

# La Historia de la Educación de las mujeres en España

**L**OS cambios habidos durante el siglo XX, en relación a los comportamientos

Margarita Ortega López

y contenidos educativos, impartidos a las mujeres, han sido sin duda espectaculares. Unos someros datos: a comienzo de siglo, el número de analfabetas era de un 71,4%, en la época de la segunda república, la población femenina se repartía equitativamente entre analfabetas y alfabetizadas, y las primeras mujeres a modo de excepción accedían a la universidad; en las décadas 60 y 70, prácticamente la alfabetización era plena, eran abundantes las alumnas de bachillerato y comenzaban a llegar numerosos grupos de mujeres a la universidad. Hoy son mayoría en las aulas, y pocas aceptarían la educación anterior sin ningún contenido intelectual y cuyos objetivos primordiales eran el aprendizaje de la doctrina cristiana y las labores domésticas. Sin embargo, esa había sido su instrucción «natural» durante el período medieval y moderno: el papel que la sociedad patriarcal esbozó para ellas fue el desarrollo de valores como el amor, sensibilidad, paciencia, renuncia... y una cultura doméstica que completaba la educación racional, superior y analítica que se proporcionaba a los varones.

Todavía hasta la ley general de educación de 1970, a las niñas y jóvenes se les remitía a una ins-

trucción diferente a base de música, labores y economía doméstica, y que era un añadido a las materias básicas comunes para todos los estudiantes del país. Lo que siglo tras siglo se venía repitiendo como «*materias propias de su sexo*», tenía todavía plena concreción bien avanzado el siglo XX.

En 1970 se impulsó e implantó la igualdad de contenidos y materias para los niños y para las niñas. La coeducación rompía con siglos de escuelas específicas y diferentes, pero la calidad de la educación recibida por unos y otras seguía rezumando contenidos sexistas. ¿Cómo es posible que no se resintiese, con una cultura como la nuestra, llena de connotaciones diferenciales, desde los inocentes colores de la cuna y con unos marcados estereotipos de género que unos y otras socializaban desde la infancia? La familia, los amigos, la calle, los medios de comunicación social, el lenguaje... todo ayuda a perpetuar unas pautas de comportamiento diferenciado para los chicos y las chicas, que no serían preocupantes si no continuasen propiciando la pasividad, subsidiaridad, y la supeditación de las jóvenes al brillo intelectual y profesional de los jóvenes, futuros «cabeza de familia» según una concepción claramente escolástica y repetida durante siglos.

No es fácil subsanar una tradición tan enquistada en la sociedad, y aunque los logros han sido espectaculares, queda mucho por hacer; la educación en la escuela no es suficiente: los padres y las madres, la televisión, la publicidad, a menudo generan comportamientos sexistas que es necesario erradicar. La labor a desarrollar es todavía notable y urge la colaboración de todos los conductos sociales. La buena salud del país depende de ello.

### **Visión histórica**

Los padres —y sobre todo las madres— eran los encargados de educar a las niñas en lo rudimentos de lectura, religión, costura, cocina... la educación que se transmitía de generación en generación se centró en una serie de valores que se consideraban útiles para la cultura patriarcal que encarnaba primero el padre, luego el marido, más tarde el hijo... y que, como denominador común, significaba una exaltación de los valores interiores de la persona que completaban una cultura exterior, racionalista, de evidente control varonil. Por eso, en la educación de las mujeres, no se consideraba tan necesario transmitir conocimientos de matemáticas o de lengua cuanto propiciar los valores del corazón: amor espontaneidad, simpatía..., etc. La reiterada asociación conceptual de la mujer con la naturaleza no parece derivarse tanto de su evidente función reproductora cuanto de su papel social marginal, que la cultura patriarcal dominante sancionaba y determinaba.

El propio Rousseau explicó, con claridad, cómo el hombre potenciaba el mundo exterior y cómo las mujeres se ligaban al mundo interior —al de la casa—, encabalgando así en la dicotomía naturaleza-cultura la dicotomía interior-exterior que cobraba especial re-

levancia en las sociedades capitalistas. En el modelo educacional rousseauiano se señalaba que la educación de las mujeres debería estar siempre en función de los hombres: «agradarnos, sernos útiles, hacer que las amemos y estimemos, educarnos cuando somos pequeños, cuidarnos cuando crecemos..., éstas han sido siempre las tareas de la mujer y eso es lo que se las debe enseñar desde su infancia».

En esta sociedad patriarcal, donde se veía a las mujeres en función de los intereses del cabeza de familia y con el deseo de reproducir una educación y un orden estático en las relaciones familiares y sociales, poco se iba avanzar en el camino de lograr una cultura creativa para ellas. Apenas variaron —como se ha visto— sus posibilidades de instrucción entre los siglos XV y XIX, y sólo en la época de la segunda república cambiaron realmente sus posibilidades de instrucción.

Este cambio tuvo consecuencias varias, aunque la más evidente fue la necesidad de modificar los esquemas culturales de ambos sexos, fosilizados durante tantos siglos. Privadas las mujeres de una instrucción pública, que no llegará a generalizarse a nivel primario hasta bien avanzado el siglo XIX, la casa o el convento, con la ayuda de los libros de piedad, fueron el medio en donde se desarrollaron sus mentes hasta que la obligatoriedad de la escuela pública fue una realidad en el territorio español.

### **La casa**

Ya se ha dicho anteriormente como fueron los padres los encargados de formar a las mujeres no sólo en los rudimentos de lectura y escritura, sino en las «tareas propias de su sexo». Las madres se erigían aquí como monopolizadoras de las enseñanzas que habían de transmitir y hacer cumplir a sus

hijas para que, a su vez, ellas las transmitieran a sus descendientes femeninas. Es esta una faceta de la investigación histórica que, lamentablemente, es difícil de realizar por la dificultad obvia de encontrar las fuentes adecuadas que permitan encararla; pero que nos revelaría un notable nivel de conocimientos y actitudes miméticas que se fueron vertiendo de generación en generación sin el más sentido crítico que avalase la utilidad de su permanencia.

La casa era un espacio femenino completamente acotado y encomendado en su funcionamiento general casi exclusivamente a mujeres. En ella desarrollaban sus saberes prácticos sus normas y su conservadurismo no sólo la madre, sino con frecuencia abuelas o tías solteras o viudas que convivían con la familia, además de las criadas o niñeras, si se trataba de familias burguesas o nobles. En la educación de las jóvenes se imponía una vida cerrada entre las paredes de la casa y las visitas a la iglesia, escondida de la mirada de extraños, al modo árabe, que había dejado huellas, bien acogidas, por el cerrado mundo católico de los Austrias.

La «*perfecta casada*» de fray Luis de León, sistematizó durante siglos ese ideario. Guardar la virginidad y, por tanto, el honor, es el tema central de muchas de nuestras obras literarias del siglo de oro y el empecinamiento de Calderón, Quevedo, Tirso, fray Antonio de Guevara, Lope o tantos otros no parece resistir una somera verificación real. Efectivamente, la literatura picaresca y la mayoría de los escritores mostraban a ciertas mujeres coquetas o incluso con costumbres licenciosas, difícilmente sostenibles como arquetipo de las mujeres en la época de los Austrias, dotados de un gran celo contrarreformista. Posiblemente obedezca más a fines didácticos y moralizantes —intenta prevenir y mostrar las deficiencias de esa conducta— que a constatacio-

nes de la realidad. Quizás, tanto la propensión al adulterio y a la vida irregular que muestran esas obras literarias, como la abundancia de conductas falsamente místicas o heterodoxas, no fuese sino una manera de protestar contra esa cultura de la pasividad y de la subordinación a las que les abocaba la sociedad patriarcal.

Los escasos libros que completaban esa estrecha educación, no permitían ampliar mucho su horizonte. Libros de rezos o de moral, biografías de santos o cuentos clásicos como los de Perrault —«Historias del tiempo pasado» de 1697— los cuentos de los hermanos Grimm de 1812 repetidos por vía oral por madres y criadas tipificaban en Caperucita Roja, Cenicienta, o la Bella durmiente, todo el conjunto de virtudes domésticas —paciencia, humildad— que la ideología patriarcal requería para su completo asentamiento. Una cuidadosa censura se desplegaba —tanto por la familia como por el confesor— sobre aquellos libros que contravenían este orden y podrían introducir elementos distorsionantes sobre la educación de la mujer. Las posibilidades de modificar el sentido de su vida eran, consecuentemente, muy escasas.

Esa cultura patriarcal manifestaba todo su poder en el momento clave de escoger un destino para la adolescente, que había llegado a la edad propicia para contraer matrimonio. A las sugerencias iniciales sobre la persona idónea como pareja, seguía la formalización de una boda según el criterio paterno; incluso contra la voluntad de la mujer. Y desde ese preciso momento la autoridad del marido proseguía a la del padre. Las mujeres de las clases bajas, no obstante, se mostraban más libres que las de las clases superiores: la dificultad de sobrevivir en una sociedad hostil a sus intereses y a su sexo, las obligaba a unos sistemas de comportamiento más espontá-

neos, sin la carga moralizante que la buena sociedad desplegababa sobre el resto de las mujeres.

La maternidad era la centralidad del ser femenino; tanto desde el púlpito como desde la sociedad se la exaltaba como fundamental en el ser de la mujer. Reproductora en una doble y fundamental faceta, tanto biológica como social. Evidentemente, la función encomendada a la mujer como educadora de sus hijos e hijas, no hacía sino reproducir fielmente la cultura a la que estaba sometida desde su nacimiento. De esta manera las mujeres se inmolaban de un modo sublime; a la par como víctima individual de la sociedad —que no le permitía acceder a la educación que le propiciase creatividad— y como un eslabón, obediente y paciente de esa misma cultura a la que servía con eficacia, aunque ¿con desgarramiento interior? De este modo ayudaban a recrear, en una nueva generación, los ideales tradicionales de pasividad, humildad, y renuncia que la sociedad demandaba. En este postergamiento que la historia otorgó a las mujeres, la cultura española tomó ejemplos no sólo de la sociedad islámica con la que convivió sino de la sociedad judeocristiana o de las enseñanzas que los moralistas católicos contrarreformistas desplegaron.

Este mundo cerrado tuvo una notable excepción en la figura de María de Zayas Sotomayor, mujer de gran personalidad, amante de los libros y viajera por toda Europa. Publicó en 1637 sus interesantes *Novelas Amorasas*, donde se denunciaba la ignorancia femenina, acusando al hombre de esa situación lamentable y reivindicando un mundo personal para la propia mujer. Este personaje atípico hizo, posiblemente, la primera denuncia seria del estado de la educación de la mujer española, aunque el calor de sus argumentaciones se estrelló contra la incomprensión de la cultura oficial.

## El claustro

Una parte, no pequeña, de mujeres se formó en los claustros; las malas condiciones económicas de la sociedad del barroco, las dificultades de dotar convenientemente a las hijas para un matrimonio ventajoso y las numerosas vocaciones que se despertaron a tenor de los movimientos religiosos de la época, incrementaron la demanda de mujeres para entrar en los conventos. Sobre todo, por la influencia extraordinaria que Teresa de Jesús ejemplificó y que propició soluciones innovadoras para muchas mujeres religiosas de su tiempo.

Los claustros españoles fueron lugares muy visitados y muy vividos por las mujeres. Una parte de ellas sólo acudía temporalmente, mientras duraba su educación. Frecuentemente esas niñas eran familiares de religiosas residentes que pagaban el costo de su alimentación, y enseñanza y que retornaban al hogar para casarse; otras, en cambio, permanecían en el convento después de finalizada la enseñanza tradicional —lectura, bordados, costura, rezos...— formando un grupo de personas seculares que, sin entrar en religión, convivían con las personas de la clausura —las más ingresaban como novicias en la orden y se sometían a la disciplina del claustro—. En estos casos se reduplicaba la formación religiosa de la aspirante a monja, con su sometimiento estricto a la autoridad de la abadesa.

Desde el siglo, XVII, algunos conventos abrieron sus puertas de modo oficial, como aulas para educar a las hijas de la aristocracia o de la burguesía con contenidos muy tradicionales. Incluso en ciertas órdenes religiosas como la Compañía de María o las Ursulinas, era la educación elemento central de sus estatutos y cuidaron notablemente su despliegue por la geografía urbana nacional. Luego, otras órde-

nes continuaron esa labor, ya en época contemporánea. Por el contrario, las jóvenes de la sociedad rural, siguieron estando tan desprovistas como siempre de toda actividad cultural, salvo que algunas instituciones piadosas o patronatos diversos, creasen escuelas para niñas huérfanas o abandonadas, movidos por convicciones religiosas o filantrópicas.

## La escuela

La inexistencia de escuelas públicas para las mujeres perpetuó un modelo de aislamiento y de sumisión femenina que no se rompería hasta bien avanzado el siglo XX, y que comenzó a resquebrajarse a finales del siglo XIX, con la expansión de la escuela por el territorio nacional. Los viajeros extranjeros que recorrieron la España del siglo XVIII, se sorprendían de la ignorancia de las chicas españolas y de la estricta supervisión paterna a que estaban sometidas. Y es que esta sociedad no se planteó hasta aquel siglo, la utilidad y necesidad de organizar escuelas para las mujeres.

El reformismo ilustrado potenció a la educación como elemento básico de progreso para la nación, y consecuentemente, alentó la creación de espacios de instrucción femenina. Una real Cédula de 1783 establecía oficialmente la creación de la escuela pública para niños y para niñas, por toda la nación. En el caso de las niñas, se las debía de enseñar a leer, junto a la realización de labores y una estricta disciplina de rezos. Más tarde se especificó que «las niñas que quieran aprender a leer y a escribir les será enseñado por sus maestras». Treinta y dos escuelas de este tipo funcionaban en el Madrid de 1783, y que fruto de la labor de la Junta de Damas de la sociedad Económica Matritense, había generado la necesidad de extender por todo el país, el trabajo pionero de-

sarrollado entre las clases populares madrileñas por la primera asociación de mujeres ilustradas de la nación.

El modelo educacional que se extendió, tenía las mismas contradicciones que Fenelón en su Educación de las niñas de 1687, había subrayado y que no eran otros que servir mejor al matrimonio y a la maternidad. No obstante, un gran debate nacional se estaba desarrollando durante el siglo XVIII, a propósito de la necesidad de instrucción que el país demandaba. En este debate participaron también algunas mujeres ilustradas como Josefa Amar, que publicó en 1790, «*El discurso en defensa del talento de la mujer*» y «*El discurso sobre la educación física y moral de las mujeres*». En la primera mitad de ese siglo, otro enérgico defensor de la necesidad de instrucción femenina fue el padre Feijóo, que puso en evidencia la relatividad y falsedad con la que el discurso patriarcal había utilizado la identidad femenina. En los periódicos y revistas de la época se polemizó extensamente sobre la capacidad femenina para la actividad intelectual. En las sociedades económicas, en los salones y tertulias, ese debate continuaba.

Pero el nuevo espíritu se impulsaba desde los espacios urbanos, y en absoluto era aceptado por la mayoría de la población. Todavía se asentía con el viejo criterio, tan común en las obras de Lope de Vega, por ejemplo, «... cuando una mujer sabe coser, hilar y remendar ¿Qué necesidad tiene de saber gramática?». Estas opiniones sólo comenzaron a cambiar de verdad a la par que se fue generalizando las escuelas de niñas y algunas mujeres como Concepción Arenal o la, condesa de Pardo Bazán argumentaron y propusieron cambios significativos para la identidad femenina.

Sin embargo el esfuerzo realizado por el reformismo ilustrado no se materializó, en la práctica, en

unos datos espectaculares sobre el incremento de la instrucción femenina en el país: el censo de 1799 nos habla sólo de 2.745 niñas educadas en colegios privados y 88.513 asistiendo a escuelas públicas. Pero la guerra de la Independencia, de comienzos del S. XIX, supuso un nuevo parón en la vida de esos centros, imposibilitados de desarrollar el espíritu del artículo 366 de la Constitución de Cádiz, que establecía que la «1ª enseñanza debería estar al alcance de todos».

Terminada la guerra siguieron desarrollándose nuevos planes o reglamentos para la Institución femenina que proseguían una educación específica y diferencial con respecto a los varones: El Plan de Quintana en 1814 o El Reglamento de 1822,... y es que durante el gobierno absolutista de Fernando VII no existió motivación alguna que posibilitase una mejora de la instrucción en todo el territorio nacional y mucho menos de la instrucción femenina. Este vacío en la educación pública fue paliado en parte por la proliferación de colegios particulares-laicos y sobre todo religiosos que suplieron esas carencias, especialmente en las áreas urbanas cubriendo la demanda de la sociedad burguesa y profesional.

El desfase cultural de las mujeres con respecto a los hombres, intentó ser resuelto por algunas instituciones notables que deseaban introducir métodos extranjeros para la consecución de sus fines. Tal es el caso de la escuela Lancasteriana establecida en Madrid en 1820, dirigida a las altas capas de la aristocracia y burguesía. Como esta institución existieron algunas otras.

Desde la esfera oficial, la ley Moyano de 1857, impulsó la implantación obligatoria de la enseñanza primaria para todos los españoles y las españolas entre los 6-9 años. La creación paralela de escuelas

Normales de maestras fue un paso muy significativo en este avance. Tras la revolución liberal burguesa, de comienzos del siglo XIX, el orden estamental se había roto y por ello, el modo de ascender en la nueva sociedad liberal era la competencia individual. Esa fue la causa por la que la educación se concibió como un arma de indudable valor social de progreso. Y la educación de las mujeres se comenzó a considerar como una parte fundamental de este necesario progreso.

Los países europeos occidentales llevaban desarrollando para entonces dos siglos de innovadoras experiencias educadoras: a finales del siglo XIX, Inglaterra poseía los mínimos europeos de analfabetos y las primeras mujeres universitarias ya se habían conocido 50 años antes. Sin embargo, en España el siglo XIX, en su conjunto no avanzó sustancialmente sobre los planes reformistas de la educación. La fuerte reacción política de los conservadores españoles —ayudados por la iglesia—, estructuró casi como sinónimo el concepto liberal con el de revolucionario e impidió cambios cualitativos hasta finales del siglo XIX.

Pese a la limitación de horizontes reservados a las mujeres, y al resultado poco brillante de una acción educativa inconstante e incompleta y llena de apriorismos, el deseo femenino de incrementar su capacidad educacional no cejó. Bien a través de la expresión oral —el modo de comunicación más habitual en una sociedad escasamente alfabetizada— o bien a través de una literatura femenina que pretendía «educar y entretener» a las mujeres. Fueron poco a poco divulgándose nuevos comportamientos y actitudes femeninas modernas y periódicos, revistas o novelas desarrollaron a partir de 1840 temas de actualidad política, modas, entretenimientos o principios de comportamientos a la par que reflejaban las

limitaciones que tenían las mujeres fuera de los espacios domésticos. Algunos de estos periódicos como el que dirigía Gertrudis Gómez der Avellaneda, —«La Ilustración, Álbum de Damas»— de evidente corte progresista, posibilitaron los primeros alegatos feministas.

Aunque no tuvieron muchas lectoras, este tipo de publicaciones permitía despertar la afición a la lectura y a los libros a algunas mujeres de las clases burguesas, así como la aparición de mujeres literatas que describían en sus relatos los espacios y caracteres femeninos: Gertrudis Gómez, Cecilia Böhl de Faber, Carolina Coronado, Concepción Arenal y Emilia Pardo Bazán, continuaron en el Siglo XIX la labor emprendida por Josefa Amar en el siglo anterior.

Tras el cambio revolucionario de 1868, se reformularon nuevas actitudes en la educación de la mujer que ya habían avanzado Feijóo y Jovellanos y que fueron retomadas por algunos representantes de la escuela krausista y, más tarde, de la Institución Libre de Enseñanza. Ya Feijóo decía en la «*Defensa de las Mujeres*» que era incierta la supuesta incapacidad intelectual femenina, arguyendo que no era sino el resultado del trato discriminatorio que le había dado la sociedad. Tras el fracaso de la República, la Restauración de Alfonso XII expandió una ideología de progreso gradual y ordenado, paralelo al pacífico turno de los gobiernos de Cánovas y de Sagasta. Fernando Castro, Francisco Giner, Azcárate y otros destacados krausistas enseñaban en el Madrid de 1869, en la Escuela de Institutrices, fundada en aquel mismo año. Esta institución sustituyó a la Escuela Normal de Maestras, cuyas finalidades didácticas se dirigían casi exclusivamente a la realización de una perfecta mujer de su casa.

En la nueva escuela, fuertemente anticonvencional, se enseñaban nociones de psicología, peda-

gogía, física, historia natural... entre otras disciplinas. El éxito de la iniciativa animó a los krausistas a constituir en 1870 la Asociación para la Enseñanza de la Mujer, cuyo primer artículo advertía que deseaban dar a las jóvenes las nociones «indispensables» de la cultura intelectual, moral, y social actual y preparar a las que han de dedicarse a la enseñanza y a la educación. Fueron éstas las primeras de una serie de reformas en el campo de la enseñanza laica, avalada por el magisterio de Moret, Labra, Pi y Margall y que, entre sus logros más significativos, destacó la creación de la primera cátedra de Pedagogía en 1873, de la Escuela de Comercio en 1878... que, aunque dedicadas a la burguesía madrileña, promovían un nuevo clima sobre la educación de las mujeres.

Las mujeres de las clases populares se mantuvieron alejadas de los centros de enseñanza krausista, bien por condicionamientos personales, geográficos o económicos. Solían ser analfabetas, habitantes de zonas rurales o semi-rurales y carentes de medios económicos para abonar la imprescindible matrícula. Tampoco las mujeres aristócratas y de amplias capas de la burguesía participaron de este nuevo modelo cultural. El ambiente familiar donde se ubicaban tenía demasiadas prevenciones hacia esos cambios educativos que trastocaban el orden tradicional.

Dos congresos pedagógicos celebrados en Madrid en 1882 y 1892 son orientativos para la magnitud de la polémica desatada a propósito de la nueva educación de la mujer. En ambos, los principios pedagógicos adoptados por la Institución Libre de Enseñanza chocaron con los planteamientos tradicionales sobre la educación femenina. En 1892, la ponencia presentada por doña Emilia Pardo Bazán «La educación del hombre y la mujer», desmitifica-

ba las bases de la subordinación cultural femenina atacando las ideas de Fenelón y de Rousseau encaminadas a privar a la mujer de su propia individualidad, y desenmascaraba los apriorismos y prejuicios que discriminaban a los sexos, denunciando la finalidad represiva de la educación dada a la mujer española.

En palabras suyas: «No puede en rigor la educación de la mujer actual llamarse tal educación sino doma, pues se propone por fin la obediencia, la pasividad, la sumisión». La ponente pidió el acceso de la mujer a todos los niveles de instrucción y el derecho a desarrollar cualquier actividad profesional. Los logros, aunque modestos, se fueron sucediendo: en 1887, 1.433 mujeres estudiaban ya enseñanza secundaria; de 1880 a comienzos de siglo, 15 alumnas terminaban sus estudios universitarios en medicina; ciencias, farmacia y filosofía. Las tres primeras décadas del siglo XX posibilitaron, al fin, un futuro cultural diferente para la mujer. A nivel ideológico se culminó un proceso enraizado en los niveles de una educación racional útil e igualitaria con el varón. En 1909 se creó con carácter más científico la Escuela de Estudios Superiores de Magisterio. La creación de Escuelas de Matronas en 1904, de Taquígrafas en 1916, o la creación de Institutos de Segunda Enseñanza en 1918, de carácter mixto, fueron algunos de esos resultados.

Un gran impulso legislativo a partir de 1910, permitió derogar el requisito previo de consultar a la superioridad la pertinencia de matricularse a cualquier mujer en la universidad. Ya no iba a ser posible que existiesen situaciones similares a las que Concepción Arenal hubo de enfrentarse, en el siglo anterior y que la hizo vestirse de hombre para realizar su carrera de derecho.

Paralelamente al despertar de la cultura laica

oficial, los representantes del catolicismo fueron conscientes de que era preciso cambiar las concepciones educativas femeninas, inadecuadas para el mundo moderno. Una mezcla equilibrada de análisis intelectual y religioso compondría el nuevo modelo educativo. Las iniciativas fueron variadas: las escuelas del patronato de obreras de Cataluña, dirigidas a las trabajadoras de la industrialización española, en donde se las impartía cálculo, lectura, labores y cultura religiosa, o las Escuelas creadas en Madrid para las obreras de la ciudad en 1916. La creación de la Institución Teresiana por el sacerdote Pedro Poveda, adquirió especial relevancia por su extensión a todo el país, cubriendo con calidad, una educación secundaria y profesional para las mujeres a partir de 1911.

También algunas instituciones privadas y partidos políticos propugnaron cambios en el horizonte cultural de las mujeres españolas del siglo XX. Compromisos ideológicos y necesidades pragmáticas coincidieron en fomentar posturas progresistas en pedagogía, aunque su esfera de influencia fue reducida. La Escuela Nueva, fundada por los socialistas, centró su atención en la enseñanza profesional que ampliaron con conferencias sobre temas de actualidad. También los anarquistas, con sus Escuelas Modernas, preconizaron una cultura libre de todo prejuicio según el ideario de Ferrer i Guardia.

La educación de las mujeres en el mundo contemporáneo no tendió a abrir horizontes amplios, sino a confirmar los existentes. No precisaba tanto una gran instrucción sino una adecuada educación que permitiese el aprendizaje de una materias, que posibilitasen encarar, con éxito, las dificultades cotidianas que el mundo del progreso presentaba. Se reconocía, en coherencia con los principios del liberalismo, el derecho que

como ciudadana tenía a la educación, aunque matizado con la finalidad de mejorar su función de esposa y madre. En el fondo se trataba de modificar algo para que nada o casi nada cambiase. La aparición de los movimientos feministas y

la conjunción de una serie de factores económicos e ideológicos durante el siglo XX, propició la aceptación de las mujeres como ciudadanas independientes y por ello como derecho a una educación sin condicionantes previamente fijados.

## BIBLIOGRAFÍA

A continuación se hace una reseña bibliográfica básica relativa a la historia de la educación de las mujeres en España, con el objetivo de introducir a las/los lectoras/es al tema. Como podrá comprobarse, se trata de una bibliografía actual, dado que el interés que ésta cuestión ha suscitado es reciente en España, al igual que todos los aspectos de investigación relacionados con las mujeres.

AA. VV. (1982). *Mujer y Sociedad en España: 1700-1975*. Madrid: Ministerio de Cultura.

AA. VV. (1984). *Las mujeres en la Historia de España (ss. XVI-XX)*. *Actas de las II Jornadas de Investigación Interdisciplinar*. Madrid: IUEM. UAM.

AA. VV. (1988). Historia de una marginación: las mujeres en España. *Revista Historia 16*, Número extra, 145.

AA. VV. (1989). *El feminismo en España: dos siglos de historia*. Madrid: Fundación Pablo Iglesias.

AA.VV. (1990). *Mujer y educación en España, 1868-1975*. Santiago: Universidad.

AA. VV. (1994). *Textos para la Historia de las mujeres en España*. Madrid: Cátedra.

AA. VV. (1995). "Las relaciones de género". *Ayer*, 17.

ARIÉS, P. y DUBY, G. (1989). *Historia de la vida privada (v. III)*. Madrid: Taurus.

BALLARÍN, P-ORTIZ, T. (eds.) (1990). *La mujer en Andalucía. 1ª Encuentro Interdisciplinar de Estudios de la Mujer (v. II)*. Granada: Universidad.

CAPEL, R.M. (1982). *El trabajo y la educación de la mujer en España (1900-1930)*. Madrid: Ministerio de Cultura.

CORTADA ANDREU, E. (1988). *Escuela mixta y coeducación en Cataluña durante la 2ª República*. Madrid: Instituto de la Mujer.

DUBY, G. y PERROT, M. (1992). *Historia de las Mujeres. (V.III y IV)*. Madrid: Taurus.

FAGOAGA, C. y LUNA, L. (1996). Notas para una historia social del movimiento de las mujeres. Signos reformistas y signos radicales en AA. VV. *Ordenamiento Jurídico y realidad social de las mujeres. Actas IV Jornadas de Investigación del IUEM*. Madrid: UAM.

FEBO, G. DI. (1976). Orígenes del debate feminista en España. La escuela Krausista y la Institución Libre de Enseñanza. (1870-1890). *Revista Literaria*.

FLECHA, C. y TORRES, I. (eds.) (1991). *La mujer, nueva realidad, respuestas nuevas*. Sevilla: Narcea.

GRAÑA CID, M.M. (ed.) (1994). *Las sabias mujeres: educación, saber y autoría (siglos III-XVII)*. Madrid: Asociación Cultural Al-Mudayna.

MARTIN GAYTE, C. (1987). *Usos amorosos del siglo XVIII en España*. Barcelona: Grijalbo.

NAVA, T. (1992). *La educación en la Europa Moderna*. Madrid.

- ORTEGA LÓPEZ, M. (1988). La educación de las mujeres en la Ilustración Española. *Revista de Educación*, número extraordinario.
- PASTOR I HOMS, M.I. (1984). *La educación femenina en la postguerra (1939-45). El caso de Mayorca*. Madrid: Instituto de la Mujer.
- SCAULON, G.M. (1986). *La polémica feminista en la España contemporánea*. Madrid.
- VIGIL, M.A. (1986). *La vida de las mujeres en los siglos XVI y XVII*. Madrid: s. XXI.
- ZULUETA, C. de (1992). *Cien años de educación de la mujer española: Historia del Instituto Internacional*. Madrid: Castalia.
- ZULUETA, C. de y MORENO, A. (1993). *Ni convenio ni college, la residencia de señoritas*. Madrid: Publicaciones de la Residencia de Estudiantes.

**Resumen:**

El trabajo analiza brevemente las pautas educacionales de las mujeres españolas durante el período moderno y contemporáneo. En ambos períodos, la falta de instrucción y de contenidos educativos fue la tónica que la sociedad patriarcal arbitró para mantener sobre ellas unas relaciones de poder que las hacían dependientes de la tutela masculina.

No obstante, los principios utilitaristas de la Ilustración, crearon la necesidad de ir abriendo espacios públicos —escuelas— para darles allí cobertura específica, diferente de la de los niños, con la que encarar sus vidas. Durante los siglos XIX y XX fue posible ir introduciéndose, con muchas dificultades en otras instancias superiores de educación.

**Palabras clave:** Educación, aspectos históricos, estereotipos de género.

**Abstract:**

This work briefly analyzes the educational method for Spanish women, in modern history. In this period, the lack of women's education was the norm for patriarchal society to maintain power relations that subjected women to men's authority.

Nevertheless, the utilitarian principles of the Enlightenment created the need for open public spaces —schools—, to give girls a specific education, different from boys. During 19th and 20th centuries it was possible for women, though with many difficulties, to aspire to secondary and university education.

**Key words:** Education, historic aspects, gender stereotypes.

Margarita Ortega López  
Dpto. de Historia Moderna  
Facultad de Filosofía y Letras  
Universidad Autónoma de Madrid  
Ciudad Universitaria de Cantoblanco  
28049 MADRID