

**IV. SEGUNDA ETAPA:**

**FINALES DEL SIGLO XVIII Y SIGLO XIX**



## 1.- CARACTERÍSTICAS GENERALES

Dentro del panorama histórico español, una de las notas predominantes del siglo XIX es su complejidad. Complejidad derivada no tanto de la acumulación de acontecimientos y personajes que jalonan su desarrollo cuanto de las evidentes contradicciones existentes entre ellos. La causa última de tal peculiaridad hemos de buscarla en las propias estructuras que rigen el país durante esta época. Los políticos que acaparan el poder se esfuerzan en negar la relación existente entre política y economía.

Cada época reporta nuevos problemas que obligan a los países a adoptar nuevas soluciones y modificar los esquemas por los que hasta entonces se han regido si no quieren ver paralizada sus evoluciones. España entrará en el siglo XIX anclada en los “moldes” de la sociedad del Antiguo Régimen. El poder seguirá en manos de una monarquía absoluta, defensora de los intereses agrarios de la nobleza, máximos representantes de este tipo de organización social. Junto a ella, una nascente burguesía pugna por abrirse paso frente a una nobleza que detenta todavía la mayor parte del poder económico y domina el espacio político, lo que nos ayuda a comprender el por qué del retraso español y la profunda complejidad del siglo XIX.<sup>553</sup>

La revolución Industrial que comenzó en Inglaterra a fines del siglo XVIII, se desarrolla en el siglo XIX dando nacimiento a una cuarta clase social, la obrera, junto y frente a la burguesía nacida en el siglo anterior. De aquí surge también una extensión paulatina del sufragio universal y una mayor participación del pueblo en los asuntos públicos y, por tanto, en los educativos.<sup>554</sup>

La revolución industrial o capitalista que llevó a la prosperidad económica a Inglaterra, Francia y otros países europeos, no implicaba, una prosperidad aceptable para las clases trabajadoras. La implantación de la revolución industrial en España tenía que significar lo mismo que en los demás países, miseria y pobreza para sus trabajadores. La nueva sociedad

---

<sup>553</sup> Vid. *Historia de España*. Club Internacional del Libro, op. cit.

<sup>554</sup> Luzuriaga, op. cit., pág. 94.

fue diferente a la antigua, pero no menos clasista, pues, si bien las leyes imponen la igualdad de los ciudadanos ante la ley (igualdad jurídica), rompiendo así los compartimentos estancos que separaban las clases entre sí, facilitando con ello una modalidad social indiscutible, el concepto liberal de libertad individualista vinculada con la libre disposición de la propiedad y de los medios de producción, por el propietario, y vinculado también con la regulación de las relaciones humanas por el libre contrato, otorga, de hecho, una situación de privilegio a aquel frente al trabajador.<sup>555</sup>

Surgen, por tanto, dos clases definidas: la burguesía capitalista y el proletariado, dentro del cual hay que distinguir el campesinado y la masa obrera. Junto a éstas no hay que olvidar otras clases como el clero, debidamente protegido por la Iglesia, un pequeño número de empleados públicos, cuya situación es cómoda pero inestable. La aristocracia patrimonial que conservó algunos privilegios completa toda la escala social.

En 1813 se decretó la libertad industrial y la libertad mercantil. En todos los campos se instituyó la libertad contractual. La fabricación era defendida a ultranza y protegida por la ley, a expensas de los intereses de los trabajadores. Sobre los salarios de los obreros pesaba la famosa ley del bronce que constituía uno de los pilares del capitalismo internacional. Ante la precariedad de la situación de los obreros, éstos ven la necesidad de asociarse, pero anterior al sexenio revolucionario no hay ninguna legislación que mencione entre los derechos individuales los de reunión y asociación. Frente a esta legislación reaccionan tanto empresarios, burgueses como trabajadores. Los primeros obtuvieron a menudo una relativa tolerancia por parte de los gobiernos, pero no así a los obreros cuyo camino fue mucho más difícil, y cuyos momentos críticos provocó levantamientos como el de Barcelona a fines de 1842.<sup>556</sup>

Dentro del siglo XIX han de establecerse dos grandes periodos cuya línea divisoria se podría situar en las Revoluciones ocurridas en 1848 en varios países europeos. En el primer periodo se trata de desarrollar los principios de la educación nacional iniciada con la Revolución Francesa y en el segundo, quedan establecidos los grandes sistemas nacionales de educación de la mayoría de los países europeos.

---

<sup>555</sup> Vid. Alcalá Galiano, A.: *Orígenes del liberalismo español*. Tomo II de sus *Obras Escogidas*, Madrid, BAE, 1955.

<sup>556</sup> Vid. Sánchez Jiménez, J.: *La España Contemporánea*, tomo I

## - PRUSIA

Prusia tuvo la máxima intensidad de su movimiento de regeneración en el decenio de 1807-1817. En esos años se emprenden algunas de las reformas más profundas que habían de cambiar las estructuras de la nación y de su educación pública. El espíritu que inspira las reformas que se introducen en la educación para hacerla verdaderamente nacional está en el llamado testamento político de 1808 del ministro Von Stein. Aunque más fructíferas fueron las palabras de Fichte en sus célebres *Discursos a la nación alemana* que pronunció entre 1807 y 1808. Aquí se encuentra expuesta por primera vez la idea de la educación nacional, por encima de todas las diferencias de estado y clases sociales.

*“Mediante la nueva educación – dice – queremos formar de los alemanes una totalidad que sea movida y animada, en todos sus miembros por un mismo interés [...] Por tanto, sólo nos queda llevar la nueva educación de una clase o estado particular, sino que llegue a ser la educación de la nación como tal y sin exclusión de ninguno de sus miembros. En ella, mediante la formación del sentimiento interno de justicia, debe borrarse y desaparecer completamente todas las diferencias de clase, aun cuando puedan subsistir en lo sucesivo en otras ramas del desarrollo. De este modo, surgirá entre nosotros, no una mera educación popular, sino una educación nacional propiamente dicha”.*<sup>557</sup>

Fichte considera que esta función educativa corresponde enteramente al Estado y para ello es necesario que el Estado imponga la educación obligatoria. Recomendó la introducción de los métodos de Pestalozzi<sup>558</sup>, sobre todo para la formación del magisterio, idea que fue adoptada por el Gobierno enviando varios maestros a formarse en los establecimientos de aquél, y que contribuyeron grandemente a cambiar el espíritu de la escuela pública alemana en un sentido liberal.

La reconstrucción de la educación pública prusiana en un sentido nacional, comienza propiamente con la creación por Stein en el Ministerio del Interior de una Sección de Cultos e instrucción pública. Al frente se puso Guillermo de Humboldt, quien en el campo de la enseñanza

---

<sup>557</sup> Xirau, J. : “Antología de Fichte”. Revista de Pedagogía. Madrid, 1931.

<sup>558</sup> El pedagogo suizo nació en 1746, en Zurcú. La lectura de *El Emilio* a los veinte años determinó su vocación. Después de varias tentativas fundó definitivamente un centro en Iverdon en 1807. Como no tenía sentido de la administración se endeudó y las intrigas de sus colaboradores lo echaron de su propia casa en 1825, muriendo en 1827.

secundaria estableció las bases para el desarrollo del Colegio humanista (Gymnasium), dotándole de un nuevo tipo de profesorado con formación especial, universitaria, en vez de la anterior predominantemente teológica, y con una rigurosa selección de los aspirantes mediante exámenes y concursos especiales. Presentó un plan de reorganización de la educación pública, que aunque no llegó a aprobarse, sirvió de orientación para las reformas ulteriores, hasta el punto que puede considerarse a Humboldt como el creador de la educación humanista moderna en Alemania y aún de Europa. Consideraba la educación nacional como una auténtica educación humana. Debían existir en todas las ciudades escuelas primarias y secundarias unidas de modo que todos los alumnos tuvieran que pasar por las primarias y éstas no degeneraran en escuelas populares, en el sentido peyorativo del término. Su idea de la educación es la de neohumanismo: el desarrollo armónico de todas las capacidades del alumno.

En la enseñanza primaria las reformas más importantes de Humboldt fueron facilitar la difusión de las ideas pedagógicas de Pestalozzi, mediante el envío de los maestros a sus escuelas que sirvieron de base para los ulteriores seminarios o escuelas normales, de importancia decisiva no sólo en la educación alemana sino también en la europea y americana.

Otro gran conocedor de la realidad educativa de su época fue Hegel<sup>559</sup> quien ejerció un importante influjo sobre la misma, no sólo en su país sino también en otros países europeos. Para él, la educación es el intento de mejorar y de superar la mera naturaleza, pero por ello mismo se ve precisada a no perderla de vista como su punto de referencia, por ello, contrasta directamente el proceso educativo con el estado de inmediatez natural, que es preciso superar:

*“el niño existe como hombre, pero todavía de un modo inmediato, natural; la educación, es pues, la negación de esta forma natural, la disciplina que el espíritu se impone para elevarse desde su inmediatez”.*<sup>560</sup>

Los esfuerzos hegelianos por establecer una mediación entre lo universal y lo individual se da, no obstante, una acentuación excesiva de lo universal, quedando la dimensión individual demasiado diluida y sublimada en esa totalidad dialéctica.

Hegel da una importancia tal al principio moderno de la subjetividad, como expresión peculiar de la grandeza de la nueva época histórica, que la

---

<sup>559</sup> Hegel: *Escritos pedagógicos*. Fondo de cultura económica. Madrid, 1991.

<sup>560</sup> Hegel, op. cit., pág. 35

Filosofía del derecho va a ver en la libertad subjetiva el punto central que distingue a la Edad Moderna del mundo antiguo.

Pero lo particular y lo individual han de integrarse en la universalidad, que viene a constituir para ellos su verdad y el derecho de su realidad positiva. Son movimientos complementarios: El individuo se eleva hasta lo universal, en cuanto sustancia; pero, lo universal se hace consciente de sí y se realiza por mediación de los individuos. Para Hegel, el Estado vendría a ser aquella concreción donde sería posible armonizar ambos movimientos.

*“El hombre formado es aquel que sabe imprimir a todo su obrar el sello de la universalidad, el que ha renunciado a su particularidad, el que actúa conforme a principios universales”.*<sup>561</sup>

La formación lleva consigo el sello de la universalidad, de forma que Hegel no duda en escribir que el proceso formativo supone el allanamiento de la particularidad. El cultivo de la razón se va a convertir en aquel camino por el que todo el mundo transita y en el que nadie se distingue. Es en el seno del Estado donde la educación va a adquirir su verdadero significado.

Hegel insiste en la liberación y en la autonomía de los individuos como meta de la educación. Pero en definitiva el individuo queda demasiado integrado en el Estado; pues para él la mejor manera de educar éticamente a los hijos es “*haciéndolos ciudadanos de un Estado de buenas leyes*”.<sup>562</sup>

Hay muchos aspectos de su pensamiento pedagógico que influyó en las teorías pedagógicas de otros países europeos en uno u otro punto:

- El valor formativo del propio idioma, a pesar de haber sido un decidido defensor de la formación clásica.<sup>563</sup>
- Rechazo de la pedagogía lúdica, pues concibe la formación como trabajo.
- Cada momento histórico supone unas posibilidades determinadas para los individuos de esa época, pues la sociedad es educadora. Los individuos crecen en el seno de un pueblo determinado y van asimilando las concepciones y valoraciones imperantes en ese pueblo. El espíritu del tiempo es el gran maestro.

---

<sup>561</sup> Hegel, op. cit., pág. 48

<sup>562</sup> Ibidem, pág. 49

<sup>563</sup> Un pueblo sólo pertenece a sí mismo cuando posee su propio idioma y se expresa en él. Sólo entonces está en condiciones de considerar los contenidos culturales como su verdadera propiedad. Jovellanos también apostó por la lengua española, a pesar de defender el latín para estudios superiores.

- La escuela es un miembro intermedio entre la familia y el mundo real, al tener la misión de facilitar el tránsito de los individuos desde las relaciones naturales de la institución familiar hasta el conjunto de relaciones imperantes en el mundo. Por tanto, su finalidad, en cuanto que se ocupa de la formación del individuo, es lograr que éstos se hagan capaces de pertenecer a la vida pública.<sup>564</sup>
- El contenido de lo que se ha de aprender en la escuela es algo perfilado y acabado.<sup>565</sup>

Una de las características más notorias del pensamiento de este filósofo consiste en su constante apertura y preocupación ante los acontecimientos mundanos, y en particular, ante la actualidad, ante el tiempo presente.

Uno de los motivos por los que Hegel se enfrenta a la Pedagogía de su tiempo, es porque determinadas corrientes pretendían educar al niño idílicamente, al margen de los acontecimientos mundanos para aspirar así a la construcción de una humanidad incontaminada. Aun cuando los individuos no lo sepan, viven insertos en las leyes generales que dan sentido a la actualidad. Según Arsenio Ginzo, la positiva insistencia en conectar la escuela con el mundo real no corre pareja en Hegel con el escaso espacio que hay en su pensamiento para idear una humanidad alternativa a la realmente existente.<sup>566</sup>

El mundo de la educación es un mundo profundamente aporético, que reproduce desde su perspectiva todos los grandes problemas del hombre. Hay dos tensiones que se desarrollan en la realidad educativa: la universalidad y la individualización. Por una parte, la educación se abre a lo universal, socializa, alumbra un espacio donde es posible el diálogo, la intersubjetividad. Por otra, la educación supone un proceso de desarrollo y de perfeccionamiento individual, que nos capacita para “ser más”. Ambas dimensiones son compatibles, pues una mayor profundización y desarrollo individuales capacita a la vez para un mayor socialización y apertura a lo universal. De hecho el individuo sólo es posible en el seno de la sociedad; aunque esa dimensión individual parece quedar disuelta en la dialéctica de lo social.

Mientras Hegel acentúa lo universal, Nietzsche propugna la cultura de los individuos, puesto que la educación auténtica es la aristocrática. Otros enfoques son, por ejemplo, el neohumanismo y el Romanticismo que

---

<sup>564</sup> La misión crítica de la escuela también ha de tener como tarea cuestionar la sociedad en que está inserta, mostrando posibilidades alternativas frente a la misma. Esta última dimensión parece insuficientemente asumida en la exposición hegeliana.

<sup>565</sup> Sólo parece requerirse que el alumno lo vaya asimilando poco a poco.

<sup>566</sup> Ginzo, Arsenio: “Hegel y el problema de la educación”, pág. 57.

insisten en el desarrollo del individuo mediante la educación. Humboldt, para quien la fuerza de la individualidad es suprema y la verdadera ley moral es la de formarse a uno mismo, y como segunda actuar sobre los otros mediante lo que cada uno es. Schleiermacher postula una educación del hombre para la individualidad, de acuerdo con la cual cada hombre debe expresar, a su manera, a la humanidad.<sup>567</sup>

Respecto a la gratuidad en Prusia, llevó un desarrollo lento y habrá que esperar a la ley de 1891 que hizo gratuita la enseñanza primaria mediante subvenciones a las escuelas primarias.

#### - INGLATERRA

En cuanto a la educación inglesa será 1899 la fecha en la que queda constituida definitivamente la autoridad superior al fundarse el Board of Education<sup>568</sup>, actualmente Ministerio de Educación.

Otro paso importante en la nacionalización de la enseñanza con la promulgación de la ley de 1902, que abolió los Consejos Escolares autónomos (schools boards) de la ley de 1870, que tuvo como consecuencia un gran desarrollo de las secondary schools.

El caso inglés difiere del alemán en el diferente sentido que la influencia de la Reforma tuvo en ambos. Junto a las semejanzas en el desarrollo paralelo de una educación secundaria clásica para las clases altas, la reforma en Alemania supo interesar a los poderes públicos, preferentemente locales, en la consideración de la educación como una obligación propia, mientras que la enseñanza elemental inglesa, en sus comienzos, fue bastante eventual y desorganizada., pues estaban más interesados en implantar una enseñanza secundaria clásica. A lo largo del siglo XIX, gracias a la fuerza de los hechos que acontecieron, la facción más puritana inglesa vería imponerse su concepción pública y nacional de la educación.<sup>569</sup>

En Gran Bretaña, igual que en Alemania, tradiciones históricas diferentes, a países como España o Italia, junto con la pluralidad confesional, condujeron a que cada comunidad religiosa tuviera su propia red de escuelas, pero a medida que el poder público otorgaba subvenciones,

---

<sup>567</sup> Hegel, op. cit., pág. 45

<sup>568</sup> Luzuriaga, op. cit., pág. 142

<sup>569</sup> Viñao Frago, Antonio: *Política y Educación en los orígenes de la España Contemporánea*. Siglo XXI, págs. 29 y 30.

se extendía en Gran Bretaña el uso de plegarias y de textos interconfesionales a los que todo el mundo se avenía.

#### - FRANCIA

A partir de la perfección de los razonamientos contruidos para uso de los Asambleas revolucionarias, así como la República, finalmente triunfante, llevó al crecimiento de la escuela, y al progreso de un modelo laico de enseñanza<sup>570</sup>. Francia, en los años ochenta del siglo XIX, en el sector público, instaura una enseñanza laica en el sentido estricto, es decir, que prescinde por completo de enseñanza religiosa, o bien la reduce a un tiempo realmente insignificante.<sup>571</sup> La enseñanza primaria era común para ambos sexos, pero a pesar de que se crea un modelo laico de instrucción de las niñas, su contenido es lo más diferenciado posible de la educación masculina. La Revolución que, en principio, debía haber llevado al triunfo de un modelo laico en la instrucción de las niñas, puesto que cerró los conventos que a ella se dedicaban y provocó la dispersión de las congregaciones que se dedicaban a la docencia; sin embargo, en la práctica, la educación femenina continuó realizándose según los hábitos anteriores, y mucho más cuanto en gran parte se realizaba aún gran parte fuera de la escuela. La educación llamada laica aparece, pues, unida a la educación pública, es decir, a la educación que no se imparte en el hogar. A mediados del siglo XIX, en Francia, el interés del Estado por la educación femenina comienza a extenderse a una enseñanza secundaria todavía por crear.

#### - ESPAÑA

En España la continuidad entre los modelos educativos de los ilustrados y los surgidos del liberalismo tiene su razón de ser en la presencia española del pensamiento pedagógico francés. Es decir, que entre las líneas maestras y cardinales de los proyectos de reforma universitaria de Carlos III, o el pensamiento pedagógico de Sarmiento, Mayans, Olavide, Campomanes, Jovellanos, etc., o el espíritu renovador cultural y educativo de las Sociedades Económicas de Amigos del País y de las Juntas de Comercio, y, por otro lado, el informe de Quintana, o el Reglamento de Instrucción Pública de 1821, o los intentos, en su mayor parte frustrados, por llevar a la práctica algunos proyectos de origen ilustrado hay una ilación necesaria.

---

<sup>570</sup> Se basan en los modelos propuestos por Tayllerand y Condorcet a la Asamblea Constituyente y Legislativa en el amanecer de la Revolución.

<sup>571</sup> Mayeur, François: "La educación de las niñas: el modelo laico", pág. 253, en Duby y Perrot, op. cit.

No contradicen el hecho de que se den también diferencias sin que la continuidad se rompa. En efecto, entre la ilustración y el liberalismo hubo variedades cualitativas en contenidos, en perspectivas, en la estructura y dinámica institucional escolar, en condicionamientos socio-económicos de la sociedad española de mediados del siglo XVIII, o de las primeras décadas del siglo XIX, en el grado real de intervencionismo y predominio del Estado sobre la Iglesia.<sup>572</sup>

La cultura intelectual y la educación en la España de finales del siglo XVIII y comienzos del XIX recibieron un influjo benefactor del espíritu francés de la Revolución. La presencia de nuevos aires revolucionarios y post-revolucionarios fue decisiva en el pensamiento pedagógico liberal que inspiró prácticamente todo el sistema educativo español a lo largo del siglo XIX. Propiciaron tal influencia diversas causas y de orden diferente:

1. El secular bajo nivel de instrucción junto al elevado analfabetismo del pueblo.
2. La crisis económica.
3. La tradicional represión o prohibición de los nuevos logros del pensamiento filosófico y científico por ciertos sectores de la jerarquía política, religiosa.
4. La emigración o destierro de ciudadanos franceses, intelectuales o no, que se asentaron en ciudades españolas.
5. El afrancesamiento de literatos, filósofos, políticos, y, en general, de ciertos profesionales liberales de formación universitaria.

Una doble vía de afluencia de la política educativa francesa en España:

- La vía ideológica o de pensamiento: El afrancesamiento de la cultura española constituyó un proceso plural y complejo, manifiesto ya a lo largo del siglo XVIII, singularmente en su segunda mitad, durante los reinados de Carlos III y Carlos IV. Las teorías educativas se incluyen en el contenido de una especie de mentalización cultural, lenta, sin herir sentimientos nacionales.
- La vía política-administrativa: El *Informe sobre Instrucción Pública*, que Quintana, portavoz de una comisión creada por las Cortes de Cádiz presentaba a la Cámara de los diputados (9 de septiembre de 1813) y que dio lugar al *Dictamen y Proyecto de Decreto sobre el arreglo general de la Enseñanza Pública* (7 de marzo de 1814) y, a través del éste, al *Reglamento de Instrucción Pública* (29 de junio de 1821), tiene un claro precedente en el *Rapport* de Condorcet. La

---

<sup>572</sup> Capitán Díaz, op. cit., pág. 974.

referencia hay que hacerla a la vía constitucional en cuanto que el *Informe* surge del espíritu de la *Constitución española* de 1812, la que recibió un claro influjo de las Constituciones francesas de 1791, 1793 y 1795, a cuyo respaldo Condorcet diseñó su *Rapport*.

Los movimientos subversivos que se producen en todo el país en el 1808, sin embargo, tiene “ *tanto un sentido patriótico, de lucha contra el francés, como revolucionario, contra el Antiguo Régimen*”.<sup>573</sup>

Durante el siglo XIX se constituye también definitivamente la educación nacional en España. Se inicia éste con la introducción de las ideas y escuelas pestalozzianas, llegándose a crear en 1806 un Instituto pestalozziano, pues sus ideas<sup>574</sup> llegaron a interesar a los círculos más selectos de España. Sin embargo, el movimiento quedó detenido al poco tiempo por la guerra de la Independencia contra las tropas de Napoleón.

Otro movimiento interesante es el representado por las ideas de Lancaster<sup>575</sup> sobre enseñanza mutua que dio lugar a la creación en 1818 de una Escuela Central lancasteriana en Madrid para que sirviera de modelo a las demás que se crearon en España, y a la organización de una Junta de representantes de la más alta nobleza para dirigirlas por todo el reino.

Más importancia que estos movimientos tiene para la instrucción pública de España la influencia de las ideas de la Revolución Francesa que se reflejan en la Constitución de 1812, que hace de la educación un asunto de Estado, convirtiéndola en realmente pública y nacional.

1. En el primer periodo revolucionario<sup>576</sup> (1808-1814) y en la propia Constitución de Cádiz (título X) se marcan las pautas del Estado burgués con respecto a la enseñanza. Es obligatorio el establecimiento de escuelas de primeras letras en todos los pueblos de la nación y la instrucción se extiende a todos los ciudadanos, cuyos derechos no podrían ser ejercidos a partir de 1830 si no sabían leer y escribir. Se exigía en la escuela el conocimiento de la Constitución. Se unificaba la educación a

---

<sup>573</sup> Según Moliner Prada, en García Godoy, M<sup>a</sup> Teresa: *Las Cortes de Cádiz y América. El primer vocabulario liberal español y mejicano*. Diputación de Sevilla, 1998, pág. 34.

<sup>574</sup> Pestalozzi influyó en el movimiento de la nueva educación. Se dirigió a los niños pobres y se basó, por un lado, en la instrucción agrícola y la instrucción profesional y, por otro, en la enseñanza mutua.

<sup>575</sup> Lancaster fue un pedagogo inglés que fundó en Londres una escuela gratuita sostenida por miembros de la nobleza y hasta 1805 tuvo más de mil alumnos. Los ataques del clero anglicano contra una escuela neutra provocaron la ruina del centro y de Lancaster, que endeudado también, partió para América, donde llegó a interesar a Bolívar en sus ideas. En Turín, Ivonne: *La Educación y la Escuela en España de 1874 a 1902*. Ed. Aguilar, Madrid, 1967.

<sup>576</sup> Vid. Palacio Atard, V.: *La España del siglo XIX, 1808-1898*. Madrid, Espasa-Calpe, 1978.

nivel nacional dependiendo de la Dirección General de Estudios, ocupada por Quintana. Las Universidades dependían del Estado. Más concretamente, el proyecto de decreto que a partir del Informe de Quintana<sup>577</sup>, dictaminó la Comisión de Cortes en marzo de 1814 contenía las premisas del régimen burgués:

- Uniformidad de la enseñanza pública en métodos y libros de texto.
- Gratuidad de la enseñanza pública.
- Libertad de enseñanza, ajustada a supervisión estatal.
- División del aparato escolar en tres grados: primera, segunda y tercera enseñanza.<sup>578</sup>

2. El segundo momento en el movimiento a favor de la educación nacional está representado por los gobiernos liberales<sup>579</sup> de 1820 a 1823<sup>580</sup>, en el cual se decretaron, en 1821, por las Cortes, un Reglamento general de Instrucción pública estableciendo la enseñanza primaria gratuita y creando en todos los pueblos que llegaran a contar 100 vecinos y una por cada 500 en las provincias mayores; así mismo se creaba una Dirección general de Estudios.

La reacción política subsiguiente con la restauración del absolutismo monárquico de Fernando VII<sup>581</sup> trajo consigo la elaboración en 1825 de un Plan de escuelas y Reglamento general de primeras letras de carácter marcadamente reaccionarios y administrativo, aunque con algunas mejoras en la organización de las escuelas, en los exámenes de los maestros y en la administración de la enseñanza. La labor de Calomarde supuso la destrucción de libros extranjeros, la exclusión de los maestros no católicos de las escuelas, la supresión de la autonomía universitaria y la imposición de la enseñanza religiosa

---

<sup>577</sup> Quintana, M.J.: *Informe de la Junta creada por la Regencia para proponer los medios de proceder al arreglo de los diversos ramos de instrucción pública*. Madrid, BAE, 1946, Tomo XIX, págs. 175-191.

<sup>578</sup> Peset, J.L.; Garma, S. Y Pérez Garzón, J. S. : *Ciencias y Enseñanza en la Revolución Burguesa*. Estudios de Historia Contemporánea, Madrid, 1978, págs. 9 y 10.

<sup>579</sup> Vid. Comellas, Jose Luis: *El trienio constitucional*. Madrid, Rialp, 1958.

<sup>580</sup> Es significativa la preponderancia que durante el trienio constitucional adquirió el sistema de enseñanza mutua lancasteriana en las escuelas de primeras letras. En estas dos situaciones revolucionarias mencionadas se proyectaron las bases jurídicas de la escuela liberal. Manejaron, sobre todo en enseñanza primaria, elementos provenientes del Antiguo Régimen, pero recibieron una función y significación nuevas, insertándose en una estructura ideológica antagónica a la absolutista. Desde su inicio, el liberalismo miró la escuela como vía de control ideológico.

<sup>581</sup> Vid. Artola, M.: *La España de Fernando VII*, en *Historia de España*, dirigida por Menéndez Pidal, tomo XXVI y prólogo de Seco Serrano. Madrid, 1968.

en las Facultades universitarias. La situación de la Universidad concluyó con el cierre de la misma.

3. El tercer momento favorable al desarrollo de la educación nacional está representado por el gobierno liberal que siguió en 1833 a la muerte de Fernando VII y la vuelta de desterrados políticos como Pablo Montesino<sup>582</sup>, la más alta representación pedagógica de la época, quien inspiró la creación de las primeras escuelas de párvulos y las primeras Escuelas Normales de España. De él procede la Instrucción para el régimen y gobierno de las escuelas de primeras letras de 1834, en la que se ordenaba la creación de Comisiones provinciales de enseñanza, la formación de una estadística general y la organización de la inspección de la enseñanza primaria. Además inspiró la Ley de primera enseñanza de 1838 que representa un progreso en el aspecto pedagógico<sup>583</sup>. Por la misma época se ordenó la clausura de los conventos y escuelas religiosas, la supresión de la orden de los jesuitas y la desamortización de los bienes eclesiásticos. Otras medidas dispusieron la creación en 1839 de una Escuela Normal Central, la selección por concurso de los maestros, la fijación de un sueldo estable para éstos y el traslado de la Universidad de Alcalá a Madrid (1847).

En este periodo hay que señalar también la promulgación de la ley fundamental de la instrucción pública española de 1857 de D. Antonio Gil de Zárate y firmada por el ministro Moyano. Ésta comprendía todos los grados de la enseñanza y llevó a la unificación de la enseñanza pública y a la creación de un sistema de educación nacional.

4. El cuarto momento de la educación española moderna lo representa la Revolución de 1868 y la subsiguiente liberalización de la enseñanza oficial. La influencia pedagógica más importante fue la del movimiento filosófico Krausista iniciado por Don Julian Sanz del Río en la Universidad de Madrid y continuado por Don

---

<sup>582</sup> Fue admirador de Pestalozzi y publicó en 1840 su *Manual para los maestros de escuelas infantiles*.

<sup>583</sup> La normativa jurídica no desembocó en la escolarización efectiva de todos los ciudadanos. Lógico si la propia burguesía en el poder era censataria en su procedimiento electoral; moderada por sus connivencias feudales; recelosa ante los posibles desbordamientos revolucionarios; dependiente por sus conexiones con el capital extranjero. Por ello existía un desajuste entre el nivel jurídico y su efectiva implantación en lo concerniente a la enseñanza. El desajuste, por lo demás, resultaba lógico cuando las relaciones de producción capitalista exigen la mano de obra de los niños. Sólo cuando la propia lógica del sistema exigiera la instrucción efectiva de los niños trabajadores, el Estado comenzaría a legislar en dicho sentido. Esto aconteció por primera vez en la I República con la ley Benot (ley de 24 de julio de 1873), que regulaba la enseñanza y el trabajo de los niños. Hasta 1900 no se volvería a legislar sobre tal materia.

Francisco Giner de los Ríos a quien puede considerarse como el iniciador del movimiento pedagógico moderno en España. Fue el fundador en 1876 de la Institución Libre de Enseñanza, que representó ese movimiento y a la que se deben las ideas pedagógicas progresivas de la educación española. Su continuador fue Don Manuel B. Cossío<sup>584</sup>, director del Museo Pedagógico Nacional, fundado en 1882, y que en la enseñanza oficial representó lo que la Institución en la enseñanza privada.

A este movimiento se deben todos los progresos que ha realizado la educación pública española en los siguientes sesenta años, desde la mejora de las ideas y los métodos pedagógicos, a la creación de escuelas, la preparación del magisterio, la reorganización de los colegios y la autonomía universitaria.

En síntesis, se puede caracterizar el sistema educativo y científico del liberalismo español en sus distintas fases revolucionarias por los siguientes aspectos<sup>585</sup>:

- a) En el siglo XIX se sientan las normas jurídicas y académicas para que la institución escolar se implante como el aparato ideológico dominante, y las bases de los cuerpos científicos y técnicos adecuados a las nuevas relaciones sociales; acontece a lo largo del reinado de Isabel II hasta la Ley Moyano de 1857, que codifica por primera vez todos los niveles del sistema educativo.
- b) El proceso de implantación de las estructuras escolares y científicas fue contradictorio, como lo fue el correspondiente proceso revolucionario de la burguesía.
- c) La realidad educativa y científica española sería precaria porque precario era el desarrollo capitalista español, subordinado a una temprana dependencia extranjera.
- d) La ruptura que, sobre todo, a partir de 1835, se produce en el campo educativo, donde se abren camino las exigencias de instrucción primaria, los nuevos métodos pedagógicos, los saberes modernos y las técnicas racionales.
- e) En cuanto al ambiente científico, principia la institucionalización de unos cuerpos que posibilitan la creación de tal ambiente, protagonizado por las Escuelas Técnicas Superiores, y por la Universidad en segundo término; y que concluye con la Institución Libre de Enseñanza, que

---

<sup>584</sup> Vid. Xirau: *Manuel Bartolomé Cossío y la educación en España*. Ed. Ariel, Barcelona, 1969.

<sup>585</sup> Peset y otros, op. cit., pág. 8

tanto influiría en la labor legislativa y la andadura del sistema escolar español durante el siglo XX.

Al terminar el siglo España sufre una gran crisis política, a consecuencia de las guerras coloniales de 1898 que dan lugar a un intenso movimiento de renovación política y cultural. En educación está representado por Don Joaquín Costa quien procedente del movimiento Krausista, simboliza este momento de renovación. A consecuencia de ello se producen una serie de reformas, las principales son la creación del Ministerio de Instrucción Pública en 1900 y el paso al Estado en 1901 de las atenciones de la primera enseñanza, antes a cargo de los municipios. Con ello se acaba el ciclo de la nacionalización de la educación. El siglo XX perfecciona y desarrolla ésta sobre la base de las ideas e instituciones del movimiento krausista y con la introducción de las ideas de la educación nueva.

## 2.- EDUCACIÓN Y BENEFICENCIA PÚBLICAS EN LOS TEXTOS LEGISLATIVOS DECIMONÓNICOS

La paulatina secularización social derivada fundamentalmente de la ideología que posibilitara la Revolución Francesa, comienza a sustituir el concepto y la práctica caritativa por el principio de justicia y su aplicación social, lo que lentamente va tomando cuerpo en la mentalidad colectiva y en los textos legislativos, transfiriéndose la obligación de la acción benéfica a la sociedad, y más concretamente al Estado. Las escuelas como espacios de reclusión/preservación de los hijos de los pobres, van a ser exigidas y reglamentadas a lo largo del siglo XIX, y en particular en su segunda mitad.

Confluyen en este punto dos problemáticas: beneficencia y educación, como nuevas tareas asumidas por los gobiernos liberales. Las funciones asistenciales, que la Iglesia dejó de atender,<sup>586</sup> hubieron de ser asumidas por el Estado que destinará a este fin los oportunos recursos presupuestarios. Al igual que sucedió con la instrucción pública, la desproporción entre las necesidades y los medios asignados a su satisfacción determinará una sensible disparidad que será tema frecuente para toda clase de críticas<sup>587</sup>, pues la educación se ve como remedio práctico de la miseria. De hecho,

---

<sup>586</sup> No hay que olvidar la desamortización de los patrimonios de los establecimientos asistenciales realizada por Godoy en 1798.

<sup>587</sup> Artola, M.: *La Burguesía Revolucionaria: 1808-1869*. Alianza Universidad, Madrid, 1973, pág. 283.

Vicent Peset disertó sobre la necesidad de incrementar fuertemente el presupuesto de instrucción pública en España, la conveniencia de fomentar las enseñanzas técnicas y profesionales; el deseo de que la instrucción fuera laica; así como la necesaria educación de la mujer como instrumento privilegiado de redención social. Por ello, aboga porque el Estado favorezca la instrucción de todas las clases; pero subraya que al tiempo que se instruye al pueblo, hay que facilitarle trabajo.<sup>588</sup>

La educación proporcionada a los pobres en este siglo, igual que ocurriera en el siglo XVIII, no tiende a la promoción y liberación de los individuos, sino que se entiende desde planteamientos moralizadores y pragmáticos: el pobre ha de trabajar, por su propio bien y por el bien de la comunidad. Y tal exigencia demanda a su vez una preparación para el trabajo: una formación o capacitación laboral como meta de las preocupaciones y las tareas educativas.

El trabajo, opuesto al ocio, cumple también en el siglo XIX, una triple función: económica, moral y política, por lo que la instrucción que tienda a habilitar profesionalmente al indigente será productiva, en cuanto que dará lugar a ciudadanos integrados socialmente a partir de su capacitación e inserción en el mundo laboral.

Fernández Díez<sup>589</sup> considerando múltiple la función del trabajo en los asilados expresa en una síntesis jerarquizada:

1. La consideración como instrumento de disciplina, de promoción de actitudes y conductas definidas como positivas y de modificación de las consideradas perniciosas.
2. A través del trabajo productivo, contribuirán económicamente a su propia manutención.
3. El trabajo realizado o el aprendizaje de una profesión favorecerá la reinserción social, a través de la ocupación laboral.

La abundante legislación consecuente se inició con fines asistenciales y terminó por convertirse en una agresiva política de movilización de la mano de obra.

---

<sup>588</sup> Peset y Cervera, Vicente: "La Miseria: sus causas y sus remedios". Discurso leído en el octavo aniversario del Ateneo-Casino Obrero celebrado el 14 de Diciembre de 1884 por el Socio Protector D., en Ruiz Rodrigo y Palacio Lis, op. cit., págs. 124 y 125.

<sup>589</sup> Díez Rodríguez, Fernando: *La Sociedad Desasistida. El sistema benéfico asistencial en la Valencia del siglo XIX*. Ed. Diputación de Valencia, 1993, pág. 148.

De acuerdo con tales planteamientos, la ley de beneficencia de 1822, recogerá la legislación sobre la misma del siglo XVIII. La Ley de 1822 regula fundamentalmente tres tipos de establecimientos benéficos:

1. Las Casas de Maternidad, en las que serían admitidas “ *todas las mujeres que, habiendo concebido ilegítimamente, se hallen en la precisión de reclamar este socorro*”<sup>590</sup>, que habrá una en cada provincia, con tres departamentos: uno de refugio para las mujeres embarazadas y paridas<sup>591</sup>; otro para la lactancia de los niños, y otro para conservar y educar a éstos hasta la edad de seis años.
2. Las Casas de Socorro, tradicionalmente llamadas Casas de Misericordia u Hospicios. Se dispone que se instalen “ *fábricas y talleres que sean más análogos a las necesidades y producciones de la provincia*” y que “ *luego que un niño haya recibido la primera enseñanza, se le destinará al arte, profesión u oficio a que más disposición tenga y él quiera elegir; procurando proporcionarle esta segunda enseñanza fuera de la casa en cualquier pueblo de la provincia; y sólo en el caso de que esto no pueda conseguirse, se entregará a un maestro de la casa, observándose lo mismo con las niñas, según sus circunstancias*”.<sup>592</sup>
3. Hospitales de enfermos, convalecientes y locos, así como la Hospitalidad y los socorros domiciliarios.

La escuela de beneficencia pretende adquirir un carácter explícitamente profesionalizador.

Carasa Soto expresa que en el siglo XIX la beneficencia fue utilizada como un recurso más para regular el mercado de trabajo y paliar el resto de los inconvenientes que padecía un sistema económico en vías de transformación. Sin embargo, Serna se referirá a la inutilidad del aprendizaje funcional o artesanal en la Casa de Beneficencia, por su decantación hacia sectores marginales en el conjunto de la producción.<sup>593</sup>

La demanda de instrucción teórica o desinteresada está presente en los textos legales. Así se exige para los niños y niñas de las casas de socorro la primera enseñanza que se dará en las escuelas públicas de primeras letras,

---

<sup>590</sup> Expresado en el artículo 41 de dicha Ley. En Ruiz Rodrigo, C. y Palacio Lis, I.; op. cit., Nota 188, p. 128

<sup>591</sup> En los artículos 47 y 48 de la citada anterior ley, se expresa que estas Casas de Maternidad servirían además de escuela de obstetricia a las alumnas que quisieran dedicarse a ello, de tal manera que “*pasado el tiempo que el Gobierno crea necesario después del establecimiento de estas escuelas, a ninguna mujer se permitirá ejercer dicho arte en los pueblos sin haber estudiado en ellas, o a lo menos, haber adquirido el título correspondiente previo examen*”.

<sup>592</sup> Artículos 74 y 75 de la citada ley.

<sup>593</sup> Ruiz Rodrigo, C. Y Palacio Lis, I., op. cit., págs. 129 y 130.

según el artículo 11 de la Ley de 1822. Respecto a la enseñanza de las mujeres, se establecerán escuelas públicas, en que se enseñe a las niñas a leer, a escribir y a contar, y a las adultas las labores y habilidades propias de su sexo<sup>594</sup>. Sólo después de haberla recibido, se les destinará al arte, profesión u oficio, al que tengan más disposición o preferencia.

La instrucción que arbitristas y filántropos demandaban para pobres y marginados, al dimanar de una ideología burguesa, debía situarse en una difícil posición de equilibrio: Se entendía su necesidad para preparar o afianzar el poder del grupo dominante; para mermar el de la Iglesia y para lograr una aceptación plena del nuevo orden. Sin embargo, habían de establecerse cuidadosamente límites en aquella instrucción, porque debían seguir ocupando, en definitiva, el mismo escalón en que se hallaban. Por tanto:

*“Educarlos, pero no demasiado. Lo bastante para que aprendieran a respetar el orden social, pero no tanto que pudieran cuestionarlo”*.<sup>595</sup>

A finales de siglo, aparece una figura como Concepción Arenal, que cuestiona este pensamiento, pues para ella lo que debe inspirar temor no es la instrucción, sino la ignorancia del pueblo.

*“El peligro, el gran peligro, no está en el saber, sino en el ignorar, abajo, en medio y arriba”*.<sup>596</sup>

La falta de educación es para el pobre una desventura mayor que la pobreza. En la misma literatura contemporánea se manifiesta en boca de sus personajes.

Hubo una clara conciencia de que la moralización de los pobres debía iniciarse necesariamente en edad temprana. La preocupación asistencial y educativa por la primera infancia, desde diversas instancias y planteamientos, no tiene su origen en este momento histórico, sino que goza de larga tradición tanto en España como en el contexto europeo.

En la información escrita sobre la Real Orden de 5 de Diciembre de 1883, se consideró que la ignorancia era el origen de la miseria de las clases trabajadoras y que les impedía la misma miseria aprender lo

---

<sup>594</sup> Según el artículo 120 del Reglamento General de Instrucción Pública.

<sup>595</sup> Esto lo expresa Fernández Enguita, M.: *La Cara oculta de la Escuela. Educación y trabajo en el capitalismo*. Ed. Siglo XXI, Madrid, 1990, pág. 47.

<sup>596</sup> Concepción Arenal lo escribiría en *Cartas a un señor*, en Ruiz Rodrigo y Palacio Lis, op. cit., pág. 131.

necesario, por tanto, no podían competir con el resto de la sociedad. Por ello se expresa la necesidad de reclamar de la sociedad entera y, en su representación, los Gobiernos, la obligación de facilitar esta exigencia, distinguiendo entre los niños de menor edad, que por su estado físico y anémico y su edad no deben más que dedicarse a su propia educación y preparación, y los más crecidos, susceptibles de escolarización en centros primarios y secundarios. Por ello, se demanda el fomento de creación de escuelas de párvulos en los centros de beneficencia pública en que no existieran, recomendándolas, también, en los de iniciativa privada, mediante el estímulo de la subvención oficial.

Si la calidad moral y profesional del magisterio comienza a ser demandada con fuerza por quienes entienden la educación como instrumento fundamental de transformación social, para las escuelas de párvulos ya existentes o para las que han de ser creadas, porque son las que más lo necesitan, se solicita un profesorado de prestigio y carácter humanitario.

La incorporación creciente de la mujer al trabajo extradoméstico, particularmente en las zonas industrializadas o semiindustrializadas, constituye un elemento fundamental para explicar el origen y evolución posterior de las escuelas de párvulos. En definitiva, las circunstancias socioeconómicas y políticas y el paralelo proceso de institucionalización educativa junto con la evolución de la mentalidad social respecto a la infancia fueron factores determinantes en la aparición de aquéllas.<sup>597</sup> Ahora bien, el origen de la preocupación por la primera infancia, debe vincularse más bien a la mentalidad benéfico-social que pretende recoger y salvaguardar al niño desprotegido o abandonado en las calles, que a un interés específicamente pedagógico o educativo. La necesidad de moralización y sujeción de las clases populares clarifican la nueva preocupación ya no sólo por el niño, sino, en particular, por la primera infancia, más maleable y más propenso a asimilar los vicios y virtudes, lo que justifica la necesidad de encauzamiento y disciplina temprana.

Es quizás Pablo Montesinos<sup>598</sup>, quien, deudor de una larga tradición reformista, con su teoría acerca de la educación de los párvulos, el que lo recoge de forma más completa. La adquisición de hábitos en la primera edad constituye la base de la moralidad humana y el fundamento de la miseria social y del bienestar general. Hábitos que se adquieren, por lo común, antes de los siete años. De tal principio parte Montesinos para

---

<sup>597</sup> Colmenar: “ Las escuelas de párvulos en España durante el siglo XIX: su desarrollo en la época de la Restauración”, en Revista Historia de la educación, 10 (1991), p. 90

<sup>598</sup> Pablo Montesinos fue pedagogo y político destacado durante el Trienio constitucional.

demandar la instrucción temprana del hombre a través de la instauración generalizada de escuelas de párvulos con el especial designio de promover la reforma radical de las costumbres públicas.

*“Todo en suma propende en el nuevo sistema de educación a utilizar el tiempo precioso que hasta ahora se ha perdido en los primeros años de la vida, facilitando a los niños desde dos o tres años los conocimientos más útiles y más propios a su edad, y dándoles lecciones importantísimas, que grabándose en su memoria, durarán tanto como su existencia: todo se dirige a aprovechar esta época de la vida en que los niños pueden aprender y aprenden realmente mucho bueno y útil si se les enseña; o mucho malo y pernicioso si se les abandona a la contingencia de malos ejemplos y malas compañías; y todo contribuye a formar sus costumbres, haciéndoles contraer buenos hábitos antes de que adquieran y se arraiguen los malos”.*<sup>599</sup>

### 3.-LA MUJER COMO PERSONA JURÍDICA. EL DERECHO AL TRABAJO

A fines del siglo XVIII en Europa ya se va asentando una mentalidad nueva. La plataforma universalizadora diseñada por la Ilustración permitirá a las mujeres vindicar la igualdad. Lo que no fue factible en un mundo de súbditos desiguales basado en el privilegio, lo era ahora en un mundo de ciudadanos que predicaban la igualdad y la libertad para todos. Lo que más tarde se llamó feminismo es hijo de la Ilustración. Sin embargo, a pesar de la Declaración de los derechos universales del hombre y del ciudadano, las mujeres fueron excluidas de los derechos de ciudadanía invocando su diferente naturaleza. La muerte de Olimpe de Gougés y la prohibición de los clubes y sociedades de mujeres en 1793 marcaron los límites a los ideales de igualdad de la Revolución Francesa, y uno de esos límites fue el género-sexo.<sup>600</sup>

---

<sup>599</sup> Montesinos, Pablo: *Manual para los maestros de escuelas de párvulos, publicado por la Sociedad encargada de propagar y mejorar la educación del pueblo*. Madrid, Imprenta Nacional, 1840, pág. 64.

<sup>600</sup> Para Carole Pateman, politóloga australiana, la ciudadanía es una categoría patriarcal en tanto que la definición de quién es ciudadano, qué es lo que hace y en qué ámbitos actúa se fijó a partir de la imagen

### 3.1.- MUJER-ESPOSA

A lo largo del siglo XIX, en el marco del desarrollo del Estado liberal, basado en la idea de pacto y, por tanto, de reconocimiento de derechos al individuo, fue donde se perfiló el papel de la mujer en la sociedad, se consolidó la separación de ámbitos –público y privado- consagrada por la burguesía y se adjudicó a las mujeres el mundo doméstico. Una gran producción ideológica potenció el papel de la familia, del amor maternal, de los valores femeninos y de la domesticidad, la mujer fue convertida en el *ángel del hogar*. Los teóricos recurrieron de nuevo a la naturaleza para explicar lo que eran características sociales de género, para asignar espacios, tareas y valores en función del sexo. Así, si por una parte, el liberalismo hace del individuo y de su liberación el eje de toda su concepción teórica, entendiendo por individuo un sujeto racional neutro en cuanto al sexo y no sometido por naturaleza a ningún tipo de autoridad social. Por la existencia de un prejuicio sexual negaba a las mujeres la condición de individuos para considerarlas un tipo o un género. De ahí que se pudiera crear la imagen del ángel del hogar, valiéndose de la exaltación del papel femenino dentro de los límites del hogar doméstico, se le privaba, al mismo tiempo, de su posible acceso al espacio público. No es ese *ser en el mundo* del que hablaba Heidegger lo que define a la mujer sino un *ser en su casa*, subordinado siempre a un hombre y replegado a los intereses familiares y sociales.

Es evidente que se vuelve al pensamiento de Rousseau, fuente fundamental de la teoría liberal<sup>601</sup>. La mujer tiene asignado un modo de percibir y de hacer, de decir y de comportarse cuyos límites son los de la esfera privada, límites que de ser traspasados corre el riesgo de ser tachada de *monstruo* en palabras de Kant. Su identidad individual es la que se deriva de sus relaciones biológicas, es decir, es hija, hermana, esposa o madre, pero nunca ese sujeto libre y racional que el liberalismo elabora pensando sólo en el hombre. Pero en este pensamiento aparece una contradicción ¿cómo conciliar el considerar a la mujer el ser al mismo tiempo objeto y compañera del hombre? Precisamente lo hace con la imagen del ángel del hogar, eje de un espacio, lo privado, lo más personal

---

del varón; la exclusión aparece, por tanto, como elemento configurador del espacio político. En Pérez Cantón, Pilar: “El ángel del hogar”. Suplemento del País Semanal, pág. 50.

<sup>601</sup> Su obra *Emilio* será la fuente de inspiración, no gratuitamente lleva el subtítulo de *O de la educación*, en donde la protagonista femenina Sofía, no tiene derecho al discurso racional. El patrón masculino es lo que permite medir a la mujer en su especificidad, y lo medido no puede usurpar el instrumento de medición. Por eso, no puede cultivar las mismas cualidades del hombre; de donde resulta que el sistema de su educación debe ser contrario al del hombre. Además en la mujer prevalece el sexo, pues “*el macho sólo es macho en determinados momentos, mientras que la hembra es hembra durante toda la vida, o al menos durante toda la juventud; todo la llama incesantemente a su sexo [...]*”. En Crampe-Casnabet, M. op. cit., pág. 346

del ser humano, en el que tiene lugar el desarrollo del individuo y que constituye el único refugio contra el frío y calculador espacio público. La mujer deja de ser objeto para convertirse en la mitad de ese todo que constituye el sujeto individual. El hombre por sí solo no constituye el verdadero individuo de la especie. La mujer es el complemento de este ser individual. En el hombre domina la inteligencia, y en la mujer el sentimiento.

*“ El hombre no es solamente el marido de su esposa, es también un ciudadano del Estado. La mujer, sin embargo, no es más que la esposa de su marido ”.*<sup>602</sup>

Aparecen gran cantidad de artículos que tratan de persuadir a las lectoras para que se identifiquen con la única misión que tanto la naturaleza como Dios las había encomendado. Así, Ángela Grassi, poeta romántica y acérrima defensora del ángel del hogar, realiza un artículo denominado “la misión de la mujer” y que apareció publicado en la revista La mujer, la cual, se vanagloriaba de trabajar en pro de la emancipación femenina.

### 3.2.- MUJER-MADRE

Junto a la misión de esposa, otra no menos importante es la de madre; ambas tareas son esenciales para la creación de la sociedad. El cuidado de la prole ha sido siempre un trabajo que en la civilización occidental se le ha asignado a la mujer, pero ahora surge una novedad que radica en que ya no puede ser una mujer cualquiera quien cuida al hijo como antiguamente cuando se dejaba este trabajo en manos de criadas y nodrizas sobre todo, sino que ahora ha de ser la propia madre ejerciendo su función natural. Pero esta función natural es muy discutible ya que al mismo tiempo miles de hijos, hijas del proletariado y de la clase media urbana son confiados a nodrizas, alejados a grandes distancias de sus madres, mientras que la prole de la alta burguesía, que permanecía en manos de niñeras, institutrices y preceptores hasta edades muy avanzadas, mantienen con sus madres una relación sólo formal y muy distante. Esto es debido a que las mujeres de la alta burguesía tienen como misión principal el mostrar, a través de su aspecto exterior, la posición económica del marido, por ello, se les excluye del trabajo manual, incluido el cuidado de la prole, con lo que sólo se ocuparían de actividades sociales que les permitirían manifestar

---

<sup>602</sup> Esto lo declaró Heinrich von Kleist, un novelista, en 1800. En Anderson, B. Y Zinsser, J., op. cit., pág. 141

públicamente su ocio. Esto viene a ser un requisito indispensable en esta escala social de la jerarquía.

Desde la perspectiva liberal, las cualidades inherentes al sexo femenino son el pudor, la modestia, la bondad y la dulzura. Por encima de ellas, la mujer es amor, esto constituye su esencia. Pero amor entendido como ternura no como pasión o deseo sexual, pues se suponía que la esposa virtuosa no podía manifestar pasión, reservada ésta para la relación del marido con su amante o con una prostituta; mientras que el deseo sexual en caso de existir, lo satisfacía mediante el embarazo y el parto, y si no sucedía así se le tachaba de loca o ninfómana.

Estos valores morales la convierten en el espejo de virtudes en el que la sociedad debía mirarse, exigiéndosele un comportamiento intachable, dado que era responsable de la correcta educación de sus hijos. Al concebirla como puro sentimiento, se le niega cualquier capacidad intelectual que justifica el papel subordinado al hombre. La autoridad doméstica que se le da a la mujer y que los liberales parangonaban con el poder político ejercido por el hombre en la esfera de lo público fue aprovechado por aquellas mujeres que pretendía acceder al campo de la escritura, no ya como objetos de la misma, sino esta vez, con calidad de sujetos. Una autoridad que se vio reforzada además por el triunfo del romanticismo y el culto al sentimiento. El romanticismo poesía era sinónimo de sentimiento, nadie mejor que la mujer para expresar todo lo relacionado con lo emotivo.

### 3.3.- MUJER- TRABAJADORA

El triunfo del liberalismo además de definir cada vez con mayor rigor dos ámbitos separados, masculino y femenino, también creó las condiciones sociales que permitieron a las mujeres mostrar su disconformidad. Cuando se habla del ámbito doméstico como reducto femenino, nos referimos a las mujeres burguesas y de la clase media. Las mujeres que pertenecían a las clases medias, por su posición social, estaban obligadas a no participar en el trabajo de la industria o en el servicio doméstico con lo que las posibilidades de empleo eran mínimas. Esto lleva a que la mayoría de las mujeres que sabían leer y escribir centraran toda su vida en el matrimonio. Pero esto supone tener dote, lo que hace que no sea nada fácil casarse para las que carecían de ella. De modo que en esta clase social media el número de solteras era considerable. En toda Europa, las mujeres trabajadoras habían abandonado el hogar desde tiempo atrás para cumplir interminables jornadas de trabajo. Pero

como apunta la politóloga Mayte Gallego “la teoría liberal no se construyó pensando en ellas”.<sup>603</sup>

Ya Concepción Arenal hablando del trabajo de las mujeres afirmaba:

*“La mujer ha trabajado siempre fuera del hogar; trabajará, es preciso que trabaje, y para que esté el menor tiempo posible fuera de él, no hay más medio que mejorar su educación y las condiciones de ese trabajo: si ganara en seis horas lo que gana en doce, podría estar dieciocho en casa”.*<sup>604</sup>

Según Consuelo Flecha

*“La inevitabilidad del trabajo de las mujeres a lo largo de la historia, en actividades impuestas desde la condición que otros les había asignado, parece que enmascaraba una realidad que, al no poder ser elegida libremente por ellas, mostraba con más dificultad su verdadera entidad, y se hacía opaca para los hombres; que convertía a las mujeres en una fuerza de trabajo invisible”.*<sup>605</sup>

La producción de alimentos, el cobijo y la protección eran tareas del colectivo femenino, en cuanto que no eran monetarizadas no se entendían como trabajo. Actividades que, al quedar fuera del sistema de precios, al no estar remuneradas, carecían no sólo de significación económica, sino hasta de visibilidad social. En el sistema de división sexual de trabajo, estas actividades se consideraron secundarias y no esenciales, precisamente las atribuidas a las mujeres. Por ello, desde la perspectiva masculina, la incorporación al trabajo se dio cuando empezaron a incorporarse en profesiones que no estaban relacionadas con el hogar, agricultura, costura y hasta empleos domésticos o con las fábricas<sup>606</sup>; más bien se trataba de aquellas relacionadas con el sector servicios (secretarias, telefonistas, ...) <sup>607</sup>. Las mujeres de clase media eran las destinatarias de esas nuevas ocupaciones. El acceso a ocupaciones profesionales que exigían una

---

<sup>603</sup> Pérez Cantó, Pilar, op. cit., pág. 50

<sup>604</sup> Arenal, Concepción: “ El Trabajo de las Mujeres” en *La Emancipación de la Mujer en España*. Biblioteca Júcar, Madrid, 1974, pág. 86.

<sup>605</sup> Flecha García, Consuelo: “ Educación y trabajo de las mujeres en la restauración”, en Birriel Salcedo, Margarita-Johanna: *Estrategias laborales femeninas: Trabajo, Hogares y educación*. Biblioteca de estudios de la mujer. Centro de ediciones de la Diputación de Málaga, 1998, pág. 179.

<sup>606</sup> En cuanto respondía a un perfil profesional no cualificado, bajos salarios, falta de autonomía.

<sup>607</sup> Trabajos del sector servicios que los economistas de la época consideraban secundarios e incluso, en algunos casos, superfluos.

formación académica específica supuso un salto cualitativo, por ello, el cuerpo social masculino intentó restringir y delimitar este movimiento. El debate que se imponía estaba basado en las consecuencias en la estructura familiar y sobre la sociedad que contaba con las madres para transmitir los valores convenidos por los hombres. Pero, no pudiendo frenar este movimiento se intentó delimitar el tipo y alcance de los trabajos que podían ser apropiados para ese grupo de mujeres. El mayor problema era acceder a trabajos dependientes del Estado, es decir, a la función pública. Eran los hombres los únicos que podían representar y actuar en nombre del Estado, bien fuera ostentando autoridad, bien realizando gestiones de mediación con los ciudadanos. El desarrollo de la instrucción pública y de las comunicaciones fueron las que más iban a contribuir al crecimiento del empleo femenino público.

El siglo XIX es el siglo donde comienzan las transformaciones para la mujer con el paso a una sociedad industrial. Muchas mujeres ante la hostilidad generalizada de los sindicatos hacia el trabajo femenino optan por crear sus propias organizaciones. Así surgen en diferentes puntos de Europa y América, asociaciones diversas de mujeres hilanderas, tejedoras, modistas, costureras, encuadernadoras, ... . Estas asociaciones realizarán huelgas importantes.<sup>608</sup> En Francia las mujeres ya se manifestaban en huelga en 1870. Pero, a pesar de ello, se contempla una agudización en el auge de las contradicciones entre hombres y mujeres, así como también un deterioro general de las condiciones de vida y de trabajo de la población femenina y su conjunto.

En el plano legal, las mujeres son consideradas más que nunca propiedad del hombre<sup>609</sup>. Mucho tiempo después de que los tribunales ingleses declararan ilegal la situación que implicaba la utilización de la fuerza para mantener a un esclavo en la casa, los abogados aun mantenían firmemente que era del todo legal utilizarla para mantener a la esposa.<sup>610</sup>

A pesar de lo dicho anteriormente también es un siglo que será testigo de un acontecimiento único, esto es, que por primera vez en la historia de las mujeres se van a organizar colectiva y separadamente de los hombres en defensa de sus propios intereses. A lo largo de todo el siglo XIX, las mujeres que reclamaban los derechos que tradicionalmente tenían los hombres eran sistemáticamente retratadas llevando pantalones. Estas

---

<sup>608</sup> Fernández Flores, C. y González Martínez, R.: "Situación laboral de la mujer desde la Revolución Industrial hasta el siglo XX: La Industria textil". En Birriel Salcedo, op. cit., pág. 203

<sup>609</sup> Ibidem, pág. 204.

<sup>610</sup> Los códigos continentales no diferían mucho del derecho consuetudinario inglés con respecto a la mujer: Todos estaban de acuerdo en que el marido podía castigar físicamente a su esposa, aunque estipulaban que tal castigo debía ser moderado. En Anderson, B. y Zinsser, J., op. cit., pág. 176.

mujeres se convertían en blanco de las más feroces caricaturas. Este hecho era normal en Francia.<sup>611</sup>

Los Congresos feministas de finales del siglo XIX y principios del XX<sup>612</sup> reivindicaron el derecho al trabajo, instrucción y acceso de las mujeres a todas las profesiones.<sup>613</sup>

El desarrollo de la instrucción femenina jugó un papel doblemente importante en el proceso de incorporación de mujeres al mundo laboral y a la función pública puesto que no sólo estuvo en el origen de la creación de empleos femeninos en algunos ámbitos de la función pública y de la actividad privada, sino que permitió el acceso de las mujeres a otros ya precisamente creados.

Lo que está claro en el ámbito del trabajo, ya fuere utilizando un discurso pseudoprotector, o uno de corte pseudo-liberal, es que a lo largo de todo el siglo XIX (y gran parte del XX); es que la figura de la mujer se ha movido también según las reglas del juego del sistema. Peón de ajedrez que se maneja según intereses sociales, políticos, laborales o económicos. Cuando la asfixia económica o el desfase internacional de España o por motivos de guerra requieren la necesidad de mano de obra, se levanta la prohibición de acceso de la mujer al mundo laboral incluso de aquellas tareas propias de varones; a excepción de los dos enclaves emblemáticos: el ejército y la magistratura.

### 3.3.1.- TRABAJADORA INDUSTRIAL

El desarrollo industrial y las transformaciones sociales traen consigo una mayor demanda de mano de obra, millones de mujeres se emplearon sin cualificación en condiciones infrahumanas. Además este siglo trae consigo un centro en el que se suministra toda la gran variedad de servicios que conlleva una gran concentración de habitantes. Esto es, la ciudad que además de ser un centro industrial, es, sobre todo, un centro de comercio, transporte, de administración, de distracción, .... Aquí juega un papel importante la mujer en tanto que estos servicios emplean mano de obra femenina, especialmente en tareas subalternas, sucias, insalubres y mal

---

<sup>611</sup> La ropa masculina simbolizaba las prerrogativas masculinas. En Anderson, B. Y Zinsser, J., op. cit., pág. 172.

<sup>612</sup> Nos estamos refiriendo a los Congresos Pedagógicos de 1882 y 1892, en el que se debatieron las distintas posturas sobre estos temas, que existían en la época y de los que se extrajeron conclusiones que algunas llegarían a plasmarse en decretos, como la exclusividad del magisterio de párvulos para la mujer. Vid., Condesa de Campo Alange: *La Mujer en España. Cien años de su historia*. Editorial Aguilar, Madrid, págs. 159-164.

<sup>613</sup> Flecha García, C., op. cit., pág. 186.

pagadas. Así, las mujeres son planchadoras, lavanderas, limpiadoras de cloacas, barrenderas de calles, comadronas de hospitales, cocineras de cantinas, camareras en bares y cafés, personal de limpieza y servicio en todo tipo de locales públicos. También se les puede ver en mercados de la calle donde venden todo tipo de comestibles. Otro oficio es de dependientas en tiendas, donde miles de mujeres de clase media están empleadas como vendedoras en mercerías, perfumerías, zapaterías, sombrererías, ....

La masiva incorporación de la mujer al trabajo en la industria textil se produce en un contexto de desarrollo industrial en el que familias enteras se ven abocadas a una deprimente situación económica. La mujer se ve obligada a soportar el juego de una doble moralidad. La necesidad de contribuir a la supervivencia familiar pero la sociedad recrimina la salida de la “*guardiana del hogar*” al trabajo porque la mujer que sale a trabajar, puede caer en los peligros de la prostitución.<sup>614</sup>

Aparte del sector servicios, la industria textil y la confección es la que recoge el mayor número de mujeres trabajadoras, quizá por atribuírsele cierta afinidad con el trabajo doméstico.<sup>615</sup>

### 3.3.2.- MEDICINA

A fines de siglo, las mujeres son contratadas también como enfermeras. La verdad es que ser enfermera de profesión nace en estos años de la mano de *Florence Nathtingale*, quien convertirá en ocupación profesional un trabajo que hasta entonces había sido un trabajo benéfico, hecho generalmente por las mujeres.

Para ejercer de comadrona o partera debían de ser viudas o casadas, nunca solteras, presentar licencia de marido, la fe de bautismo, de buena licencia y costumbres; ser de sangre limpia y haber practicado 3 años con cirujano o partera aprobada. Si bien en 1750 se regulaba la obligación de pasar un examen para poder ejercer, se volvió a regular ese ejercicio, y se estableció que fueran examinadas por los Reales Colegios de Cirugía

---

<sup>614</sup> Fernández Flores, C. y González Martínez, R. , op. cit., pág. 212.

<sup>615</sup> Dentro de las fábricas, la mujer sufre discriminación salarial, condiciones infrahumanas de trabajo con horario interminable y unas condiciones higiénico-sanitarias absolutamente insoportables, además de otros abusos. La mano de obra femenina supone para el empresario enormes beneficios por los ínfimos salarios que reciben en compensación por las durísimas jornadas de trabajo y su escasa conflictividad. La feminización de la plantilla es un paso lógico en esta situación de desigualdad. A lo que hay que unir la oposición de los trabajadores que ven como son ocupados sus puestos por mujeres.

*“[...] en un solo acto teórico-práctico, de la misma duración que el de los sangradores, de las partes de la obstetricia en que deben estar instruidas, y del modo de administrar el agua de socorro a los párvulos, y en qué ocasiones podran ejecutarlo por sí”*<sup>616</sup>.

Merece especial atención la disposición recogida por la Novísima Recopilación, en su libro VIII, con el fin de evitar a las interesadas *“un viaje largo impropio de su sexo”*; para ello, los Reales Colegios desplazarían un profesor de cirugía a los lugares donde fuere necesario y se recomendaba la redacción de un manual donde se recogiera toda la instrucción que necesitasen *“estas mugeres parteras”*.<sup>617</sup>

### 3.3.3.- ESPECTÁCULO Y PROSTITUCIÓN

También hay que mencionar el mundo del espectáculo como una parcela más del mercado laboral femenino. En él trabajaban actrices, bailarinas, cantantes, ... Sin olvidar los contratos para exhibirse en espectáculos de carácter indecente o frívolo por míseros sueldos. Aquí tienen cabida las prostitutas que ya en 1822, las Cortes aprobarían un proyecto por el cual la actividad de la prostitución quedaba tolerada en España.<sup>618</sup>

Ya en 1891, Concepción Arenal<sup>619</sup> dibujaba el panorama femenino y las condiciones de desigualdad existentes:

*“Se sabe que la miseria es el principal elemento de la prostitución; más no se nota bastante que la causa de la miseria es en gran parte la falta de trabajo, su exceso y su retribución, tan escasa, que con frecuencia parece irrisoria. La misma labor, si la hace la mujer, se paga mucho menos que si la ejecutara un hombre, y los jornales de éstos, tan insuficientes por regla general, son remuneraciones pingües comparados con los de las operarias. De esta desventajosa situación económica de la mujer son*

---

<sup>616</sup> López-Cordón Corteza, M<sup>a</sup> Victoria: “La situación de la mujer a finales del Antiguo Régimen (1760-1860) en Gil Ruiz, J., op. cit., pág. 71.

<sup>617</sup> Novísima Recopilación, Libro VIII, Título X, Ley X.

<sup>618</sup> Fernández Flores, C. y González Martínez, R., op. cit., pág. 207.

<sup>619</sup> Arenal, C., op. cit., pág. 84.

*consecuencia gravísimos males, en el orden moral y en el físico”.*<sup>620</sup>

Otro aspecto de esta actividad es la trata de blancas<sup>621</sup> que constituye un fenómeno común lo mismo que la prostitución infantil. Así pues, la prostitución en cualquiera de sus formas, descubierta o enmascarada, constituye durante el siglo XIX, el último recurso laboral para miles de ellas que accedían al mundo del trabajo sin ninguna cualificación.

### 3.3.4.- NUEVAS PROFESIONES

Aparecen nuevas profesiones femeninas como el de secretaria, aunque fue duro el llegar a acceder a una profesión, que a mediados del siglo XIX, constituía el ser secretario en todo un personaje frente a una dependienta o ama de llaves, cuyo valor eran nulos. Había mucha oposición al respecto ya que se creía que si una mujer ejercía tal actividad perdía toda su femineidad.

Un invento que cambió o ayudó a cambiar la situación laboral de las mujeres, fue el teléfono, el cual abriría nuevos empleos. En este oficio nuevo de telefonista era la mujer la que tenía la exclusividad del empleo, definiéndosele de antemano como una profesión femenina, al contrario que ocurre con el oficio de secretaria.

Como se ve la mujer se encuentra en situación desfavorecida ante el trabajo, al tener que luchar primero por obtener el diploma profesional, y una vez conseguido, han de proseguir la lucha para ejercer el derecho a la profesión. La mayoría de las modificaciones legales surgirán una vez entrado el siglo XX, e incluso después de la segunda guerra mundial. Cuando se finaliza el periodo de crisis se vuelve a articular el discurso de la mujer ángel del hogar y su natural misión.

Las mujeres con títulos académicos que tuvieron efectos profesionales desencadenaron algunas reacciones, pues se entendía como un factor de desestimación con las formas sociales y, en consecuencia, como un problema social. El centro del debate no era el trabajo de las mujeres sino las repercusiones de los hijos, en las relaciones de poder (dependencia), etc.

---

<sup>620</sup> Esta cita apareció por primera vez en el Boletín de la Institución Libre de Enseñanza, Vol. XV, en 1891.

<sup>621</sup> Fernández Flores, C. y González Martínez, R., op. cit., pág. 206.

*“A este paso pronto veremos a los hombres desempeñando oficios femeniles. Mientras ellas visitan, pleitean y explican en las cátedras, ellos cuidan de la casa y de los niños ¡Oh, qué situación tan divertida!”*<sup>622</sup>

#### 4.- LA EDUCACIÓN Y LA MUJER

Desde finales del siglo XVIII una de las reivindicaciones más importantes fue la educación. Por ello, se trató de desterrar los prejuicios que negaban a las mujeres igual capacidad intelectual que los hombres. A principios del siglo XIX, todavía se defiende el principio de que la Razón quiere que cada sexo esté en su lugar y allí permanezca. Principio que se desarrolla y defiende en un “Proyecto de una ley que prohíba aprender a leer a las mujeres” de Sylvain Maréchal<sup>623</sup>. Se trata de un proyecto de ley ficticio que se publicó en 1801. Es curioso que a pesar de ser un demócrata radical, revolucionario y anticlerical, no admite la presencia de las mujeres en ningún ámbito de la esfera pública, dejándola relegada a la esfera privada, y cumpliendo las estrictas funciones de fiel amante-esposa y virtuosa madre. Esto afirma aún más la idea de total exclusión de las mujeres de la esfera pública tanto en cualquier acontecimiento político, como en el mismo concepto de ciudadanía<sup>624</sup>. Maréchal, en su obsesión por demostrar el lugar que la mujer debe ocupar por Naturaleza, argumenta – junto a los médicos-filósofos del siglo XIX- la relación de equilibrio existente entre sexo y cerebro. Se pensaba que mente y cuerpo estaban estrechamente unidos y que por consiguiente, el cerebro poseía un sexo. Así afirma que la belleza y el corazón van juntos; mientras que el estudio, la Ciencia y el saber, empañan todas las posibilidades de acceder a la felicidad.

Más tarde, el derecho a la educación se convirtió en el campo de batalla ligada a la reivindicación del trabajo. La puerta semiabierta de la instrucción femenina constituía en el siglo XIX, el único paso efectivo para que la mujer pudiera acceder a un mercado laboral voluble. La continua obsesión por impedir un acceso a la cultura sin límites para las mujeres,

---

<sup>622</sup> El Siglo Médico, nº 1829, 13 de Enero de 1889, p. 32, en López- Cordón, op. cit.

<sup>623</sup> En este famoso proyecto se recoge perfectamente su obsesión por controlar no sólo la mente de la mujer, anulándola y reduciéndola a la nada, sino también su cuerpo: “*La razón quiere que a las mujeres que se obstinen en escribir libros no se les permita tener hijos*”. Esta idea la reitera con la premisa de que las escritoras son menos fecundas que las mujeres que se dedican a su familia y a las tareas domésticas.

<sup>624</sup> Gil Ruiz, Juana M<sup>ª</sup>: *Las Políticas de Igualdad en España: Avances y Retrocesos*. Universidad de Granada, 1996, nota 2, pág. 36

descansaba en el no reconocimiento de un YO con voz propia, con identidad, con palabra. La relación educación-política se entendía indiscutible.<sup>625</sup>

En la sociedad liberal había una gran dependencia entre el puesto alcanzado por cada individuo y su ocupación laboral y el grado de instrucción recibida (al menos teóricamente). El motivo esgrimido para justificar ese puesto secundario que se otorga al sexo femenino en el mundo del trabajo y con el que se tratan de encubrir las auténticas razones, es el de su falta de preparación para desempeñar funciones de mayor responsabilidad. La batalla educativa era, pues, una condición sine qua non para el nuevo ideal femenino que se forjaba en la Europa industrializada. De ahí que, en España, la lucha por la educación de la mujer se verá favorecida por ese hecho, ya que como decía Jovellanos: “*Una nación que se ilustra puede hacer grandes reformas sin sangre*”.<sup>626</sup>

En el mundo liberal, la instrucción representa para el individuo el camino hacia la mejora de su puesto en la escala social; la comunidad encuentra en ella, el instrumento para perpetuarse y acelerar su desarrollo. La comunidad de pensamiento constituye ahora el sustento de la unidad nacional y la idea de que el ser dueño de la educación otorga el poder de cambiar el mundo, es desde entonces común sentimiento. La batalla incruenta por obtener su control no tarda en plantearse, aunque las vicisitudes históricas por la que atraviesa España durante la primera mitad del siglo XIX, hacen que no se plantee la batalla educativa hasta el último cuarto de la centuria. El retraso cronológico respecto a otros países europeos es evidente.<sup>627</sup>

En la sociedad patriarcal, el sexo femenino aparece definido ante todo en términos de sus funciones familiares y si en la instrucción masculina las reformas concebidas eran fuente de progreso, en la femenina existía el riesgo de que llegara a convertirse en factor distorsionante dadas las profundas transformaciones que podían imprimir a la estructura familiar y, por ende, a la social.

Si el beneficiario último de las mejoras solicitadas iba a ser el conjunto social; el inmediato y directo sería el grupo, el estamento al que pertenecía la mujer. De ahí, las diferencias que se establecen de unas a otras según el

---

<sup>625</sup> Gil Ruiz, Juana M<sup>a</sup>, op. cit., pág. 23.

<sup>626</sup> Capel Martínez, M<sup>a</sup> Rosa: *El trabajo y la Educación de la mujer en España (1900-1930)*. Instituto de la Mujer, Madrid, 1986, pág. 302.

<sup>627</sup> *Ibidem*, pág. 304.

tipo de enseñanza que les corresponde. Diferencias que se pueden sintetizar en torno a dos términos: *instrucción* y *educación*.

Educación, según el D.R.A.E. es “*crianza, enseñanza y doctrina que se da a los niños y a los jóvenes*”; mientras que instrucción se trataría del “*caudal de conocimientos adquiridos*”.<sup>628</sup> Por tanto, la instrucción sería una enseñanza de tipo práctico y manual; sin embargo, el término de educación, asignado a la mujer, poseería un contenido más amplio, pues el concepto al que alude supone capacitar a sus destinatarias, para que sepan comportarse en sociedad adecuadamente.

La mujer no precisaba tanto una gran instrucción como una adecuada educación. La instrucción no conseguiría hacerlas felices,

*“[...] mal dirigida puede arrastrarla al desvanecimiento y a la duda; [...] extraviada [...] ocasionarle hastío y tristeza; [...] profana [...] precipitarlas en el egoísmo y la desconfianza[...].”*<sup>629</sup>

Sin embargo, la educación las guiaría hacia la felicidad al

*“[...] enseñarles a ser humildes y a creer[...] a resignarse y a esperar, [...] a ser tolerantes y a amar[...].”*<sup>630</sup>

Esa adecuada educación, no era pues, compatible con una sólida instrucción elemental, con el aprendizaje de unos rudimentos – lectura, escritura, cuentas - y unas materias – Historia, Filosofía, Gramática, Higiene y Economía doméstica, labores, etc.- que otorgasen al sexo femenino los resortes necesarios para superar con éxito las dificultades cotidianas, para que su personalidad fuese armonizable con la del mundo en progreso que vivía.

Así planteada y desarrollada, la enseñanza femenina conseguía cumplir con todos los requisitos de que el liberalismo había dotado al tema educativo. A la mujer se le reconocía un derecho que tenía como ciudadano; quedando salvado el principio de igualdad; se la educaba e instruía a un tiempo; eso sí de acuerdo con las exigencias del sexo y de clase. Y todo ello se conseguía sin poner en peligro las estructuras socio-

---

<sup>628</sup> Diccionario de la Real Academia Española, vigésima primera edición, Madrid, 1992, págs. 791 y 1175 respectivamente.

<sup>629</sup> Severo, Catalina: “La felicidad de la mujer”. La familia. Granada, año IV, n° 1, Enero, 1913, pág. 2

<sup>630</sup> Ibidem.

familiares vigentes, con la garantía de haberlas asumido la mujer de forma razonada. Sin embargo, pese a lo limitado de su alcance, el simple hecho de instruir intelectualmente a la mujer parecía revolucionario a muchos, provocando serios recelos y fuerte resistencia a veces. De ahí, la cantidad de textos, conferencias y artículos, escritos sobre esta cuestión, incluso por las propias mujeres, ante los temores que suscita la educación femenina.<sup>631</sup>

Los pasos dados en la conquista del derecho a la educación a mediados del siglo XIX, no lograron sino el efectivo reconocimiento de libertad en el ámbito doméstico (espacio exclusivo de privacidad) para las mujeres. La puerta semiabierta de la instrucción de la que antes se habló se ofrecía más bien como el medio más adecuado para afrontar las nuevas exigencias sociales. Los argumentos seguían siendo claramente utilitaristas: “*inspirar a maridos e hijos*”. Todo explica que fuese sobre todo práctica y específica, es decir, diferente.<sup>632</sup>

La segunda mitad del siglo trajo una nueva fase al problema pedagógico femenino:

- 1.- El contenido potencialmente revolucionario de las reivindicaciones perseguidas - mayor profundidad – en las enseñanzas intelectuales, acceso a niveles superiores.
- 2.- La activa participación de las propias beneficiarias en su defensa, impelidas no sólo por la fuerza de unas necesidades materiales que han de encontrar el medio adecuado de satisfacerse, sino también, y esto es quizás lo más significativo, por la progresiva toma de conciencia acerca de sí mismas, de sus derechos y deberes que los primeros grupos feministas consiguen alentar durante la segunda mitad del siglo XIX.

Si hasta ahora se habían contentado con esperar y después aceptar las reformas que teóricos y políticos habían considerado oportunas; a partir de estas fechas deciden ser ellas también quien las propongan, defiendan e impulsen su consecución. Unas veces tomando la iniciativa al crear ligas a favor de la enseñanza de la mujer, colegios femeninos, un mejor profesorado o incluso instituciones universitarias.

Si bien la educación permitió a algunas mujeres convertirse en lectoras, asomarse al espacio público a través de la prensa y tomar la voz para hablar en primera persona, sus posibilidades de estudio fueron difíciles y siempre excepcionales; sus títulos universitarios no siempre habilitan para ejercer la

---

<sup>631</sup> Capel Martínez, R. , op. cit., págs. 316 y 317.

<sup>632</sup> Gil Ruiz, Juana M., op. cit., págs. 40 y 41.

profesión. Su trabajo fue considerado desde la economía política como una patología social<sup>633</sup>. Las trabajadoras escapaban al modelo que la sociedad les había adjudicado. No obstante, el acceso a la educación y al trabajo fueron dos fisuras que socavaron lentamente el orden patriarcal.

El acceso a ocupaciones profesionales, que exigían una formación académica específica, supuso un salto cualitativo. No pudiendo frenar este movimiento, trataron de delimitar el alcance y tipo de trabajos apropiados para ese grupo de mujeres. No es el trabajo, sino la cantidad de la retribución que ganan con su trabajo lo que se interpone con su ideal eterno sobre la condición de mujer.

El mayor problema se planteó cuando la incorporación femenina a un trabajo fuera del hogar implicaba acceder a empleos públicos, en el sentido de dependientes del Estado. Eran los hombres los únicos que podían representar y actuar en nombre del Estado, bien fuera ostentando autoridad, bien realizando gestiones de mediación con los ciudadanos, por lo que el control mantenido respecto a ellos se manifestó de modos muy diversos. El desarrollo de la instrucción pública y el de las comunicaciones, fueron los que más contribuyeron al crecimiento del empleo femenino público.

Los diferentes Congresos feministas<sup>634</sup> celebrados a finales del siglo XIX y principios del XX, contribuyeron a difundir la necesidad del cambio. Siempre se reivindicó el derecho al trabajo, el derecho a la instrucción y el derecho al acceso de las mujeres a todas las profesiones, así como el reconocimiento del carácter profesional de los títulos académicos que habían obtenido así como el derecho a ejercer el trabajo de acuerdo a ellos.

El derecho de la instrucción femenina jugó un papel doblemente importante en el proceso de incorporación de mujeres al mundo laboral y a la función pública. Si la educación es la causa de los males que padece la mujer, ella ha de ser también el medio para remediarlos mediante un cambio radical en su contenido y concepto.

Así, Concepción Arenal afirmarí:

*“ [...] perfeccionan(do) moral y socialmente al (alumno);[...] contribuye(ndo) a que cumpla mejor su deber, tenga más dignidad [...]; fortalec(iendo) cualidades esenciales, generales siempre,[...] y si la mujer tiene deberes que cumplir, derechos que*

---

<sup>633</sup> Pérez Cantó, P., op. cit., pág. 50.

<sup>634</sup> Vid. Arenas Fernández, op. cit.

*reclamar, benevolencia sobre el marido que ejercer discretamente guiado, entre su educación y la del hombre no debe haber diferencias”.*<sup>635</sup>

Otras corrientes como socialistas utópicos, marxistas y anarquistas defendieron la educación femenina, ya que la igualdad educativa será el medio de que ésta intervenga en todas las actividades ciudadanas, de que asuma responsable y decididamente el papel que se le reserva en la lucha por alcanzar ese mundo igualitario y libre. Pero si buscamos los motivos que impulsarán a los líderes proletarios en la defensa de programas y sistemas educativos comunes a ambos sexos, que los llevarán a establecer la coeducación en las escuelas que fundan, encontraremos que una vez más la razón última de la familia, ya que es la primera educadora y la que pasa más tiempo con los hijos.

La burguesía media se convertirá en el motor principal de las reformas al ser también la más beneficiada con ellas. Una vez generalizado el ideal igualitario en la instrucción de ambos sexos para los niveles primarios, centran sus objetivos en la conquista de los grados medio y superior, hasta entonces alejados de la mujer, cuando no, vedados. Sólo existía una excepción, la de los centros destinados a la preparación de maestras, escalón máximo de la enseñanza femenina. Se trataba del acceso a los restantes estudios. Así, por tanto, el impulso primario que mueve a las integrantes de la clase media a continuar sus estudios más allá de los niveles primarios responderá mayoritariamente a una necesidad económica. Por ello serán las escuelas profesionales las que primero abran sus puertas al sexo femenino<sup>636</sup>; pues para que las mujeres de clase media que deseaban o precisaban acceder a un empleo pudieran hacerlo con cierta cualificación, fue necesario darles una instrucción, aunque fuese limitada. Las materias intelectuales de sus programas satisfacen al anhelo cultural de los alumnos; las asignaturas domésticas, cubren los deberes familiares; los conocimientos especializados, tradicionales -bordado- o modernos -mecnografía, taquígrafía, idiomas – las capacitan, y en ésto se hace especial hincapié para ejercer esa profesión que avale el futuro económico propio y familiar.

La meta se situaba ahora en la Universidad y como paso previo, en la enseñanza secundaria correspondiente. La presencia de la mujer en las aulas universitarias, era la culminación victoriosa de su batalla educativa y

---

<sup>635</sup> La educación de la mujer, Informe presentado al Congreso pedagógico hispano-portugués-americano de 1892 y recogido en la miscelánea de la misma autora: *La Emancipación de la mujer en España*. Madrid, Júcar, 1974, pág. 64.

<sup>636</sup> Pérez Cantó, Pilar, op. cit., pág. 51.

el triunfo sobre facultades consideradas como patrimonio exclusivo del varón. En definitiva, un proceso emancipador, por ello la resistencia social iba a ser más férrea. Primero se les niega hasta la asistencia a las clases universitarias ni como ilustración ni como medio de vida; después se les permitirá ilustrarse pero en modo alguno podrá hacer uso remunerado de ese saber al negárselo el grado. En esta época había comentarios destacables sobre el tema, en tonos irónicos. Se entendía además, sobre todo, en España como un factor de desestructuración de las formas familiares y, en consecuencia, como un problema social. El centro del debate no era el trabajo de las mujeres, sino las repercusiones del mismo en la familia, en los roles, en la educación de los hijos y, sobre todo, en las relaciones de poder. Por ello, no fue fácil para las primeras universitarias españolas establecer la conexión entre estudios realizados y ejercicio profesional. El hecho de que nuevas mujeres siguieran preparándose para actividades que no les estaban permitidas, creaban inquietud entre quienes temían nuevas conquistas femeninas. Por eso, en 1887, el Catedrático de Historia Crítica de la Medicina de la Universidad Central consultó al Rector el sentido de que una joven quisiera obtener el Grado de Doctora cuando éste sólo tenía utilidad para quienes aspiraban a ejercer la docencia universitaria. Aunque no fuera ya una novedad la presencia de alumnas en las Facultades, si se quería atajar posibles demandas aún más insostenibles que las anteriores; en este caso, la quizás oculta aspiración a ser habilitada para el profesorado. Además de que ya existía un precedente, la primera doctora, una leridana Martina Castells que rompió el tabú universitario en abril de 1882.<sup>637</sup>

Como se ve, ha sido un interminable camino que las mujeres se han visto obligadas a recorrer hasta tiempos muy recientes, cuyo resultado ha sido la participación de algunas mujeres, muy pocas, en el sistema que los hombres habían construido; una andadura difícil para que se les reconociera el derecho a formar parte de estructuras surgidas a sus espaldas.

---

<sup>637</sup> Pérez Díaz, Santiago: “La primera doctora”. El País Semanal: “Lo mejor del Milenio y 04. Mil años de la mujer”, pág. 49.

