido a esta circunstancia, he decidido centrarme en la legislación vigente en la *Comunidad Autónoma de Cantabria* por ser la más cercana a la realidad educativa que vivo a diario como docente.

- En el *segundo nivel de concreción curricular* se plantea la adecuación de las prescripciones de la administración a la realidad de cada centro educativo. La organización y gestión de un centro es una tarea sumamente compleja por la cantidad de factores que se ha de tener en cuenta. Por ello, existen una serie de documentos de obligado cumplimiento que ayudan a adaptar las prescripciones de la administración así como a mantener una coherencia pedagógica en todo el centro. Podemos encontrar en este nivel el *Proyecto Educativo*, el *Proyecto Curricular* y la *Programación General Anual*, entre otros.
- En el *tercer nivel de concreción curricular* nos centramos en las características del aula en concreto definiendo las enseñanzas que se pretenden para cada grupo clase. Así se construyen las *Unidades Didácticas* de cada una de las áreas del conocimiento.
- Por último, en el *cuarto nivel de concreción curricular* trataremos de individualizar el proceso de enseñanza aprendizaje a las características interindividuales de cada alumno y alumna, poniendo especial atención la diversidad del alumnado y las diferentes formas de pensar, sentir y actuar de cada niño y niña. Tienen cabida en este nivel los *Documentos Individuales de Adaptación Curricular*.

Si realizamos una revisión extensa de los currículos escolares y las implicaciones prácticas que estos tienen en el día a día de los centros escolares, existen aún grandes insuficiencias. Puesto que un currículo es una realidad viva y flexible, abierta a cambios, modificaciones y adaptaciones; trataremos una de estas insuficiencias en las siguientes páginas con la esperanza de arrojar luz sobre posibles soluciones.

a. ¿Por qué un currículum feminista?

En España, 14 mujeres han sido asesinadas, víctimas de violencia machista en los primeros cinco meses de este año 2021 (The Objective, 2021). La OMS, continúa considerando la violencia contra la mujer (especialmente la violencia ejercida por la pareja), como un grave problema para la salud pública. Una de cada tres mujeres ha sufrido violencia física y/o sexual en su vida, estimándose que una de cada cuatro la han sufrido por parte de su pareja (Organización mundial de la salud, 2021).

La brecha salarial a día de hoy continúa siendo un lastre para nuestra sociedad. Laura Olías plantea diez argumentos que demuestran la existencia de esta brecha salarial frente a los discursos negacionistas contruidos sin bases sólidas (Olías, 2021):

1. Lejos de haber superado esta diferencia, en el año 2018 una mujer por el simple hecho de ser mujer cobró de media 5726 euros menos que un hombre.
2. A mismas horas trabajadas, la retribución en el caso de las mujeres es menor.
3. El acceso a un contrato a tiempo completo para una mujer es mucho más difícil que para un hombre, no sólo por las ocupaciones domiciliarias no retribuidas (casa y cuidados), sino porque en el mercado laboral los contratos a mujeres se hacen por lo general de jornada parcial.
4. El 87,2% de las excedencias tomadas para el cuidado de familiares fueron mujeres.
5. La maternidad lastra la brecha salarial, incrementando las diferencias entre las retribuciones económicas en función del género a partir de los 30 años; edad en la que se prevé que una mujer puede quedarse embarazada.
6. La brecha salarial es transversal, afecta a todos los perfiles independientemente de la formación.

7. No sólo los hombres reciben más complementos salariales, sino que además son más cuantiosos que los de las mujeres.
8. La retribución por horas extra repercute directamente sobre la brecha salarial existente entre ambos géneros. De media, un hombre percibe unos 11,46 euros por hora extra trabajada mientras que una mujer sólo 3,11 euros.
9. Los trabajos feminizados, aquellos que en su mayoría son realizados por mujeres, tienen salarios muy bajos.
10. El techo de cristal continúa existiendo, impidiendo que las mujeres accedan a puestos de responsabilidad y poder y por ello, la retribución económica de su trabajo sea menor.

Estos no son más que algunos ejemplos que demuestran lo que venimos adelantando a lo largo del trabajo: Vivimos en una sociedad sumamente machista. Pese a que existen múltiples iniciativas que tratan de luchar contra esto, las estructuras sociales continúan reproduciendo la violencia estructural y la desigualdad de género que sufren las mujeres.

Los obstáculos ante los que se enfrentan las mujeres para avanzar en la igualdad real y efectiva están directamente relacionados con roles establecidos por determinados estereotipos, que las sitúan en una posición de inferioridad, sumisión o supeditación a los varones (Santiago Pérez Camarero, 2019). Una de las piedras angulares de ese establecimiento de estereotipos es la escuela por suponer, junto a la familia, el primer agente de socialización del niño y la niña. Trataremos de arrojar luz sobre una de las deficiencias más graves que se están dando en el sistema educativo actual, la reproducción de las estructuras patriarcales y los roles de género.

La premisa de la que partimos es que a nivel curricular, la aparición y el tratamiento de la figura de la mujer es insuficiente. Por tanto, no existen referentes femeninos que muestren a la mujer como figura de éxito. *La Roldana, plataforma por la revisión de la historia del arte*, está realizando varias iniciativas en este sentido. En su

manifiesto se presentan como *un colectivo que lucha por la inclusión de las artistas en el currículo educativo* (La Roldana, 2021). Tal como explica Montse Amorós, una de sus fundadoras, “Queremos que nuestras hijas entiendan que pueden llegar a ser todo lo que se propongan y queremos que nuestros hijos se eduquen en la igualdad” (Riaño, 2021). Para ello es necesaria una revisión curricular que incluya figuras femeninas como referente de estudio de las diferentes etapas de la humanidad y que refleje la influencia que ha tenido lo femenino en el devenir de la historia. Como muestra de su compromiso y del apoyo que tiene esta visión de la realidad curricular en el conjunto de la sociedad, han entregado en el Ministerio de Educación las 58.000 firmas de ciudadanas y ciudadanos que apoyan la iniciativa de esta asociación.

Por otro lado, existe una deficiencia en la educación para la igualdad. Intentaremos comprender si el tratamiento curricular que se le está dando es lo que está generando esta deficiencia; o por el contrario es la práctica educativa la que supone la reproducción de la brecha igualitaria. “*Patius vius, Patius coeducatius*” es el claro ejemplo de cómo a través de la buena praxis puede conseguirse una escuela igualitaria (Molines, 2020). Basado en la tesis doctoral de Sandra Molines “*La coeducación en un centro educativo: análisis del patio escolar*” (Borrás, 2015) invita a reflexionar sobre lo que ocurre en los patios de los centros desde una perspectiva feminista. La prevalencia de ciertas prácticas deportivas (como el fútbol), puede anular otras actividades lúdicas y por tanto mermar el desarrollo de la relación entre iguales a través del juego. Normalmente, los niños y en especial los mayores dominan estos espacios excluyendo del juego a todo aquel alumno o alumna que no sea incluido dentro de ese grupo selecto. Según la autora, cuando no existe una intervención específica en esos espacios, no se está educando (Giménez, 2018). Como planteábamos al comienzo del párrafo, también el *currículum real* o la práctica educativa está generando situaciones de desigualdad en las escuelas que marcan las primeras grietas de la brecha de género a la que se enfrentan nuestros alumnos y en especial nuestras alumnas.

Para el desarrollo del análisis de este apartado se han tomado como referencia los documentos legislativos siguientes:

- *Decreto 27/2014, de 5 de junio, que establece el currículo de Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Cantabria*
- *Decreto 38/2015, de 22 de mayo, que establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Cantabria.*

Ambos conforman el marco de referencia a nivel curricular que se establece en la actualidad para la Comunidad Autónoma de Cantabria, donde me encuentro en activo ejerciendo las labores de docente en las diferentes etapas.

En este apartado trataremos de evaluar de forma cualitativa la aparición o no de la figura de la mujer de forma explícita en el currículo escolar así como el tratamiento transversal que tienen las cuestiones referentes a la agenda feminista.

Para acotar el objeto de estudio se atenderá al análisis de la etapa obligatoria, es decir, *Educación Primaria* y *Educación Secundaria Obligatoria*. Quedando excluido del mismo tanto la etapa de Educación Infantil como todos aquellos niveles postobligatorios incluidos en ambos documentos legislativos (Bachillerato, enseñanzas medias, educación para adultos, formación profesional...).

b. La figura de la mujer en el Currículo de Primaria

Como hemos podido ver en las consideraciones previas a este apartado, un currículum escolar es un documento de obligado cumplimiento para todas las escuelas Primarias (en este caso), de la zona de influencia del mismo. Este carácter regulador de las enseñanzas, es el que lo hace especialmente influyente con la formación de ciudadanas y ciudadanos que piensan, sienten y actúan en consecuencia a la educación recibida. El tratamiento o no en el mismo de temas relevantes para la agenda feminista, marcará en gran parte el devenir de las generaciones futuras en relación a los asuntos relacionados con la identidad de género, la igualdad y el respeto por formas de vida diferentes a la propia.

Para que el estudio sea exhausto y pormenorizado, se ha confeccionado un método de análisis del documento. De esa forma podremos evaluar tanto cuantitativa como cualitativamente la influencia que tiene la agenda feminista en la confección de los

currículos escolares vigentes en Cantabria, así como el tratamiento que tienen las figuras femeninas de relevancia histórica como Las Sinsombrero.

Este método puede dividirse en tres partes perfectamente diferenciadas que paso a detallar a continuación:

- En un *primer momento*, se realiza una búsqueda de términos relacionados con la agenda feminista y se cuantifica el número de veces que aparecen. De esta forma podremos comprobar de forma numérica si del total de caracteres que implica el documento es significativo el número de los mismos destinados a las cuestiones que en este estudio nos preocupan. Los términos buscados son: *mujer, igualdad, género, femenino, feminista y sinsombrero*.
- En un *segundo momento*, se lee por completo el documento, poniendo especial énfasis en las menciones de los términos buscados en la fase uno del estudio.
- En un *tercer momento*, se analiza la relevancia que tiene el lugar donde se tratan estos temas y el peso que tienen dentro del currículo.
- Por último se toman conclusiones de carácter cualitativo a partir de los datos extraídos. Debido a las similitudes encontradas en ambos currículos, ha sido pertinente la extracción de conclusiones conjunta; lo cual nos ayudará a hacernos una idea más amplia sobre las cuestiones de género en las dos etapas.

I. Fase I

Comenzamos por consiguiente con la búsqueda de los términos planteados anteriormente. Como resultado de la misma obtenemos los siguientes:

- La palabra *mujer* aparece citada en el documento un total de 13 veces.

- La palabra *igualdad* aparece citada en el documento un total de 36 veces. Hace referencia a la igualdad de derechos, igualdad de oportunidades, igualdad efectiva entre hombres y mujeres y desigualdad.
- La palabra *género* aparece citada en el documento un total de 40 veces. Cabe destacar que este término adquiere otro significado en el área de Lengua Castellana y Literatura diferente al que pretendemos con el estudio, refiriéndose al género y número como concepto lingüístico. De ahí que el número de veces que aparece repetida esta palabra sea tan elevado.
- La palabra *femenino* aparece citada en el documento un total de cuatro veces.
- La palabra *feminista* no aparece citada en el documento.
- La palabra *sinsombrero* no aparece citada en el documento.

Sabiendo que exactamente el documento lo componen 188.435 palabras, podemos estimar el porcentaje que suponen los términos buscados del total. La suma de nuestras búsquedas asciende a 93 menciones, o lo que es lo mismo, el 0.049% de los términos que aparecen en el currículo de Educación Primaria de Cantabria refieren aspectos de la agenda feminista. Este porcentaje no es representativo puesto que el lenguaje es complejo y los términos utilizados para el análisis adquieren significados diferentes dentro del documento, que nada tienen que ver con el objeto de estudio. Pese a esta condición que eleva el número de veces que aparecen los términos citados (Como ocurre con *género*), es relevante el escaso porcentaje que supone del total las palabras que han sido seleccionadas para este primer análisis numérico.

II. Fase II y III

Una vez leído el documento completo y comprendido el sentido del mismo, es de vital importancia conocer cómo se construye un currículo para entender la relevancia de cada una de sus partes.

En síntesis, un currículo se compone como elementos significativos de *objetivos*, *contenidos*, *criterios de evaluación* y *estándares de aprendizaje*. La educación en el siglo XXI ha adoptado un *enfoque competencial*, como medio para lograr la igualdad de oportunidades y la adaptación de los ciudadanos a los procesos vitales cambiantes:

- Los *objetivos* son logros formativos o propuestas que se pretenden conseguir a través de la intervención y son considerados como básicos para la preparación personal, sociocrítica y colaboradora de los alumnos. La Ley Orgánica 8/2013 del 9 de Diciembre para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), modifica la Ley Orgánica 2/2006 del 3 de Mayo (LOE) eliminando los *objetivos de área* y modificando los *objetivos de etapa*. Los *objetivos de etapa* son logros formativos a largo plazo que se pretenden conseguir una vez los alumnos hayan finalizado la etapa.
- Los *contenidos* son agrupaciones de saberes en los que se presenta al profesor la información que ha de trabajar dentro de la etapa. Están distribuidos en áreas según los diferentes niveles que compone la etapa. Su distribución es principalmente pedagógica y pertenece a los equipos docentes en los centros la distribución de los mismos en las diferentes unidades didácticas que compondrán el curso. Han de priorizarse aquellos contenidos que favorezcan la consecución de los objetivos generales de etapa. Podemos dividir los contenidos en tres grandes categorías:
 - *Conceptuales*: Se refieren al conocimiento que tenemos acerca de las cosas, datos, hechos, conceptos, principios y leyes que se expresan con un conocimiento verbal.

- *Procedimentales*: Conjunto de acciones encaminadas a la consecución de una meta.
- *Actitudinales*: Se estructuran alrededor de la identidad personal, la socialización, la convivencia, la salud y el medio ambiente.

Cabe destacar la importancia que tienen las tres categorías. No debemos caer en el error de priorizar una sobre otra pues han de trabajarse de una forma interrelacionada y por igual.

Los contenidos se presentan en diferentes *bloques* para definir con mayor facilidad qué aprendizajes básicos han de abordarse. Esta disposición no supone que haya que trabajarse de forma independiente unos de otros.

- La *evaluación* ha de entenderse como parte fundamental dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Podemos entenderla como un proceso de obtención de información, análisis de la misma y toma de decisiones. Está regulada por los currículos escolares a través de los *criterios de evaluación* y los *estándares de aprendizaje*. Son entendidos como los referentes para comprobar el grado de adquisición de las competencias y el logro de los objetivos. Determinan la competencia curricular del alumno (su capacidad de hacer o conocer con relación al currículum que se desarrolla y aplica); atendiendo a la evaluación de las capacidades cognitivas, motrices, de relación interpersonal y afectivas.
- Desde 1977, los países miembros de la OCDE desarrollan el programa PISA para la evaluación internacional de los estudiantes al final de las etapas obligatorias. Estas evaluaciones no sólo se centran en contenidos, sino que van más allá. Buscan la aplicación de destrezas y habilidades necesarias para su completa participación en la sociedad (D.S. Rychen, 2003). El Proyecto de Definición y Selección de Competencias (DeSeCo) proporciona un marco común para la evaluación de nuevos dominios a través de competencias.

Entendemos una *competencia* como una combinación de conocimientos, capacidades y actitudes adecuadas al contexto. Las competencias claves son aquellas que todas las personas precisan para su realización y

desarrollo personales, así como para la ciudadanía activa, la inclusión social y el empleo (Parlamento Europeo, 2006). El Currículo de Primaria de la Comunidad Autónoma de Cantabria, recoge las siguientes competencias como clave en el desarrollo personal del alumnado en la etapa:

Artículo 8. Competencias del currículo.

Las competencias establecidas para la etapa de Educación Primaria son las siguientes:

a) Comunicación lingüística.

b) Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología.

c) Competencia digital.

d) Aprender a aprender.

e) Competencias sociales y cívicas.

f) Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor.

Una vez conocemos las premisas necesarias para la construcción de los currículos escolares, pasamos a analizar el tratamiento que tienen las cuestiones referentes a la agenda feminista dentro del Currículo de Primaria de la Comunidad Autónoma de Cantabria:

En el Capítulo I, Dentro de los *objetivos generales de etapa* encontramos el siguiente:

- *Artículo 3: Conocer, comprender y respetar las diferentes culturas y las diferencias entre las personas, la igualdad de derechos y oportunidades de hombres y mujeres y la no discriminación de personas con discapacidad.*

El currículo se plantea el desarrollo integral de la persona y el individuo atendiendo al respeto por las formas de vida diferentes a la propia.

En este sentido, dentro del Capítulo III, en el Artículo 8 mencionado anteriormente en el que se nos habla de las *competencias* podemos ver el siguiente epígrafe:

- *Epígrafe 7: La Consejería competente en materia de educación contemplará como meta el desarrollo integral de la persona favoreciendo la igualdad*

efectiva entre hombres y mujeres, tanto en derechos como en oportunidades, trabajando en la no discriminación por motivos religiosos o razones de sexo y favoreciendo la prevención contra la violencia de género.

En el marco del desarrollo integral de la persona basado en un enfoque holístico y competencial de la individualidad de cada alumno y alumna; se incide en la igualdad y la prevención de la violencia de género como factores determinantes para esta finalidad.

Aunque sea un mero formalismo, queda constancia de la pretensión inclusiva de la Consejería en las *disposiciones adicionales*:

- *Segunda. Referencias de género. Las menciones genéricas en masculino que aparecen en el presente decreto se entenderán referidas también a su correspondiente femenino.*

Dentro de los contenidos del *área de Ciencias Naturales*, podemos encontrar el siguiente contenido en todos los cursos de la etapa:

- *La igualdad entre hombres y mujeres.*

Este contenido se puntualiza en el siguiente Criterio de Evaluación y Estándar de Aprendizaje Evaluable respectivamente, presentes también en todos los cursos de la etapa:

- *4. Identificar, describir y valorar actuaciones, emociones y sentimientos en la vida diaria.*
 - *4.7 Manifiesta conductas de aceptación y respeto a las diferencias entre las personas.*

En este sentido, en el *área de Valores Sociales y Cívicos*, en los contenidos de quinto curso podemos encontrar el siguiente:

- *Igualdad de derechos y corresponsabilidad de hombres y mujeres.*

Que se concreta en los siguientes Criterios de Evaluación y Estándares de Aprendizaje Evaluables:

- 5. Comprender la correlación entre derechos y deberes, valorando situaciones reales en relación a los derechos del niño y respetando la igualdad de derechos de niños y niñas en el contexto social.
 - 5.3. Expone mediante trabajos de libre creación las conclusiones de su análisis crítico de las diferencias en la asignación de tareas y responsabilidades en la familia y la comunidad escolar en función del sexo.
- 6. Participar activamente en la vida cívica valorando la igualdad de derechos y corresponsabilidad de hombres y mujeres.
 - 6.1. Enjuicia críticamente actitudes de falta de respeto a la igualdad de oportunidades de hombres y mujeres.
 - 6.2. Colabora con personas de otro sexo en diferentes situaciones escolares.
 - 6.3. Realiza diferentes tipos de actividades independientemente de su sexo.
- 7. Comprender y valorar la igualdad de derechos de hombres y mujeres, la corresponsabilidad en las tareas domésticas y el cuidado de la familia, argumentando en base a procesos de reflexión, síntesis y estructuración.
 - 7.1. Expone de forma argumentada la importancia de valorar la igualdad de derechos de hombres y mujeres, la corresponsabilidad en las tareas domésticas y el cuidado de la familia.
 - 7.2. Realiza trabajos de libre creación investigando casos de falta de corresponsabilidad en el cuidado de la familia presentados en los medios de comunicación.

Es sorprendente que un área tan relevante para la construcción de la personalidad, la ética y el espíritu crítico del alumnado no sea hasta el anteúltimo curso de la etapa en el que encontremos un contenido que trabaje de forma explícita cuestiones relacionadas con la igualdad real, la identidad personal del alumnado, el respeto por las formas de vida ajenas y el valor de la diversidad.

A ojos del desarrollo pleno del alumnado, sería mucho más interesante trabajar estos contenidos desde los primeros cursos de la etapa Primaria. Relegarlos al último curso genera un déficit difícilmente superable.

Es relevante para el análisis de este currículo el hecho que este contenido desaparezca en el siguiente curso y último de la etapa. Denota la escasa relevancia que se le da a las cuestiones de género e igualdad dentro del documento.

El área de *Ciencias Sociales*, manifiesta su compromiso en las disposiciones iniciales con *“la igualdad como base de la democracia y la comprensión de las diferencias existentes entre los sistemas de valores de las distintas religiones o grupos étnicos y valorar los derechos humanos básicos”* y *“la finalidad última del área es conseguir la transmisión y puesta en práctica de valores que favorezcan la libertad personal, la responsabilidad, la ciudadanía democrática, la solidaridad, la tolerancia, la igualdad, el respeto y la justicia, así como que ayuden a superar cualquier tipo de discriminación”*. Veremos si estas prescripciones se hacen realidad a través de los planteamientos en el aula o se queda en meras intenciones.

Al analizar el currículo del área, encontramos que la única referencia a los planteamientos desarrollados en las disposiciones iniciales la encontramos en los *estándares de aprendizaje evaluables* en el *Bloque 4, las huellas del tiempo* del último curso de la etapa:

- *1.17. Respeta los derechos humanos y acepta el principio de igualdad, como base de la democracia.*

No deja de ser cuanto menos paradójico que una cuestión que a priori parece fundamental e incluso se plantea como la finalidad última para el desarrollo del alumnado en la etapa, su aparición en el currículo sea meramente anecdótica.

Para acabar, si bien es cierto que no aparecen en el citado texto legislativo figuras de referencia femenina como autoras o personajes femeninos de relevancia histórica; es sorprendente la ausencia de cualquier tipo de referencia a personajes históricos independientemente del género.

c. La figura de la mujer en el Currículo de Secundaria

A la hora de analizar la figura de la mujer en el Currículo de Secundaria se ha seguido el mismo método analítico diseñado para el análisis del Currículo de Primaria. Recordamos que consta de cuatro fases:

- Fase I: Análisis cuantitativo. Búsqueda de los términos *mujer*, *igualdad*, *género*, *femenino*, *feminista* y *sinsombrero*.
- Fase II y III: Análisis cualitativo. Lectura y análisis del tratamiento de las cuestiones referentes a la agenda feminista en el currículo.
- Fase IV: Conclusiones.

I. Fase I

Comenzamos por tanto con la búsqueda de los términos ya mencionados. Como resultado de la misma obtenemos los siguientes:

- Sorprendentemente, la palabra *mujer* aparece citada en el documento un total de 39 veces frente a las 13 menciones que encontramos en el anterior currículo.
- La palabra *igualdad* aparece citada en el documento un total de 41 veces. Hace referencia a la igualdad de derechos, real, de trato, igualdad de oportunidades, igualdad efectiva entre hombres y mujeres y desigualdad.
- La palabra *género* aparece citada en el documento un total de 193 veces. Cabe destacar que este término adquiere otro significado en el área de Lengua Castellana y Literatura diferente al que pretendemos con el estudio, refiriéndose al género literario y al género como realidad morfológica. De ahí que el número de veces que aparece repetida esta palabra sea tan elevado.
- La palabra *femenino* aparece citada en el documento un total de seis veces.
- La palabra *feminista* no aparece citada en el documento.
- La palabra *sinsombrero* no aparece citada en el documento.

Sabiendo que exactamente el documento lo componen 42492 palabras, podemos estimar el porcentaje que suponen los términos buscados del total. La suma de

nuestras búsquedas asciende a 253 menciones, o lo que es lo mismo, el 0.5% de los términos que aparecen en el currículo de Educación Secundaria de Cantabria refieren aspectos de la agenda feminista. Este porcentaje no es representativo puesto que el lenguaje es complejo y los términos utilizados para el análisis adquieren significados diferentes dentro del documento, que nada tienen que ver con el objeto de estudio. Pese a esta condición que eleva el número de veces que aparecen los términos citados (Como ocurre con *género*), es relevante el escaso porcentaje que supone del total las palabras que han sido seleccionadas para este primer análisis numérico.

II. Fase II y III

Igual que ocurrió con el Currículo de Primaria, en esta segunda y tercera fase se ha tratado de dilucidar, de forma cualitativa, el tratamiento que tienen las cuestiones referentes a la agenda feminista.

Dentro de los *objetivos de etapa* que se pretenden al finalizar la educación secundaria obligatoria podemos encontrar los siguientes:

- *a) Asumir responsablemente sus deberes, conocer y ejercer sus derechos en el respeto a los demás, practicar la tolerancia, la cooperación y la solidaridad entre las personas y grupos, ejercitarse en el diálogo afirmando los derechos humanos y la igualdad de trato y de oportunidades entre hombres y mujeres, como valores comunes de una sociedad plural y prepararse para el ejercicio de la ciudadanía democrática.*
- *c) Valorar y respetar la diferencia de sexos y la igualdad de derechos y oportunidades entre ellos. Rechazar la discriminación de las personas por razón de sexo o por cualquier otra condición o circunstancia personal o social. Rechazar los estereotipos que supongan discriminación entre hombres y mujeres, así como cualquier manifestación de violencia contra la mujer.*

- *d) Fortalecer sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás, así como rechazar la violencia, los prejuicios de cualquier tipo, los comportamientos sexistas y resolver pacíficamente los conflictos.*

Es significativo el peso que tienen los objetivos relacionados con la igualdad de género dentro de los objetivos de etapa; demostrando así la importancia que tienen estas cuestiones para el desarrollo integral de la persona.

Dentro del *Capítulo II* de la ley, podemos encontrar *Sección 5ª. Equidad e inclusión en la educación*; la cual atiende a la diversidad del alumnado, las diferencias interindividuales y el respeto por las formas de vida diferentes a la propia.

Tanto en el *Artículo 17. Atención a la diversidad e individualización de la enseñanza* del citado capítulo, como en el *Artículo 18. Programas de mejora del aprendizaje y del rendimiento* y en el *Artículo 19. Tutoría y orientación*; no hay referencia alguna a cuestiones relacionadas con el género. Por tanto, se entienden estas como ajenas a la diversidad del alumnado, lo cual indica una clara falta de comprensión hacia aquellas personas que son excluidas por motivos de género, sexo o identidad sexual. La premisa inclusiva que plantea el apartado cojea bastante en este sentido.

Para volver a encontrar alguna referencia a la igualdad de género, tenemos que avanzar hasta el área de *Geografía e Historia*, más concretamente en la *contribución del área al desarrollo de las competencias*. Al especificar la aportación que hace al desarrollo de la competencia social y cívica del alumnado, dice lo siguiente:

- *Esta competencia alcanza su sentido cuando el estudiante es un ciudadano activo, que aplica los conocimientos y actitudes adquiridos en su entorno social y académico, interpreta los problemas y elabora respuestas, participa con otras personas y grupos, practicando la tolerancia y la no discriminación, valorando y respetando la diferencia de sexos, de razas y de procedencias y la igualdad de derechos y oportunidades entre ellos, desarrollando de esta manera un talante plenamente democrático e integrador.*

Es destacable el tratamiento que tiene, dentro de la justificación del área de *Valores éticos*, el concepto de igualdad asociado a la construcción de una sociedad libre y plural:

- *Contribuye a favorecer la construcción de una sociedad libre, igualitaria, próspera y justa, mediante la participación activa de ciudadanos conscientes y respetuosos de los valores éticos en los que debe fundamentarse la convivencia y la participación democrática, reconociendo los derechos humanos como referencia universal para superar los conflictos, defender la igualdad, el pluralismo político y la justicia social.*

Plantea esta concepción de la igualdad como eje vertebrador de la asignatura quedando reflejado en afirmaciones como la siguiente:

- *En el currículo básico pueden distinguirse dos partes (...)Seguidamente se plantean las relaciones interpersonales con el fin de entenderlas a partir del respeto y la igualdad, resaltando la naturaleza social del ser humano, la necesidad de desarrollar la capacidad de relación con la comunidad, la importancia de las influencias sociales en el individuo y los límites que suponen para la práctica de su libertad, tomando como criterio normativo de esta relación el respeto a la dignidad y los derechos humanos.*

Es tal la importancia que se le da dentro del área que supone por sí mismo uno de los seis bloques de contenido a través de los que se construye la asignatura: *Bloque 2. La comprensión, el respeto y la igualdad en las relaciones interpersonales.*

Dentro del *Bloque 5. Los valores éticos, el Derecho y la DUDH* del 2º curso de la E.S.O., cabe destacar el contenido:

- *Los Derechos Humanos y sus características. Las tres generaciones de derechos humanos, origen histórico y documental. Los derechos de la mujer y del niño en el s. XXI.*

Queda concretado a través del siguiente criterio de evaluación y estándares de aprendizaje:

- *2. Comprender el desarrollo histórico de los derechos humanos, como una conquista de la humanidad y estimar la importancia del problema que plantea en la actualidad el ejercicio de los derechos de la mujer y de la infancia en gran parte del mundo, conociendo sus causas y tomando conciencia de ellos con el fin de promover su solución.*
- *2.2. Da razones acerca del origen histórico del problema de los derechos de la mujer, reconociendo los patrones económicos y socioculturales que han fomentado la violencia y la desigualdad de género.*
- *2.4. Emprende, en colaboración grupal, la elaboración de una campaña contra la discriminación de la mujer y la violencia de género en su entorno familiar, escolar y social, evaluando los resultados obtenidos.*

Es importante destacar que esta es la primera vez que nos encontramos la violencia de género y la desigualdad tratada como contenido curricular. Es relevante la deconstrucción que trata de hacer del origen de la brecha de género para hacer conscientes a los alumnos y alumnas del tratamiento desigual que se tiene en función del género y cómo la estructura social heteropatriarcal en la que nos desarrollamos oprime a todos y todas aunque no por igual.

A lo largo del resto de cursos dentro de esta misma área, el término igualdad aparece mencionado en otras ocasiones aunque no con la relevancia con la que nos lo hemos encontrado en el citado contenido.

Cabe destacar que la asignatura que hasta ahora mayor relevancia le ha dado al tratamiento de los derechos humanos, la igualdad de género, la identidad personal y el respeto por la individualidad tiene un carácter optativo dentro del currículo. Más concretamente es la alternativa laica que surge en contraposición al área de Religión, y por tanto, la carga lectiva de la misma es residual. Cuestiones tan importantes para el desarrollo de la persona y el individuo quedan relegadas a una asignatura que ni si quiera es obligatoria para todo el alumnado.

Es sorprendente, igual que ocurre con el currículo de Primaria, la ausencia de figuras de referencia que aparecen en el currículo. El hecho que no se mencionen

autores ni figuras de relevancia histórica de forma explícita y en la escuela se continúe trabajando con referentes masculinos en su mayoría; denota que la falla en este caso está en la praxis y no en la legislación.

d. Conclusiones del capítulo

Debido a las similitudes encontradas entre ambas realidades curriculares, es oportuno que las conclusiones sean conjuntas; pues los ámbitos de mejora de las dos leyes son los mismos.

Para concretar estas conclusiones debemos retraernos al comienzo de esta parte del trabajo en la que hablábamos sobre las distinciones que podemos hacer para las diferentes realidades curriculares que podemos encontrar. Según Casarini podemos distinguir entre *currículo formal*, aquel que se establece de forma teórica en los documentos legislativos; *currículo real*, aquel que se implementa y lleva a cabo en la práctica educativa y *currículo oculto*, aquellos valores implícitos o enseñanzas no explícitas que son inherentes a la realidad curricular y se transmiten a través de ella (Ratto, 1999).

Respecto al *currículo formal* nos encontramos ante una realidad curricular compleja. Si bien es cierto que las intenciones al respecto de la igualdad y la inclusión son buenas, por sí mismas son insuficientes. Podemos encontrar en las zonas periféricas del currículo, alejadas de las cuestiones de transferencia al aula; menciones a cuestiones referentes al género y la igualdad. Sin embargo, falta tratamiento en las diferentes áreas a través de los contenidos para que esta realidad se haga efectiva. Aunque parece que existe una intención por trabajar de forma transversal a través del *currículo oculto* cuestiones relacionadas con la agenda feminista, sería interesante desarrollar una integración curricular efectiva que pasase por la inclusión de las cuestiones feministas en los contenidos de las diferentes áreas.

Es en el *currículo real* donde se pueden observar mayores deficiencias a la hora del tratamiento de las cuestiones de género e igualdad en las escuelas. Existe esa creencia que se basa en la ausencia de figuras femeninas en los currículos escolares, lo cual empuja a los docentes a no transmitir al alumnado el trabajo de las mujeres en diferentes áreas del conocimiento. Si bien hemos visto que esta

afirmación es cierta, es en sí un tanto falaz, puesto que tampoco aparecen referentes masculinos de forma explícita en el currículo.

En este sentido, la realidad curricular es clara. La ausencia explícita de referencias a figuras de éxito deja en manos de los docentes el tratamiento de las mismas que, a través de los niveles de concreción curricular que hemos visto antes, tienen la potestad para adaptar las prescripciones de la administración a las características de su aula (Sacristán, 2010). Por ende, ni *Las Sinsombrero* como generación ni ninguna de sus componentes como artistas independientes aparecen tratadas de forma explícita en los documentos analizados.

Entonces... ¿Por qué no se estudian en las escuelas figuras femeninas? Por ejemplo, el uso del libro de texto como único recurso puede producir deficiencias, monotonía y ser un arma de doble filo. La construcción de un libro de texto atiende a intereses particulares de editoriales que acercan a las escuelas contenidos cribados en sus publicaciones.

¿Qué se puede hacer para revertir esta situación? Bajo mi punto de vista, la solución a este problema pasa por la actuación de todos los agentes implicados. Es necesaria una profunda reflexión de toda la comunidad educativa sobre qué estamos haciendo mal en este sentido:

- En primer lugar, las *administraciones públicas* han de comprometerse con el desarrollo de realidades curriculares estables e inclusivas. Que asuman la intención de llevar la agenda feminista y la figura de la mujer como bandera del currículo escolar y la hagan una realidad en las aulas a través de la integración curricular en las áreas. Que pase de ser un contenido anecdótico a ser una pieza clave en el desarrollo de las ciudadanas y los ciudadanos que pueblan las escuelas.

El departamento de Educación del Gobierno de Navarra desarrolla desde 2017 el *Programa Skolae* (Departamento de Educación del Gobierno de Navarra, 2017). Dicho plan, pretende la coeducación del alumnado a través de cuatro pilares que sustentan las bases de la intervención: *Saber mirar, saber entender, Saber ser, saber vivir, Saber construir, saber aportar y saber sentir, saber bien tratar*. Esta educación en igualdad va de la mano de una educación afectivo-sexual en un sentido amplio, que le ha

servido al plan para ser galardonado con el premio internacional de Educación de niñas y mujeres de la UNESCO en el año 2019 por los avances curriculares en materia de igualdad que supone para la comunidad educativa de Navarra.

Este es un claro ejemplo que demuestra que otras realidades curriculares son posibles, apostando por la igualdad de oportunidades y la educación afectivo-sexual; materias pendientes del sistema educativo actual.

- En segundo lugar, los *equipos directivos* han de repensar los documentos de centro desde una perspectiva feminista, elaborando propuestas para dar visibilidad a las mujeres y todos los colectivos que son víctimas de exclusión por motivo de género; actuando duramente contra toda acto de violencia o acoso sufrido por este motivo y concienciando en el respeto interindividual y la identidad personal. Desarrollando una inclusión real a través del *Proyecto Educativo* y los documentos de organización y gestión de centro.
- En tercer lugar, los *docentes* han de dar un paso al frente ante los casos de violencia machista y hacia la inclusión de la mujer en la realidad del aula. Han de ser ejemplo para el alumnado como agente de cambio de una realidad social que pide a gritos una acción en pro de los derechos y libertades de los individuos. Han de ser conscientes de la responsabilidad que implica su oficio y obrar en consecuencia, convencidos de la necesidad que existe en luchar contra los estereotipos de género que cada vez producen más situaciones de violencia entre niños y adolescentes. Se debe llevar a cabo un profundo proceso reflexivo sobre las *programaciones didácticas* que se expresan en las diferentes *unidades didácticas* que se trabajan en el aula así como las diferentes intervenciones educativas que se hacen a través de la *acción tutorial*.
- En cuarto lugar, las *familias* han de asumir la gran responsabilidad que tienen en el problema ante el que nos encontramos. Es necesario una coordinación familia-escuela que no se está consiguiendo, en parte por la falta de confianza que existe desde las familias hacia los centros. Por

ende, es necesario depositar la confianza necesaria para que los profesionales educativos puedan desarrollar prácticas eficaces y obrar en consecuencia en los domicilios. Es fundamental que el alumnado encuentre coherencia y sincronía entre ambas realidades para las cuales es fundamental retomar la comunicación que se ha ido perdiendo en los últimos años. Los discursos misóginos que el auge de las figuras populistas de ultraderecha traen consigo, están dificultando aún más esta circunstancia.

- Por último, integrar curricularmente la *educación afectivo-sexual* desde el punto de vista no sólo de la prevención, sino también desde la emoción, puede ser una interesante herramienta para la coeducación. Tal como sostiene el Programa Skolae *“la prevención de las violencias contra las mujeres y las niñas, la visibilidad de las mujeres y sus aportaciones, el respeto por las identidades, las culturas, las sexualidades y su diversidad, las nuevas masculinidades igualitarias y feminidades empoderadas y la participación social y el compromiso compartido de hacer realidad la igualdad”* (Departamento de Educación del Gobierno de Navarra, 2017).

6. CONCLUSIONES FINALES DEL TRABAJO

- I. El siglo XX en España ha estado marcado por cambios de índole política, social, económica, jurídica y legislativa. Se han sucedido diversos modelos de estado donde las libertades de la ciudadanía han variado en función del momento. Tras la Restauración de la Monarquía, la República supondría una transición hacia la consecución de la emancipación de la mujer, derribando las barreras de la esfera pública y alcanzando el ideal de *mujer moderna* independiente. La dictadura posterior a la Guerra Civil impuso el recorte de derechos a la ciudadanía y la conversión de la mujer al *ángel del hogar*, encargada de los cuidados y el hogar y privada de todos los derechos alcanzados durante la II República.

Figuras como *María Cristina* durante la regencia, *Victoria Kent*, *Clara Campoamor*, *Concha Espina* o *Margarita Nelken* fueron cruciales para alcanzar el progreso legislativo que tuvo lugar durante las décadas de los años 20 y 30. Se alcanzó la representación de la mujer en las cortes, el sufragio universal (pese a que no todas estuvieron de acuerdo) y se aprobó la ley de divorcio. Grandes avances hacia un fin último, la emancipación de la mujer. Este sueño emancipador finalizará en 1939 con la victoria del bando sublevado en la Guerra Civil.

- II. Las Sinsombrero y La Generación del 27 suponen una de las nóminas artísticas y literarias más prolíficas de la historia del país. Sin duda, no se ha dado en otro momento tal grupo de artistas con un corpus tan potente e influyente, no sólo a nivel nacional sino también internacional. Si bien la *Generación del 27* es conocida por el conjunto de la sociedad como uno de los grupos de artistas más importantes del arte español, *Las Sinsombrero* pasan desapercibidas a ojos de gran parte de la ciudadanía. Igual que sus homónimos masculinos, supusieron un antes y un después en el panorama artístico nacional e internacional y como tal es obligación reivindicarlas. Situarlas en el lugar que han de ocupar y otorgarles el reconocimiento que merecen.

A través del *Lyceum Club* y los lugares comunes que compartieron, fueron fundamentales para la consolidación en España del ideal de mujer moderna. Tomaron el testigo de las Mujeres de la *Generación del 14*, e impulsaron esa transformación que ellas habían iniciado trasladándola del ámbito político y social al mundo del arte. La búsqueda de esa identidad modernista las empujó a alcanzar el ámbito público del que habían sido privadas las mujeres hasta ese momento. Compartieron una iconografía en su producción no vista hasta el momento, reivindicando a la mujer como ciudadana de pleno derecho.

Si algo caracterizó a este grupo de mujeres fue la búsqueda de la emancipación femenina. Independientemente de sus disputas ideológicas, este hecho las unió incluso cuando sus destinos se separaron tras la Guerra.

Fueron mujeres que cambiaron la historia y que como tal hemos de recordarlas.

- III. La victoria del bando sublevado en la Guerra Civil supuso el comienzo de un período de decadencia en cuestión de derechos y libertades. Las represalias por parte del franquismo fueron muy duras contra los vencidos. Podemos contar más de 114.000 personas desaparecidas durante la dictadura (Torrús, 2016). Las cifras dicen que existen más de 25.000 fosas comunes donde yacen los restos muchos ciudadanos y ciudadanas ejecutados por el régimen franquista (Río, 2019).

Por este motivo es que muchas de Las Sinsombrero se vieron obligadas a huir de España buscando refugio en el exilio. Decidieron atravesar las fronteras para no abandonar quiénes habían sido hasta ese momento. Algunas artistas como *Maruja Mallo* encontraron en el exilio el reconocimiento artístico que merecía su obra.

A partir de 1975, con la llegada de la democracia, fue tiempo de cerrar heridas y acoger de nuevo a los exiliados por el régimen. Muchas de Las Sinsombrero volvieron, pero España no las esperaba. Mientras los poetas de la Generación del 27 eran reconocidos por la trascendencia que habían

tenido para la literatura del Siglo XX, pocas voces eran las que se acordaban de las mujeres de la generación. Dicho de otra forma, el exilio las había colocado de nuevo en la casilla de salida.

- IV.** No todas las Sinsombrero salieron de España tras la imposición del nuevo régimen. Hubo algunas otras cuyo destino pasó por asumir el nuevo ideal de mujer y adaptarse al momento histórico.

Como ya hemos visto, Las Sinsombrero durante la República lucharon por el ideal de mujer moderna, derribando las barreras de la esfera pública y elevando sus voces como ciudadanas de pleno derecho.

Quedarse en España durante la dictadura, supuso para estas mujeres decir adiós a quienes habían sido un día; la libertad, la emancipación, el empoderamiento... decir adiós a una parte de sí mismas.

Este proceso conocido como exilio interior, supuso la imposición del ideal de mujer como *ángel del hogar*. Los aparatos ideológicos del régimen (Falange, la Sección Femenina...) hicieron una ardua tarea de instrucción y adoctrinamiento para tal fin.

Pese a que no tuvieron que abandonar su país o su familia, tuvieron que abandonarse a sí mismas y a parte de su obra para poder sobrevivir. Transformarse a sí mismas para poder continuar.

- V.** El sistema educativo continúa reproduciendo deficiencias estructurales en materia de coeducación cuyo origen es multifactorial, aunque se deriva de una omisión en los currículos escolares de las figuras femeninas.

Si bien es cierto que las intenciones al respecto de la igualdad y la inclusión son buenas, por sí mismas son insuficientes. Existe un gran déficit en el tratamiento en las diferentes áreas a través de los contenidos para que esta realidad se lleve a efecto en las escuelas. La integración curricular no está siendo efectiva pues no se están incluyendo las cuestiones feministas en los contenidos de las diferentes áreas.

Para justificar este hecho, partimos de la creencia que la ausencia de figuras femeninas en los currículos escolares está produciendo que los docentes no transmitan al alumnado el trabajo de las mujeres en

diferentes áreas del conocimiento. Esta afirmación es cierta, en tanto en cuanto los currículos no contemplan apenas figuras femeninas ni tampoco masculinas. La ausencia explícita de referencias a figuras de éxito deja en manos de los docentes el tratamiento de las mismas. Por ende, ni *Las Sinsombrero* como generación ni ninguna de sus componentes como artistas independientes aparecen tratadas de forma explícita en los documentos analizados.

En este caso los materiales que se trabajan en el aula adquieren especial relevancia, pues el uso del libro de texto como único recurso puede producir deficiencias y monotonía. La construcción de un libro de texto atiende a intereses particulares de editoriales que acercan a las escuelas contenidos cribados en sus publicaciones. Por ello es interesante diversificar materiales y buscar diversas fuentes para el tratamiento de los contenidos en el aula.

VI. Es necesaria una profunda reflexión de toda la comunidad educativa sobre cómo revertir esta situación:

- Las *administraciones públicas* han de comprometerse con el desarrollo de realidades curriculares estables e inclusivas. La agenda feminista y la figura de la mujer ha de dejar de ser un contenido anecdótico para ser una pieza clave en los currículos escolares, apostando por la igualdad de oportunidades, la coeducación y la educación afectivo-sexual.
- Los *equipos directivos* han de repensar los documentos de centro desde una perspectiva feminista, elaborando propuestas para dar visibilidad a las mujeres; actuando duramente contra todo acto de violencia o acoso y concienciando en el respeto interindividual.
- Los *docentes* han de convertirse en agentes de cambio ante los casos de violencia machista y hacia la inclusión de la mujer en la realidad del aula. Participar activamente de la realidad social en la que viven actuando en

pro de los derechos y libertades de los individuos. Han de ser conscientes de la responsabilidad que implica su oficio y obrar en consecuencia.

- Las *familias* han de asumir la gran responsabilidad que tienen en el problema ante el que nos encontramos. Es necesario una coordinación familia-escuela que no se está consiguiendo. Es necesario depositar la confianza necesaria para que los profesionales educativos puedan desarrollar prácticas eficaces y obrar en consecuencia en los domicilios. Es fundamental que el alumnado encuentre coherencia y sincronía entre ambas realidades.
- Integrar curricularmente la *educación afectivo-sexual* desde el punto de vista no sólo de la prevención, sino también desde la emoción, puede ser una interesante herramienta para la coeducación. No hablar de la sexualidad desde el tabú y la prohibición, sino desde el sentimiento y la emocionalidad.

Bibliografía

- Argüelles, N. C. (2009). *Autoras Inciertas*. Madrid: Horas y Horas.
- Balló, T. (2016). *Las sinsombrero*. Barcelona: Espasa.
- Balló, T. (2018). *Las Sinsombrero 2. Ocultas e implacables*. Barcelona: Espasa.
- Barrera, B. (2019). *1934-1977 Historia de una tutela emocional*. Madrid: Alianza.
- Borrás, S. M. (2015). La coeducación en un centro educativo: Análisis del patio escolar. *Roderic*.
- Carr, R. (2009). *España 1808-2008*. Barcelona: Ariel.
- Conde, C. (05 de Diciembre de 2014). *gregorioprieto.org*. Recuperado el 19 de Junio de 2021, de gregorioprieto.org: https://gregorioprieto.org/wp-content/uploads/cartas05_12_014.pdf
- D.S. Rychen, L. S. (2003). *Key competencies for a successful life and a well-functionin soicety*.
- Departamento de Educación del Gobierno de Navarra. (2017). *educacion.navarra.es*. Recuperado el 12 de Junio de 2021, de educacion.navarra.es: <https://www.educacion.navarra.es/web/dpto/skolae-familias>
- Giménez, M. (3 de Octubre de 2018). El patio del colegio, donde se empiezan a sembrar las desigualdades de género. *eldiario.es*.
- Hernández, M. (2017). *Antología Poética*. (A. A. Yebra, Ed.) Barcelona: Castalia.
- Instituto Andaluz de la Mujer. (2009). *100 citas de mujeres andaluzas*. Barcelona: Prismaticque.
- La Roldana. (2021). *laroldanaplataforma.com*. Recuperado el 02 de Junio de 2021, de laroldanaplataforma.com: <https://laroldanaplataforma.com/>

- León, M. T. (2020). *Memorias de la melancolía*. Sevilla: Renacimiento.
- López, B. B. (2014). Personificación e iconografía de la mujer moderna. (U. U. Cádiz, Ed.) *Trocadero. Revista del Departamento de Historia Moderna, Contemporánea y de América*(26), 221-240.
- Lorca, F. G. (2018). *Divan del Tamarit*. (P. Merlo, Ed.) Madrid: Cátedra.
- Lorca, F. G. (2020). *Romancero Gitano*. Barcelona: Planeta.
- Mariano González Clavero, C. G. (2011). *Atlas ilustrado de la II República*. Madrid: Susaeta.
- Ministerio de Educación del Gobierno de España. (2013). *Ley Orgánica 8/2013 del 9 de Diciembre para la Mejora de la Calidad Educativa*.
- Molines, S. (10 de Julio de 2020). Patius Vius, Patius Coeducatius. Valencia, Comunidad Valenciana, España.
- Olías, L. (21 de febrero de 2021). Diez argumentos para que los negacionistas entiendan la brecha salarial entre hombres y mujeres. *eldiario.es*.
- Organización mundial de la salud. (8 de Marzo de 2021). *who.int*. Recuperado el 30 de Mayo de 2021, de who.int: <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/violence-against-women>
- Parlamento Europeo. (2006). *www.europarl.europa.eu*. Recuperado el 2 de Junio de 2021, de [www.europarl.europa.eu: http://www.europarl.europa.eu/meetdocs/2004_2009/documents/pr/609/609848/609848](http://www.europarl.europa.eu/meetdocs/2004_2009/documents/pr/609/609848/609848)
- Ratto, M. C. (1999). *Teoría y Diseño Curricular*. Ciudad de México: Trillas.
- Riaño, P. H. (02 de Junio de 2021). ¿No hubo mujeres artistas hasta el siglo XVIII? La escuela se olvida de las creadoras. *eldiario.es*.
- Río, N. d. (26 de Febrero de 2019). *lasexta.com*. Recuperado el 07 de Julio de 2021, de lasexta.com : <https://www.lasexta.com/noticias/nacional/mapa->

vergüenza-espana-todas-fosas-comunes-victimas-guerra-civil-franquismo_201902265c7553260cf2e60c4243c6c5.html

- Sacristán, J. G. (2010). ¿Qué significa el currículo? (adelanto). *Sinéctica*(34), 11-43.
- Santiago Pérez Camarero, I. M. (2019). La violencia de género en los jóvenes. Una visión general de la violencia de género aplicada a los jóvenes en España. *Injuve. Observatorio de la Juventud en España*, 45.
- Tejero, D. (2004). *Los cuaderninas (Diarios 1936-1968)*. Zamora: Diputación de Zamora.
- The Objective. (24 de Mayo de 2021). *theobjective.com*. Recuperado el 25 de Mayo de 2021, de *theobjective.com*: <https://theobjective.com/further/estas-son-las-mujeres-asesinadas-por-sus-parejas-o-exparejas-en-2021>
- Torrús, A. (05 de abril de 2016). Una clase de historia gratuita para Rajoy: En España hay 114.226 desaparecidos de la Guerra Civil. *público*.
- Ulacia, P. (2018). *Concha Méndez. Memorias habladas, memorias armadas*. Sevilla: Renacimiento.
- Ulacia, P. (2018). *Concha Méndez: Memorias habladas, memorias armadas*. Sevilla: Editorial Renacimiento.
- Viadero, J. R. (2016). *Mujer, República, Guerra Civil y Represión en Cantabria*. Santander: Librucos.
- WIKIPEDIA. (14 de Mayo de 2021). *es.wikipedia.org*. Recuperado el 16 de Mayo de 2021, de *es.wikipedia.org*: https://es.wikipedia.org/wiki/Generaci%C3%B3n_del_27