

NUESTRAS PREDECESORAS EN EL MAGISTERIO: UNA MIRADA AL PASADO PARA CONSTRUIR FUTURO

Pilar Ballarín Domingo

DEPARTAMENTO DE PEDAGOGÍA
UNIVERSIDAD DE GRANADA

El esfuerzo de la historia de las mujeres por corregir esta visión androcéntrica, comenzó a dar frutos en la historia educativa en década de los 90, al ponerse de manifiesto los silencios o la ausencia de respuestas adecuadas cuando nos interrogábamos sobre las mujeres. Hasta entonces la historiografía de la educación en España, como en el resto de países de nuestro entorno, por lo general, no prestó atención a las diferencias de género, ni a como éstas estaban marcadas por relaciones de poder y generaban discursos y prácticas políticas y sociales diferenciales y con impactos diversos. Comenzó así un cambio de rumbo en las interpretaciones que ponía de relieve la complejidad del proceso de feminización de la docencia y la diversidad de variables a considerar. Fue en esos años cuando centré mi interés en las primeras maestras, pues la investigación sobre la educación de las mujeres en el siglo XIX, me hacía vislumbraba una pluralidad de maestras que ponían en entredicho los modelos interpretativos universalistas.

Los supuestos sobre la identidad profesional de las maestras, basados en el discurso oficial y hegemónico, dibujaban una imagen de mujeres maternas, "dulces, buenas y cariñosas"¹, en definitiva, un conjunto de idénticas que servía a los deseos de un diseño masculino. Con la convicción de que las mujeres, en este caso las maestras, son un colectivo diverso y no son víctimas pasivas de lo que les viene dado, era fácil prever que vivieran de forma variada el

¹BALLARÍN DOMINGO, Pilar: Dulce, buena, cariñosa...En torno al modelo de maestra/madre en el siglo XX. En CALERO, Inés; FERNÁNDEZ DE LA TORRE, M. Dolores: *El modelo femenino: ¿Una alternativa al modelo patriarcal?*. Málaga: Atenea. Estudios sobre la Mujer. Universidad de Málaga, 1996, pp. 69-88.

papel asignado, desarrollando estrategias, resistencias y rebeldías². Máxime cuando, en el caso de las maestras, se trata de mujeres que se situaron en un espacio de "frontera", es decir, en los límites de lo prescrito para ellas, por lo que debieron vivir el papel asignado contradictoriamente y, por tanto, tuvieron mayores posibilidades de tomar conciencia de su discriminación. Estas consideraciones nos sitúan a las primeras maestras no solo en el centro de la construcción de una nueva identidad profesional, sino también en la configuración de nuevos modelos femeninos, nuevas formas de ser mujeres.

Al mismo tiempo, las interpretaciones universalistas, que sirvieron para crear el estereotipo de la maestra, obviaban su papel innovador y su contribución a los cambios. Pero, para valorar la singular aportación de estas profesionales debemos revisar antes los conceptos de innovación y cambio acuñados para explicar mejoras que consideramos reduccionistas y sesgadas y considerar que ni la innovación tiene un único parámetro -toda novedad no lo es ni formal ni significativamente para todos los colectivos sociales- ni el cambio que esta pueda provocar afecta de igual manera a todos y todas. Por tanto, para estudiar la innovación de la aportación de las maestras había que tener en cuenta: a) que la innovación sólo es medible a partir del legado previo y, en consecuencia, las innovaciones en la aportación teórica de las mujeres hay que situarlas en el contexto del discurso femenino en que se origina y b) que el cambio que provocan las innovaciones no es indiscriminado genéricamente y por tanto debe valorarse en función de las repercusiones que tiene sobre un conjunto social de experiencias diversas.

Con estos parámetros, pudimos rescatar a las maestras como un colectivo muy diverso en el que no faltaron quienes se revelaron ante las discriminaciones e injusticias y con valentía y persistencia defendieron sus derechos y promovieron grandes cambios para las mujeres y la sociedad en su conjunto³. Maestras que escribieron, que sentaron nuevas bases a la educación de las

² BALLARÍN, Pilar: Estrategias femeninas: resistencias y creación de identidades. En BALLARÍN, Pilar; MARTÍNEZ, Cándida (Eds.): *Del Patio a la Plaza. Las Mujeres en las sociedades mediterráneas*, Granada, Universidad de Granada, 1995, pp. 231-247.

³ "Contribución de las maestras a la construcción del conocimiento educativo contemporáneo en España. 1847-1914". Proyecto de investigación financiado por DGICYT. Programa sectorial de promoción general del conocimiento PS94-0138.

niñas; que denunciaron los prejuicios que limitaban a las mujeres, irremediablemente, a la vida familiar y doméstica; que defendieron la legitimidad de sus aspiraciones y que, frente a la discriminación laboral, lucharon por una mayor dignificación profesional. Maestras que, finalmente, desarrollaron conciencia feminista y se organizaron para conseguir los derechos civiles y políticos.

1. Las primeras maestras profesionales: la ruptura de la prohibición de enseñar

Al establecerse obligatoriedad escolar para las niñas, con la Ley Moyano de 1857, se hizo necesario promover un cuerpo de mujeres profesionales que atendieran a estos centros. Así, la presencia oficial de mujeres dedicadas a enseñar fué creciendo en paralelo a la aplicación de la Ley, no sin dificultades como mostraremos⁴.

Con anterioridad a la Ley de 1857, al margen del sector público, ejercían sin titulación en la mayoría de los casos, institutrices, profesoras de música o idiomas, profesoras de colegios de señoritas y todo un abanico de iniciativas particulares que, en la mayoría de los casos cubrían aquella educación de "adorno" considerada propia de señoritas. Algunas se presentaban como especialistas en enseñanzas "al estilo de París" o en alguna materia concreta. Otras anunciaban que enseñaban a "leer, escribir y buenos modales". Entre ellas abundaban las extranjeras. Las niñas de clases populares, eran atendidas por religiosas, costureras y las más pequeñas por maestras de "miga" o "amiga". En este conjunto, las maestras de escuela eran una minoría.

Las maestras "amigas" y las de "costura", precedente artesanal de las maestras profesionales⁵ que se encargaban del cuidado de niñas de diversas edades y se ocupaban de enseñarles costura, eran las más abundantes. Estas contaban con una amplia tradición y tuvieron una incidencia muy importante en la primera mitad del siglo XIX. Siguiendo la tradición artesanal, las costu-

⁴ Ver BALLARÍN, Pilar: "Educadoras". En *Historia de las Mujeres en España y América Latina III. Del siglo XIX a los umbrales del XX*, Madrid: Cátedra, 2006, pp. 505-522; CORTADA, Esther: *Ser maestra a la Catalunya del segle XIX*, Lleida, Pagès editors, 2006.

⁵ CORTADA, Esther: "De la "calcetera" a la maestra de escuela: expectativas y activismo profesional", *Arenal*. Revista de historia de las mujeres, vol. 6, nº1, 1999.

reras obtenían sus ingresos de la venta de las labores realizadas en su escuela ya que los honorarios que podían pagar las alumnas eran muy reducidos.

La educación de las niñas, como había señalado Quintana en su *Informe sobre la Instrucción Pública* de 1813, era un asunto de carácter moral, privado y doméstico -idea fuertemente arraigada hasta finales del siglo XIX- por lo que no se hicieron grandes esfuerzos ni por acelerar la escolarización de las niñas, ni por mejorar la formación de las encargadas de su educación. De este modo, el Sistema Nacional de Educación que comenzó a diseñarse para los niños a partir del mencionado Informe de 1813, no fue una realidad para las niñas hasta la mencionada Ley Moyano de 1857. Pero la obligatoriedad escolar de las niñas no puede entenderse como consecuencia del interés oficial por una educación diferente de la que recibían en familia, sino como la respuesta más eficaz a la misma formación. El Sistema Nacional de Educación, convertido en el soporte legitimador de una cultura inmaterial de preparación "para el trabajo", al tiempo que redujo los conocimientos empíricos de la socialización "en el trabajo", propios de las sociedades agrícolas, a la categoría de "incultura"⁶, sancionó para las niñas una "cultura de utilidad doméstica" al servicio del desarrollo del modelo burgués de esferas separadas.

A pesar de los limitados conocimientos previstos para la educación de las niñas, el reconocimiento del interés político de su escolarización levantó muchas reticencias no solo por los peligros que entrañaba abrir a las mujeres las puertas al espacio público como alumnas sino, sobre todo, como maestras.

Había algo muy arraigado, en lo más profundo de la mentalidad social que suponía un importante freno: San Pablo, los Padres de la Iglesia y toda la tradición judeo-cristiana negaba a las mujeres la tribuna

"La mujer aprenda callando con toda sojección, enseñar a ella yo no lo permito ni que tenga autoridad sobre el varón sino que esté en silencio. Es notorio que Adán fue primeramente formado que no Eva, y él no fue engañado y ella si, y traspasó el mandamiento de Dios"⁷

⁶ Ver VARELA, Julia y ÁLVAREZ-URÍA, Fernando: *Arqueología de la escuela*, Madrid, Ediciones de La Piqueta, 1991, pp. 38-54.

⁷ I Timeo 2: 11.

Nuestros más ilustres pensadores, como Luis Vives o Fray Luis de León⁸ se habían hecho eco de esta tradición religiosa que se presentaba como "liberadora" de las mujeres.

"... como la mujer sea a natural enfermo y su juicio no sea de todas partes seguro y pueda ser muy ligeramente engañado, según mostró nuestra madre Eva, que por muy poco se dejó embobecer y persuadir del demonio. Por todos estos respetos y por otros algunos que se callan, no es bien que ella enseñe..."⁹

Estas afirmaciones, fueron avaladas por la ciencia. La "falta de ingenio" de las mujeres dictaminada por Huarte de San Juan¹⁰, en los primeros pasos de la ciencia moderna en España, se reforzó, a finales del s. XVIII, cuando la revolución científica y las nuevas exigencias sociales derivadas del nuevo orden político llevaron a establecer la objetividad, neutralidad y racionalidad en el estudio de la naturaleza y a afirmar el dimorfismo radical y la diferencia biológica entre los sexos. Varones y mujeres pasaron a constituir dos naturalezas distintas y opuestas en todos los órdenes y el concepto de sexo se hizo central en la interpretación esencial de lo masculino y lo femenino. Las teorías que desde la medicina, la antropología, la anatomía y la biología, intentaron demostrar la inferioridad física e intelectual de las mujeres, que tuvieron un importante eco en la España del s. XIX y comienzos del XX¹¹, sirvieron para legitimar los prejuicios sobre la inferioridad natural de las mujeres.

Las maestras, en este contexto, contraviniendo la prohibición de enseñar que en sus lecturas debieron aprender, ocuparon por primera vez, en el siglo XIX, un espacio considerado hasta entonces masculino e impropio de mujeres: la transmisión pública de conocimientos. El interés social reclamaba de ellas aquello que el mundo contemporáneo se empeñaba en demostrar como contrapuesto a su naturaleza: una actividad profesional que requería forma-

⁸ VIVES, Luis: *De institutione feminae christianae*, 1523, *La instrucción de la mujer cristiana*, traducida al castellano en Valencia en 1528. DE LEÓN, Fray Luis: *La perfecta casada*, Salamanca, 1583.

⁹ VIVES, Juan Luis [1523]: *La instrucción de la mujer cristiana*. Salamanca: Fundación Universitaria española. Universidad Pontificia de Salamanca, 1995, p. 58.

¹⁰ DE SAN JUAN, Huarte: *Exámen de Ingenios*, Baeza, Juan Bautista de Montoya, 1575.

¹¹ SCANLON, Geraldine: *La polémica feminista en la España contemporánea (1864-1975)*. Madrid, Akal, 1986, pp. 161-194.

ción intelectual. Es por ello que el discurso político, pedagógico, de filósofos y moralistas, se ocupó en revestir de características adecuadas al papel de género esta nueva actividad del magisterio público femenino, convirtiéndolo en una invitación a que las mujeres extendieran al conjunto social lo que se les consideraba propio, la "maternidad".

Sin embargo, en estos discursos, no parece haber acuerdo sobre el estado civil más conveniente para ejercer la profesión de maestra¹². Las solteras, que podían dedicarse con plenitud al magisterio, se pensaba que estaban expuestas a los "peligros y extravíos de su estado"; las casadas, más prudentes y experimentadas, contarían con menor dedicación debido a las atenciones que debía prestar a su familia y, las viudas, que parecían las más idóneas porque contaban con la autoridad y experiencia de las casadas y con la dedicación más plena, no quedaban libres de prejuicios. A pesar de estas opiniones, las altas instancias educativas vieron con buenos ojos y promovieron el matrimonio de las maestras con compañeros de profesión, por lo que la proporción de maestras casadas -entre el 43% y 56% en el periodo de 1866 a 1885- fue, en esos años, muy superior a la de otros países europeos¹³.

Esta idea de la maestra del primer magisterio profesional, versión consciente de la maternidad que arrancaba de Pestalozzi y Froebel, que tuvo y sigue teniendo gran arraigo en el pensamiento educativo, oculta raíces sociales y políticas más complejas como señalara Scott¹⁴. Pero lo cierto es que esta fórmula permitió la aceptación general de la incorporación de las mujeres a este ámbito profesional, sin poner en entredicho su feminidad, es decir, manteniendo inalterables los papeles de género.

La finalidad educativa claramente diferenciada entre niños y niñas, permitió una formación diferente de maestros y maestras y ayudó, durante algún tiempo, a mantener este estereotipo profesional. Pilar Pascual de Sanjuán (1827-1899) maestra catalana autora de muchas obras dirigidos a las niñas

¹² Ver CORTADA, Esther: Opus cit., 2006, 108-118.

¹³ Ibidem, p. 113.

¹⁴ SCOTT, Joan W.: "La mujer trabajadora en el siglo XIX". En DUBY, Georges y PERROT, Michelle: *Historia de las mujeres. El siglo XIX*. Madrid, Taurus, 1993, pp.405-435.

y mujeres, que luchó por la dignificación de las maestras, era consciente de que ello exigía preservar su "feminidad" diferenciando su actividad de la del maestro. Mientras el maestro, decía, era el que instruía a los niños enseñándoles "el maravilloso arte de la *lectura*, y el de la *escritura*", poniendo "los cimientos, el fundamento de toda la ciencia"; la maestra se significaba como la que tomaba a las niñas de manos de sus padres "que delegan en ella su autoridad y le entregan criaturas siempre ignorantes y muchas veces llenas de vicios y de defectos", para devolverlas en su día "hacendosas, corregidas de sus faltas, modificadas en sus inclinaciones aviesas é instruidas en todo lo necesario para hacer la felicidad de su familia"¹⁵.

Esta específica función requería de las maestras conciliar "La autoridad de un jefe con la bondad de una madre"¹⁶ pero las maestras, como demuestran sus trayectorias profesionales, no siempre se sometieron al papel asignado y desarrollaron estrategias para armonizar su realidad con el modelo definido para ellas y, cuando no lo consiguieron, lo denunciaron públicamente.

En 1858 se creó la Escuela Normal Central de Maestras y, aunque la Ley Moyano no obligaba, tan solo recomendaba la creación de Escuelas Normales de Maestras, poco a poco fueron apareciendo éstas en las distintas capitales de provincia. A pesar de que la formación que recibieron las maestras en estas Escuelas se limitaba a aquellos conocimientos considerados necesarios a las futuras madres, la formación que dispensaban estaba muy por encima de la habitual para las mujeres de la época. Estas primeras maestras profesionales, a través del discurso de la maternidad social, buscaron dignificar su papel y distanciarse de la maestra "costurera" "... que enseñaba a las niñas a hacer calceta, rezar las primeras oraciones y, a lo sumo, a coser y los principios de lectura". La nueva maestra era la "que reclama la civilización moderna y exige el creciente progreso de las naciones"¹⁷.

¹⁵ PASCUAL DE SANJUÁN, Pilar: *Escenas de Familia. Continuación de Flora*, Barcelona, Paluzie, 189, pp. 216, 206-207).

¹⁶ PASCUAL DE SANJUÁN, Pilar y VIÑAS Y CUSÍ, Jaime, *La educación de la Mujer. Tratado de Pedagogía*, Barcelona, Antonio J. Bastinos, 1904, p.306.

¹⁷ PASCUAL DE SANJUÁN, Pilar: "Posición social de la Maestra" *El monitor de primera enseñanza*. Barcelona, nº 6, 1867, p. 41.

El número de maestras fue creciendo en la segunda mitad del siglo XIX hasta equilibrarse con el de maestros a comienzos del siglo XX, pero fueron estas primeras maestras de entre siglos, quienes redefinieron para las mujeres el papel profesional del magisterio y, como decía, denunciaron la discriminación profesional y social.

Los medios al alcance de las maestras rurales de la España en la segunda mitad del siglo XIX fueron muy limitados y sus condiciones, en la mayoría de los casos, bastante penosas. No tanto fue así para las que vivieron en las capitales de provincia entre las que encontramos maestras de prestigio singular como Pilar Pascual de Sanjuán en Barcelona, Benita Asas Manterola en Madrid ó María Carbonell en Valencia, por citar ejemplos indudables. Pero, sin duda, más visibles fueron las Maestras Normales, profesoras de Escuelas Normales, que hasta entrado el siglo XX, fueron las que contaron con mayor formación académica reconocida. En cualquier ciudad de la época este hecho las convertía en “respetables” pero valga recordar que “sin voto” por lo que, su indudable nivel de reconocimiento, no llegó a situarlas entre “quienes contaban” en lo público. Este hecho, tantas veces olvidado, sitúa a estas maestras en una singular posición de distancia del conjunto de las mujeres y no inclusión en la elite masculina con capacidad real de influencia., hecho que debió provocar que sintieran la necesidad de agruparse para hacerse fuertes.

La oportunidad de este colectivo urbano de comunicarse entre si y con otras miembros de la profesión, de asociarse, de establecer redes¹⁸ -a través de los foros de la época como los Congresos Pedagógicos, la Institución para la Enseñanza de la Mujer, Asociación de Institutrices y Profesoras de Comercio, la Asociación de Caridad Escolar, el Centro Ibero-Americano de Cultura Popular para la Enseñanza de la Mujer, Comité femenino de Higiene Popular, la Asociación de Maestras de Párvulos- favoreció la redefinición del papel profesional del magisterio femenino y la denuncia de la discriminación profesional y social.

¹⁸ Ver BALLARÍN, Pilar: “Maestras, innovación y cambios”. *Arenal*. Revista de historia de las mujeres, vol. 6, nº1, 1999, pp. 81-110.

2. La voz de las maestras: difusión de sus ideas

Las maestras fueron también las primeras mujeres que, como colectivo, pasaron de escuchar (*Obêdire*) a decir, a escribir¹⁹. Las maestras escribieron y dejaron de ser voces aisladas para comenzar a hablar en plural, a definir de nuevo el mundo que les rodeaba.

Esta es una de las cuestiones que caracteriza, especialmente, el periodo entre los siglos XIX y XX: la educación de las mujeres cobra relieve, por primera vez, a través de la voz de las propias mujeres. Hasta entonces, como testimonian maestras como Matilde García del Real o Rogelia Arrizabalaga, la Pedagogía la escribían los maestros²⁰, eran hombres los que hablaban y decían sobre cómo debía ser la educación de las mujeres. Todas las obras dirigidas a la niñas, aprobadas por R.O. de 30 de Junio de 1848, estaban escritas por varones pero en el periodo de 1872-1885 ya un 36% de las obras eran de autoría femenina.

La escritura de las maestras, en aquellos años, supuso un gran paso para el colectivo. Recordemos que de leer a escribir hay una gran distancia, la misma que hay entre escuchar y hablar. Tanto quien escucha, como quien lee, recibe información, mientras que quien habla o escribe se convierte en emisor o emisora de información, es decir, toma la palabra. A las maestras no se pretendió darles la palabra, se debían limitar a reproducir el modelo, pero ellas se la tomaron, escribieron, convirtiéndose así en creadoras de ideas, de significados para otras mujeres.

Tengamos también en cuenta que si bien leer solo implica una organización social de la lectura, escribir requiere una relación con el público, en ambos casos se engendran formas de sociabilidad y una reflexión de las mujeres sobre sí mismas, sobre los medios que les son dados para manifestarse y sobre

¹⁹ Ver BALLARÍN, Pilar; CABALLERO, Ángela; FLECHA, Consuelo; VICO, Mercedes: Maestras y libros escolares. En TIANA, Alejandro (Ed.): *El libro escolar reflejo de intenciones políticas e influencias pedagógicas*. Madrid, Colección MANES. UNED, 2000, pp. 341-376.

²⁰ FLECHA GARCÍA, Consuelo: “Currículum para maestras y construcción de un modelo de feminidad”. En *El Currículum: historia de una mediación social y cultural. IX Coloquio de Historia de la educación*. Granada, Osuna, 1996, p. 47.

su propia percepción del tiempo y el espacio²¹. La escritura de las maestras, por tanto, aunque no siempre es portadora de nuevos mensajes, es entre ellos donde, en algún momento, emerge la voz propia.

La literatura también es un espacio de frontera para las mujeres. Creemos, como Marie-Claire Hooock-Demarle, que “el acceso de las mujeres al dominio público se hace ante todo bajo la forma de una inserción indirecta en zonas masculinas reservadas, de la política y de la historia, mediante el recurso al instrumento falsamente neutro de lo literario”²². La permisión de la expresión escrita de las mujeres, durante todo el siglo XIX y buena parte del XX, se reducía a literatura de lo íntimo: cartas y diarios. En las lecturas escolares dirigidas a las niñas se encuentran abundantes ejemplos de lo impropio de ser escritoras. A principios del siglo XX, en una obra leemos como D. Rafael, el cura que instruye a dos amigas, se dirige a ellas aconsejándoles que si se sienten “llamadas” a escribir tengan en cuenta tres cosas: que el fin sea “útil y noble”, nada de querer “llamar la atención o captarse los aplausos” con “ansia funesta de notoriedad”... “Y finalmente, tengan su cualidad de escritoras tan completa y constantemente olvidada, que los hombres asimismo la olviden y olvidándola, se la perdonen”²³.

Como dijo Pilar Pascual “Para verter una idea de un modo capaz de propagarse y generalizarse es necesario tener un íntimo convencimiento de su utilidad”²⁴. Las maestras que escribieron, sin duda, fueron conscientes de tener algo nuevo que decir y dejaron de ser voces aisladas para comienzan a hablar en plural. Algunas, como Carmen de Burgos Seguí, María Carbonell Sánchez, Luciana Casilda Monreal, Pilar Pascual de Sanjuan, Matilde Ridocci García o Encarnación de la Rigada Ramón, escribieron mucho, sin embargo su voz no ha llegado hasta nosotras hasta hace muy poco en que algunas investigadoras nos empeñamos en rescatarlas del olvido. Tal vez los canales utilizados por

²¹ HOOCK-DEMARLE, Marie-Claire: “Leer y escribir en Alemania”. En DUBY, Georges y PERROT, Michelle: Opus cit. pp. 159-181.

²² Ibidem, p. 175.

²³ LISTA, Aurora: *Luisita*, Barcelona, Imprenta y librería de Montserrat, s.f., p. 247.

²⁴ PASCUAL DE SANJUÁN, Pilar: *Lecciones de Economía Doméstica para las madres de familia*, Barcelona, Librería de Juan Bastinos e Hijo, Editores, 1865, p. XIII.

las maestras, los que estuvieron a su alcance, no han favorecido su visibilidad, pero este hecho no es ajeno ni a la consideración de su trabajo ni entonces, ni posteriormente. La aportación de estas maestras, que redefinieron para las niñas una pedagogía que había sido pensada previamente para los niños y que se ocuparon de la educación de todas las mujeres, no se ha considerado relevante justamente por lo que fue su específica aportación. Muchos entonces, como todavía hoy, pensaron que “solo” se ocupaban de la educación de las mujeres, situando “lo femenino” como una parte, frente a “lo masculino” universalizado como el todo. En consecuencia la aportación de estas maestras, ha sido considerada “limitada” y sin capacidad de transformación del conocimiento masculino considerado como “general” y, en consecuencia, ha quedado silenciada.

Pero gracias a su escritura hoy podemos afirmar que: a) sentaron nuevas bases a la educación de las niñas y denunciaron los prejuicios que limitaban a las mujeres, irremediablemente, a la vida familiar y doméstica; b) defendieron la legitimidad de sus aspiraciones; c) denunciaron la discriminación y lucharon por una mayor dignificación profesional y d) desarrollaron conciencia feminista y se organizaron para conseguir los derechos para todas las mujeres.

3. Demandas de mayor educación y dignificación de las mujeres

Estas maestras, que debieron sentirse singulares por su formación, pronto descubrieron su techo de cristal y comprendieron que el hecho de ser mujeres las mantenía relegadas, lo que les llevó a comprometerse con la dignificación de todas las mujeres.

Expresaron sus deseos de promoción y sus aspiraciones profesionales. Se quejaron de que se les cerraran las puertas, sobre todo moralmente con “esa barrera de burla y ridículo que oponéis a toda mujer que tiene aspiraciones superiores a su actual estado”²⁵ como afirmaba Matilde García del Real (1856-1932), que se convertiría después en una de las primeras Inspectoras de Madrid. No escatimaron esfuerzos para conseguir sus metas pues, la ma-

²⁵ GARCÍA DEL REAL, Matilde: “Lo que piensan las mujeres acerca de los problemas de su educación. Una información (I)”, *La Escuela Moderna*, nº 25, abril 1893, p. 246.

yoría con familias a su cargo, cambiaban a menudo de destino con el fin de promocionar, o mejorar sus condiciones laborales y algunas de ellas viajaron al extranjero becadas por la Junta de Ampliación de Estudios y ampliaron sus horizontes (Marín, 1988).

Veamos algunos ejemplos: Pilar Pascual de Sanjuan (1827-1899) nacida en Cartajena (Murcia), ejerció en Lérida, Sanjuan de Vilasar, Manresa, Sabadell, hasta que se instaló en Barcelona en 1862; Adela Riquelme (1837-1890) nacida en Cádiz, ejerció en Ciudad Real, Granada, Alicante y llegó a Madrid en 1882; Ana María Solo de Zaldivar (1858-1893) que nació en Don Benito (Badajoz), ejerció en Málaga y Granada; Suceso Luengo (1864-1931) de Móveda de Toro (Zamora) ejerció en Soria, La Habana (Cuba) y se instaló en Málaga en 1900; Carmen de Burgos (1867-1932) que nació en Rodalquilar (Almería), viajó al extranjero constantemente y ejerció en Guadalajara, Toledo ocupando plaza en Madrid en 1909²⁶.

Concepción Saiz, en breve crónica de los trabajos de la Sección 5ª del Congreso Pedagógico Hispano-Portugues-Américo celebrado en Madrid en 1892, nos relata la firme defensa que hicieron, la mayoría de las mujeres presentes en el Congreso, de que a la mujer se la educara “para ser útil a sí misma, a la familia y a la sociedad, sin imponer restricciones, que justificadas por un caso, serían impugnadas por mil”²⁷. Al mismo tiempo nos dejaba constancia de la posición de los hombres:

“Hombres ilustres hubo que, contribuyendo noblemente a los puntos discutidos, hicieron sentir la necesidad de que se eduque a la mujer desarrollando integralmente sus facultades físicas y espirituales. Estos, sin embargo, fueron los menos; los mas se declararon resueltos partidarios de que la mujer conserve los encantos con que la adorna la ignorancia”²⁸

Muchas, como Adela Riquelme, defendieron la legitimidad de las aspiraciones de las mujeres frente a los prejuicios que las mantenían en la ignorancia y las limitaban a la vida familiar y doméstica.

²⁶ BALLARÍN, Pilar: Artc, cit, 1999.

²⁷ SAIZ, Concepción: “La mujer en el Congreso Pedagógico” *La Escuela Moderna*, IV, 1893, p. 90.

²⁸ Idem.

“... la mujer que tenga suficientes aptitudes puede y debe tener legítimas aspiraciones, por *elevadas* que estas sean”²⁹

Reclamaban reconocimiento a su capacidad intelectual.

“La discusión de la aptitud de la mujer para ciertos estudios, para determinados cargos, no está ni puede estar fundada en sólidas razones, en argumentos que no admitan réplica... ayer como hoy, y como siempre, tenemos pruebas incontestables de que Dios ha puesto en su corazón y en su cabeza el mismo fuego sagrado de valor e inteligencia que en su compañero...”³⁰.

Se defendían, también, de la desconsideración en que muchos varones tenían a las mujeres instruidas. Concepción Saiz de Otero (1851-1934) profesora de la Escuela Normal Central de Maestras y de la Escuela Superior del Magisterio, lo expresaba así:

“¡Ah! los hombres, con la más amable de las sonrisas, le dirigirán –a la mujer instruida- hiperbólicos elogios, aparentarán conceptuarla como poseedora de conocimientos superiores a ellos, pero tendrán buen cuidado de hacerle notar su inferioridad, y aún podrá considerarse muy dichosa si no le aplica el calificativo de *marisabidilla*”³¹.

Estas maestras se sabían aptas y, algunas, no dudaron en proclamarsu mayor valía como Suceso Luengo, que siendo Directora de la Escuela Normal de Málaga, llegó a afirmar que

“... las maestras valen, intelectualmente hablando, más que los maestros, y son mayores sus éxitos profesionales. El antifeminismo no podrá explicar satisfactoriamente cómo al equipararse las condiciones en que unos y otros producen sus actividades mentales, se destaca con vigorosos tonos la mayor competencia profesional de las maestras”³².

²⁹ RIQUELME, Adela en *Congreso Nacional Pedagógico. Actas de las sesiones celebradas, discursos pronunciados y memorias leídas y presentadas a las mesas, notas, conclusiones y demás documentos referentes a esta asamblea*. Madrid. Lib. de Gregorio Hernando. 1882, pp. 219.

³⁰ Ibidem, 218.

³¹ SAIZ, Concepción en Ibidem, p. 225.

³² LUENGO, Suceso, “Alrededor de una idea. Conferencia dada en la Asociación de Dependientes de Comercio de Málaga por la Señorita...”, *La Escuela Moderna*, nº 219, 1909, pp. 832-833.

4. La denuncia de la discriminación profesional y sus logros

Conscientes de su valía profesional, las maestras denunciaron la discriminación salarial que padecían y defendieron con persistencia sus derechos profesionales desde los inicios de la profesión pues, desde 1860, nos constan sus reclamaciones.

“¡Siempre la injusticia, el desnivel para nuestro sexo! Porque el Gobierno no ha tenido a bien apreciar nuestros servicios en tanto como los de los profesores ¿habían de secundar esta idea los municipios retribuyendo peor que al educador de los niños a la que trabaja en formar el corazón de las niñas, de esa otra mitad de la generación naciente, en que se cifran tantas esperanzas”³³

En el último tercio del siglo XIX se recrudecieron las reivindicaciones. Reclamaban la nivelación salarial, la dirección de las escuelas de párvulos, la creación del cuerpo de inspectoras y el derecho a acceder a los claustros de las Escuelas Normales femeninas aun ocupados por profesores.

“... hora es de que arrojemos el antifaz, y nos presentemos con valor a pedir, no gracia y auxilio, sino lo que de derecho nos pertenece...” [...]

“...es injusta esa depreciación del trabajo de la Maestra computado en un tercio menos que el del Maestro”³⁴

No aceptaban que las diferencias salariales se justificaran en la distinta formación y actividad de unos y otras, y ese mismo hecho lo utilizaron de argumento en su demanda.

“Con más trabajo que los Maestros, á causa de las labores, que en su mayor parte han de prepararse fuera de horas de clase, é inutilizándose más pronto en la carrera por faltarles en parte la vista, ...”³⁵

También Adela Riquelme y Encarnación Martínez demandaron con energía en el Congreso Pedagógico Nacional de 1882 que todos los cargos de las

³³ PASCUAL, Pilar: “Retribuciones”, *Monitor de primera enseñanza*, nº 47, 19-11-1864, p. 373.

³⁴ MARTÍNEZ MARINA, Encarnación en *Congreso Nacional Pedagógico*, 1882, Opus cit., p. 227.

³⁵ ASBERT, Carme, “Objeciones”, *El Monitor de Primera Enseñanza*, nº 21, 23 febrero 1878, p. 116.

Escuelas Normales de Maestras, menos la clase de religión, fueran desempeñados por maestras y la igualación salarial “desde la Directora de la Escuela Normal Central hasta la maestra de la última y más insignificante aldea”³⁶.

No fueron baldías sus demandas. La ley de 6 de Julio de 1883 equiparó, en la norma, los sueldos de maestros y maestras. Este fue sin duda un triunfo de las maestras cuando la desigualdad salarial era habitual en la sociedad española y en la de nuestro entorno Por otro lado, el R. D. de 3 de septiembre de 1884 asignaba las plazas de las Escuelas Normales de Maestras solo a profesoras –excepto la enseñanza de la religión– aunque aún hubo que esperar algún tiempo para que este Decreto fuera efectivo pues, ante las reclamaciones del profesorado masculino, los profesores fueron repuestos en sus puestos hasta la reforma de 1887.

A pesar de la aparente nivelación salarial Encarnación de la Rigada y Ramón (1898-1924), profesora de la Escuela normal Central de Madrid y Directora de la *Gaceta de Instrucción Pública y Bellas Artes*, en 1908 seguía llamando la atención sobre la pervivencia de discriminaciones señalando que

“...las profesoras Numerarias de – Escuelas- Normales... perciben 500 pesetas menos de sueldo que sus compañeros..., siendo igual el plan de estudios y trabajando más las primeras que los segundos, porque hay que restar la Numeraria de Labores de la colaboración total”³⁷

El R.D. de 17 de marzo de 1882 también marcaría un hito para las mujeres como educadoras al confiarle la dirección de las escuelas de párvulos aunque el debate, entre conservadores defensores del sistema de Montesinos y liberales del de Froebel, alcanzará el siglo XX. Benita Asas Manterola (1873-1968), maestra de párvulos de Bilbao y luego en Madrid y presidenta de la Asociación Nacional de Maestras de Párvulos, nos da muestra de la pervivencia de este debate en 1908

“A los que opinan que para hacerse imponer y hacerse respetar hacen falta largas barbas y voz de trueno, les parecerá paradójico cuanto acabo de decir; mas a

³⁶ *Congreso Nacional Pedagógico*, 1882, Opus cit., pp. 215-228.

³⁷ RIGADA, María Encarnación de la, “Justicia distributiva”, *Gaceta de Instrucción pública y Bellas Artes*, nº 882, Madrid, 20 julio 1908, p. 1106.

los mejor informados en cuestiones de enseñanza les convencerá la lógica de sus mismos razonamientos, si a razonar se ponen acerca de los medios que emplearse deben para merecer la confianza del educando y con esta su afecto para lograr con la dulzura lo que es imposible con el terror”³⁸

La denuncia de las maestras continuaron y Encarnación Martínez Marina, ese mismo año, se pronuncia sobre la injusta composición de los tribunales para acceder a las escuelas de párvulos.

“... descubro -en cierto Decreto dado recientemente- una contradicción clara, manifiesta y censurable porque encomienda la educación del párvulo a la mujer, fundándose en no creer al hombre emblema del sentimiento cariñoso que en la escuela debe sobresalir y le declara, sin embargo, apto para juzgar si aquella posee ese sentimiento del que él carece, y hasta para despertarle y dirigirle”³⁹

5. Reivindicación de derechos civiles y políticos

El feminismo que emergía en España en el último tercio del siglo XIX, calificado débil y “sensato” porque estuvo lejos de la beligerancia de otros países de nuestro entorno, había comenzado reclamando mayor educación para las mujeres pero, posteriormente, sobretodo en los años 20, pasará a reivindicar los derechos civiles y políticos. Las maestras, también como en otros países, tendrán un protagonismo especial en este proceso por todo lo señalado hasta aquí, se trataba del colectivo de mujeres, de perfil burgués, con mayores medios, posibilidades e instrumentos para situarse como sujetos políticos.

En la última década del siglo XIX, Emilia Pardo Bazán puso en circulación la versión castellana de Stuart Mill *La esclavitud de la mujer* y *La mujer ante el socialismo* de Bebel. Estas tardías traducciones son elocuentes del retraso en la introducción de teoría feminista en España. Las noticias de los movimientos organizados de otros países comienzan a llegar a comienzos del siglo XX a través de artículos y libros y de las columnas en la prensa de la maestra y periodista Carmen de Burgos, que en sus viajes entró en contacto con feministas de otros países.

³⁸ ASAS MANTEROLA, Benita: “A las maestras y auxiliares de párvulos”. *Gaceta de Instrucción Pública y Bellas Artes*, 25 diciembre 1908, nº 913, p. 1354.

³⁹ RIGADA, María Encarnación de la, Artc. Cit. 1908, p. 1106.

La diversidad de posiciones de las maestras, su evolución, en torno al feminismo es notable y los postulados que defendieron fueron en algunos casos hasta antagónicos⁴⁰, pero hay algo en común que merece destacarse y que, a mi modo de ver, las define: el interés por asociarse y por aunar esfuerzos para conseguir el derecho al sufragio⁴¹.

A finales de siglo XIX el feminismo se presenta aún como algo “extranjero” que necesita adaptarse a nuestra peculiar situación pero comienzan las maestras a hablar de él. Concepción Saiz, en 1895, afirmaba:

“El sentido, aún indeterminado de la palabra feminismo, contribuye en parte a que los defensores y adversarios de esta idea descarguen (por lo menos en algunas ocasiones) golpes al aire sin saber a punto fijo que defienden o combaten”⁴².

Años más tarde, en 1911, Carmen de Burgos se pronunciaba con la misma aparente indecisión:

“... no he logrado fijar aún la verdadera acepción de la palabra feminismo... Así que en realidad yo no se si soy feminista... Me da miedo un feminismo que tiende a masculinizar a la mujer, que viene acompañado de los delirios y desequilibrios de las que no supieron entender su verdadero significado; y en cambio la idea de la libertad y dignificación de nuestro sexo tiene en mí un paladín apasionado”⁴³

Estas muestras de “indefinición” no pueden separarse del temor al descrédito que acompañó a las reivindicaciones de las mujeres. Tengamos en cuenta que el movimiento sufragista era ridiculizado en la prensa, a través

⁴⁰ No incluyo al denominado feminismo de la Acción Católica de la Mujer (1918), porque este grupo funcionó como fagocitador del movimiento ya que, en el fondo, su deseo no fue mejorar las condiciones de las mujeres, mantener las demandas feministas dentro de límites para ellas “razonables”. Ver FAGOAGA, Concha: *La voz y el voto de las mujeres. El sufragismo en España, 1877-1931*. Barcelona, Icaria, 1985, p. 174.

⁴¹ CAPEL MARTÍNEZ, Rosa María: *El sufragio femenino en la Segunda República española*. Madrid, Dirección General de la Mujer, Comunidad de Madrid, 1992; FAGOAGA, Concha: Opus cit.; NASH, Mary y TAVERA, Susana: *Experiencias desiguales: Conflictos sociales y respuestas colectivas. (Siglo XIX)*. Madrid, Síntesis, 1994; SCANLON, Geraldene: *La polémica feminista en la España contemporánea. 1868-1974*. Madrid, Akal, 1986.

⁴² SAIZ DE OTERO, Concepción: “El feminismo en España”, *La Escuela Moderna*, 1895,II, p. 248.

⁴³ DE BURGOS, Carmen: *Misión social de la mujer, Conferencia pronunciada en la Sociedad “El Sitio, la noche del 18 de febrero de 1911*, Bilbao, José Rojas Núñez, p. 7.

de chistes y bromas, como fruto de mujeres “masculinizadas”, “insensatas”, “locas” y “frustradas”, que buscaban destruir la sociedad invirtiendo los papeles sociales asignados a hombres y mujeres. Por lo que estas mujeres que buscaban ser tomadas “en serio” debieron moverse con cautela utilizando todos los recursos necesarios para hacerse oír y para ello comenzaron distanciándose del estereotipo. No tardaron mucho en comenzar a organizarse.

En 1890 se organizó la Asociación Nacional de Mujeres Españolas (ANME), de carácter conservador. En este grupo participan maestras como Benita Asas Manterola que la presidirá en 1924. Esta maestra dirigió el periódico, de corta vida, *El pensamiento femenino* (1913-1916), cuya redacción estaba formada exclusivamente por mujeres y “dedicado a mejorar la condición social, jurídica y económica de la mujer” y, en 1921, dirigió *Mundo femenino*. En 1929, Benita Asas representó a esta Asociación en la Liga femenina Española por la Paz. Síntoma del peso de las maestras en esta Asociación es la publicación del primer manifiesto de esta Asociación a través de la Revista *La Escuela Moderna*. Su feminismo, calificado de oportunista porque se centro en exigencias prácticas de derechos concretos, sin embargo intentó acoger en sus filas a mujeres de todas las tendencias. Algunas de sus miembros, como Benita Asas, fueron catalogadas de socialistas cristianas. No incluirán en sus demandas ni el divorcio, ni el amor libre, ni el aborto, ni el control de la natalidad, ni el concepto de ilegitimidad. Benita Asas, en dos momentos de su historia, expresaba su posición:

En 1907 afirmaba que

“...la cuestión del feminismo despierta gran interés por el cambio que suponer pudiera en las costumbres sociales si la mujer, estudiándose y conociéndose bien a sí misma, y no queriendo ser ni inferior ni superior al hombre, sino diferente y de igual valer personal, emprende una batalla que de al traste con las mil teorías parciales vertidas aun en abras filosóficas, y derrote en la lucha las petulantes ideas de los que desconsideradamente la tratan”⁴⁴

⁴⁴ ASAS MANTEROLA, Benita: “¿Quién tendrá razón?” *La Escuela Moderna*, nº 198, 1907, p. 325.

En 1921, añadía:

“Bien puede elevarse al rango de axioma nuestra afirmación de que el “feminismo” está siendo con relación a los derechos de la mujer lo que el socialismo y otros “ismos”, han sido y continúa siendo para la desheredada masa del pueblo”⁴⁵

Dentro de esta línea conservadora, aconfesional e integradora, encontramos a gran parte del colectivo de mujeres, muchas de ellas maestras, vinculadas a la Institución Libre de Enseñanza, que se situaron en torno al *Lyceum Club* creado en 1926. Destacó como Presidenta María de Maeztu, directora de la Residencia de Señoritas. Desde el final de la Dictadura de Primo de Rivera hasta 1936, el *Lyceum Club* se preocupó de aunar esfuerzos para la realización de acciones acordadas por las mujeres de diversas alas del movimiento. También a éste pertenecieron mujeres de todas las tendencias, desde socialistas hasta ANME. No se declaró abiertamente feminista pero se interesó por los derechos de las mujeres y su desarrollo cultural.

Para María de Maeztu que, en 1907, se definía como feminista, porque según decía le “avergonzaría de no serlo”⁴⁶, el feminismo se limitaba al mayor desarrollo cultural de las mujeres. Aún más, esta mayor cultura podría ejercitarla solo cuando “...las condiciones económicas o los vicios actuales de la sociedad le privan de la suprema función que le asigna la Naturaleza...”⁴⁷.

Por otro lado, María de la O Lejárraga e Isabel Muñoz Caravaca, maestras, llevaron el feminismo socialista a la Unión de Mujeres Españolas. María Lejárraga, Directora de ésta última, también fundó el Patronato de la Mujer, fue secretaria del comité español de la Alianza Internacional de Mujeres Sufragistas (IWSA), y fundó de la Asociación Femenina de Educación Cívica (AFEC).

También encontramos maestras, como María Luisa Navarro y Consuelo Álvarez, en la Agrupación Femenina Republicana. María Luisa Navarro, a

⁴⁵ ASAS MANTEROLA, Benita: ““por qué somos feministas. Para el Sr. D. R.”. *Mundo femenino*, marzo 1921, p. 2.

⁴⁶ MAEZTU, María: “Lo único que pedimos”. En MARTÍNEZ SIERRA, Gregorio: *La Mujer Moderna*. Madrid, Renacimiento, 1930, p. 101.

⁴⁷ *Ibidem*, p. 102.

su vez, fue miembro de la Organización Pacifista madrileña y formará parte, junto con Benita Asas, del comité de la Liga Femenina Española para la paz.

Este feminismo socialista se apoyó en la equivalencia de hombres y mujeres para defender los derechos civiles. Esgrimieron el principio de “superioridad moral” femenina frente a quienes veían en sus deseos igualitarios la desestabilización del orden patriarcal.

“Fúndome para hablar de *equivalencia* en que siendo el derecho función correlativa del deber e imponiéndose las diferencias fisiológicas entre hembra y varón como raíz de sus privativos deberes naturales, no puede existir entre los civiles y políticos, de aquellos derivados, esa conformidad exacta de una cosa con otra en naturaleza, calidad y cantidad, que expresa, tomando en su estricta acepción, el vocablo *igualdad*”⁴⁸.

María Lejárraga entendía que si la nación estaba formada por hembras y varones, no iguales pero equivalentes, era necesario “que ambos valores, iguales en derecho, distintos en esencia” estuvieran “presentes dentro de la Ley que voluntariamente unos y otras hemos de acatar”⁴⁹.

El feminismo socialista más igualitario también tendrá en el magisterio una cantera notable. En esta órbita hay que situar como líder indiscutible a Carmen de Burgos Seguí⁵⁰ profesora de la Escuela Normal de Guadalajara, Toledo y posteriormente de la Central de Madrid. Fue, en 1921, fundadora y Presidenta de la Cruzada de Mujeres Españolas y de la Liga Internacional de Mujeres Ibéricas e Hispanoamericanas, miembro del Partido Socialista y del Republicano Radical Socialista al que se acogió, en sus últimos años

⁴⁸ SAIZ DE OTERO, Concepción: “La mujer persona”, En Martínez Sierra, Gregorio: Opus cit., 1930, p. 139.

⁴⁹ LEJARRAGA, María, La mujer española ante la República. Libertad. Conferencia leída en el Ateneo de Madrid, el 11 de mayo de 1931. Sevilla, Instituto Andaluz de la Mujer, 2003, p. 21.

⁵⁰ Ver BALLARÍN, Pilar: Carmen de Burgos y la Educación de las Mujeres. En Carmen de Burgos: aproximación a la obra de una escritora comprometida. Almería: Instituto de Estudios almerienses, 1996, pp. 55-71; pp. 19-28; BALLARÍN, Pilar: “Carmen de Burgos Seguí. Pionera de la primera ola del feminismo”. En VV.AA. Retratos de Maestras. De la segunda república a nuestros días. Madrid; Praxis, 2004, pp. 19-24; NÚÑEZ REY, Concepción: Carmen de Burgos, Colombine en la Edad de Plata de la literatura española (2005): Sevilla, Fundación José Manuel Lara.

de vida, porque recogía en su programa las demandas de la Cruzada. Fue prolífica escritora y adalid indiscutible del feminismo desde sus columnas en la prensa. La Cruzada de Mujeres Españolas, por ella presidida llevó a cabo el primer acto público de las sufragistas españolas que fueron a presentar sus demandas al Congreso, en 1921, en un manifiesto firmado por miles de mujeres. Con la Cruzada colaboraron también Carmen Rojo, Directora de la Escuela Normal Central, Magdalena Santiago Fuentes, María Encarnación de la Rigada, profesoras de esta Escuela, Manuela Oria, Josefa Barrera -profesora de las infantas-, Adela Ruíz Hidalgo, Micaela Rabaneda y Helena Ferrándiz, entre otras.

Carmen de Burgos, la feminista de espíritu más avanzado, paradigmática de la evolución del pensamiento feminista en España publicó, en 1927, *La mujer moderna y sus derechos*, referente más claro del feminismo igualitario de los años veinte y testimonio de inestimable valor para conocer la evolución y situación de las mujeres en aquellos años. Reivindicó “... igualdad completa, no privilegios de un sexo”⁵¹ Desde la Cruzada pidió:

“Igualdad completa de derechos políticos, y, por tanto, ser electoras y elegibles en las mismas condiciones que los hombres, sin otra restricción que la de la capacidad legal que se tiene en cuenta para los varones”⁵².

Muchas de estas maestras feministas de principio de siglo comenzaron presentando su deseo de conocimiento, no como algo contrapuesto al papel social asignado sino, por el contrario, como el instrumento para su mejora. Sus demandas de derechos civiles y políticos, en muchos casos, no las basaron en la igualdad de los sexos sino su equivalencia, pues, aunque se reconocían iguales en lo intelectual, aceptaban que las diferencias biológicas determinaban aptitudes distintas que hacían a las mujeres especialmente aptas para algunas funciones. Pero, en el contexto de la España de entre siglos, los argumentos esgrimidos deben interpretarse como fruto de la prudencia y las estrategias que estas mujeres consideraron más oportunas. Así inter-

⁵¹ BURGOS SEGÍ, Carmen, *La Mujer moderna y sus derechos*, Valencia, 1927, p.

⁵² Manifiesto de La Cruzada de Mujeres Españolas en BURGOS SEGÍ, Carmen, Opus cit., 1927, p.

pretamos que utilizaran el principio de “superioridad moral” -que Rousseau les negaba⁵³- entendido como aceptación ejemplar del orden social, frente a quienes veían en sus deseos igualitarios la desestabilización del orden patriarcal. En definitiva, fueron estos los argumentos que les sirvieron para reclamar nuevos espacios de igualdad y, en definitiva, les permitieron conseguir los derechos civiles y políticos

La valentía e insumisión de estas maestras que contribuyeron de forma crucial a la transformación de la vida de las mujeres y de las relaciones de género y merecen un lugar destacado en nuestra memoria. Hoy hemos hecho nuestros sus logros pero para muchas de ellas tuvo un gran coste personal ya que, a pesar de reconocimiento y honores que muchas de ellas recibieron en el periodo Republicano, tras la Guerra Civil, el franquismo les pagó su “atrevimiento” con el destierro y la depuración. Así Benita Asas fue depurada y no pudo seguir ejerciendo el magisterio, María Lejarraga sufrió el exilio en distintos países de Europa y América, María Luisa Navarro el exilio en Argentina y la obra de Carmen de Burgos, que había fallecido en 1932, fue depurada en su totalidad.

⁵³ Para Rousseau las mujeres no podían ser ciudadanas por su manifiesta inferioridad moral ya que no las consideraba capaces de pensar en el interés común.