

LA ESCUELA DE NIÑAS EN EL SIGLO XIX: LA LEGITIMACIÓN DE LA SOCIEDAD DE ESFERAS SEPARADAS

Girls' schools in the 19th century: the legitimization of the society of separate spheres

Pilar BALLARÍN DOMINGO
Universidad de Granada

Fecha de aceptación de originales: mayo de 2007
Biblid. [0212-0267 (2007) 26; 143-168]

RESUMEN: En España, a lo largo del siglo XIX, al tiempo que se sentaban las bases del sistema nacional de educación se definía el nuevo orden social de esferas separadas entre hombres y mujeres que caracterizará al patriarcado contemporáneo, cuestiones ambas imprescindibles para la realización del proyecto político liberal burgués. La escuela de niñas fue la encargada de promover y legitimar el modelo de mujer útil al nuevo Estado y al desarrollo económico desde el «gobierno del hogar». La asignatura de «Ligeras nociones de higiene doméstica» que estableció la Ley Moyano en 1857 junto con la reorientación que se dio a las «labores propias del sexo» hacia la utilidad familiar, se consideran en este trabajo como los instrumentos clave para el alejamiento de las mujeres del mercado laboral y la devaluación de los trabajos que éstas desempeñan.

PALABRAS CLAVE: Escuela de niñas, educación, trabajo, España, siglo XIX.

ABSTRACT: In Spain, throughout the 19th century, at the same time that the foundations of the national system of education were being laid, the new social order of separate spheres for men and women that would characterize contemporary patriarchy was being defined. Both were essential for the accomplishment of the liberal bourgeois political project. Girls' schools were charged with promoting and legitimizing the model of woman useful to the new State and economic development from the position of «home government». The subject «Notions of domestic hygiene» established by the Moyano Law in 1857 together with the reorientation towards family utility given to «work proper to women», are considered in this work as key instruments for distancing women from the labour market and devaluating the work they do.

KEY WORDS: Girls' schools, education, work, Spain, 19th century.

LA PERVIVENCIA de arraigados patrones de género que marcan importantes divisiones del espacio social y laboral y se manifiestan de la forma más brutal a través de la violencia hacia las mujeres, en el marco de una sociedad democrática que avanza hacia la paridad en todos los órdenes, reclama la atención de quienes desde la investigación histórica y educativa buscamos explicación a un presente que necesita soluciones. Es por esto que parece oportuno revisar, desde esta perspectiva, el papel de la escuela en la construcción de las diferencias de género.

Las investigaciones hace tiempo que pusieron de relieve que, a lo largo del siglo XIX, las mujeres españolas se vieron excluidas de todos los derechos que caracterizarían a los hombres libres, tanto políticos —de los que quedaron fuera muchos varones— como civiles y sociales, pues la igualdad jurídica y el derecho a la educación y al trabajo también se vieron menoscabados¹. La exclusión se produjo en todos los aspectos constitutivos del sujeto liberal: libertad, igualdad, fraternidad, autonomía, capacidad y propiedad². Podría pensarse que la situación de las mujeres no empeoró porque no se le reconocieran derechos que nunca antes había disfrutado pero, qué duda cabe, cuando todo avanza, quedarse en el mismo lugar engrandece la distancia. Los nuevos derechos políticos, civiles y sociales que a lo largo del siglo alcanzaron los varones crearon un «abismo moral» nuevo entre hombres y mujeres³. Mientras los varones se convertían en hombres libres las mujeres quedaron bajo dependencia y tutela de éstos.

Para el pensamiento ilustrado, los humanos eran libres e iguales y la sociedad debía ser pensada como un contrato entre ellos, pero el desarrollo político y económico de estos principios llevó a los varones a buscar nuevas «razones» a la desigualdad. En la «naturaleza» esgrimida por Rousseau encontraron la diferencia sexual que servía a los nuevos intereses del pacto social de los varones. De este modo el mundo contemporáneo, que no inventó el patriarcado, lo legitimaría en nombre de «la razón» atentando no sólo contra las mujeres sino contra la razón misma. El nuevo orden de esferas separadas, imprescindibles para la realización del proyecto político liberal burgués, obligaba a redefinir los viejos supuestos en que se asentaban las relaciones de género al tiempo que creaba el sistema nacional de educación, imprescindible en este proyecto, que se encargaría de promover y legitimar las nuevas diferencias que aún hoy perviven.

En España, a pesar de las peculiaridades del proceso de cambio político y económico, la asunción de las nuevas ideas y la implantación de los modelos de género de esferas separadas fue similar a otros países del entorno europeo⁴. Aunque se

¹ ESPIGADO, Gloria: «Las mujeres en el nuevo marco político», en MORANT, Isabel (dir.): *Historia de las mujeres en España y América Latina. III. Del Siglo XIX a los umbrales del XX*, Madrid, Cátedra, 2006, p. 31.

² *Ibidem*, p. 27.

³ Ver GÓMEZ FERRER, Guadalupe: «Otra visión del proceso de modernización: la perspectiva de las mujeres», en SEGURA, Cristina y NIELFA, Gloria (eds.): *Entre la marginación y el desarrollo: mujeres y hombres en la Historia. Homenaje a M.^a Carmen García Nieto*, Madrid, Ed. Orto, 1996, p. 168. La nueva distancia que se creó debida al desigual proceso escolarizador fue señalada por BALLARÍN, Pilar: «La construcción de un modelo educativo de “utilidad doméstica”», en DUBY, Georges y PERROT, Michele: *Historia de las Mujeres*, Madrid, Taurus, 1993, vol. 4, p. 602.

⁴ En España aún subsistía la aristocracia de sangre económicamente fuerte, con prestigio social y la Iglesia católica gozaba de gran poder. El liberalismo era incipiente, el capitalismo burgués «titubeante»,

produjeron numerosas involuciones políticas durante la primera mitad del siglo XIX, tras la muerte de Fernando VII en 1833 comenzaría el periodo de transición política hacia el liberalismo y de establecimiento del nuevo orden social y económico que se consolidó, en lo educativo, con la aprobación de la Ley Moyano en 1857.

En este marco, pretendemos hacer una relectura del papel de la escuela de niñas como instancia legitimadora de la sociedad de esferas separadas que caracteriza al patriarcado contemporáneo, a la luz de las claves que nos ofrece el avance de las investigaciones en historia de las mujeres y de la educación. Es por ello que sólo nos centramos en algunos aspectos de un tema tan extenso, aquellos que sirven a una primera explicación del objetivo señalado, sin entrar en cuestiones que, a pesar de su indudable interés para nuestro propósito, han sido objeto específico de estudio. Tampoco agotamos todos los temas de análisis que se suscitan que esperamos sean de inspiración a otros estudios.

1. En nombre de la naturaleza

En la Europa de las Restauraciones⁵, se tomó distancia del periodo precedente y se definió y juzgó a la Ilustración atribuyéndole no haber comprendido «en profundidad la verdadera naturaleza humana», desdeñando «la pasión, el sentimiento, lo religioso»⁶. Se atribuyó a los ilustrados haberse dejado «cegar por sus propias luces, no queriendo ni pudiendo ver que la tal razón es sólo una de las posibles expresiones de nuestra naturaleza»⁷. Se veía necesario repensar la diferencia desde las nuevas exigencias sociales y del pensamiento ilustrado y reformista⁸.

El naturalismo aflora cuando se busca. Las condiciones de la naciente sociedad industrial y el paralelo rechazo a la legitimación contractualista de lo político, hacen posible inventar explicaciones naturalistas de la vida social y de las diferencias que en ella ocurren de situación y poder⁹.

Rousseau (1712-1778), en este marco de crítica ilustrada, se convertiría en el gran inspirador¹⁰. En *El Emilio* (1762) había puesto de manifiesto que «el *bon*

la ciencia levantaba sus cimientos, pero todos coincidían con la Iglesia en el deseo de frenar la independencia de las mujeres de clases populares —por el trabajo— o de la aristocracia —por el poder económico—, como señala RÍOS LLORET, Rosa E.: «Sueños de moralidad. La construcción de la honestidad femenina», en MORANT, Isabel (dir.): *op. cit.*, 2006, III, pp. 183-184.

⁵ Amplio periodo que abarcaría desde la Revolución francesa a la de 1848, primer romanticismo, de rasgos conservadores, según VALCÁRCEL, Amelia: *La política de las mujeres*, Madrid, Cátedra, 1997, p. 23.

⁶ *Idem.*

⁷ *Idem.*

⁸ BOLUFER, Mónica: «Transformaciones culturales. Luces y sombras», en MORANT, Isabel (dir.): *Historia de las mujeres en España y América Latina. II. El mundo moderno*, Madrid, Cátedra, 2006, p. 482.

⁹ VALCÁRCEL: *op. cit.*, p. 24.

¹⁰ Ver ESTEBAN, León: «Las Obras “Ilustradas” sobre Educación y su recepción en España», *Revisita de Educación*, número extraordinario (1988), pp. 113-165. Como bien considera, la existencia, durante el siglo XVIII, de censura gubernativa (Consejo de Castilla) y eclesiástica (Santo Oficio), es muestra evidente de la introducción de las obras extranjeras en nuestro país (pp. 139-140). Rousseau era sobradamente conocido por elites ilustradas aunque no olvidemos que eran pocos los que leían.

sens» pertenecía por igual a los dos sexos y, biológicamente, hombres y mujeres eran iguales, sólo el sexo marcaba las diferencias. Sin embargo, la falacia naturalista¹¹ patente en el capítulo V dedicado a Sofía, le llevó a presentar como natural la sujeción de la mujer al varón a pesar de reconocer que la igualdad era el elemento esencial de la naturaleza y, por tanto, por naturaleza, todos los individuos eran libres e iguales. La sujeción de las mujeres era imprescindible para *El contrato social* (1762) ya que *El Emilio* libre y autónomo, dedicado a lo público, escrito en las mismas fechas, sólo era posible si Sofía se dedicaba a servirle en el ámbito doméstico.

El pensamiento ilustrado rompía de este modo con la jerarquía ética y política y argumentaría la desigualdad como «natural». Comenzaba así, como señala Amelia Valcárcel, la fabricación de «la mujer» como «lo absolutamente otro», negando a todas las mujeres el principio de individuación: todas las mujeres eran «la mujer», la hembra de la especie humana. Desde estos parámetros, el modelo de mujer acorde con los intereses marcados por el nuevo orden social burgués, en teoría, no era inferior al varón pero sí diferente y complementario y las actividades domésticas serían naturalizadas considerándolas inherentes al instinto de conservación de la especie propio de las mujeres.

El debate de la «naturaleza» de los sexos estuvo presente en todos los países y en la España del XVIII también tuvo documentada presencia. Benito Feijoo, en su «Defensa de las mujeres» pretendió, a la luz de la razón, combatir los prejuicios y afirmó que mujeres y hombres «son iguales en cuanto que seres racionales, pues la razón no tiene sexo»¹². Reconocía que era la desigualdad en la educación la que impedía que se desarrollaran sus potencialidades. En el mismo sentido se pronunció Campomanes: «La mujer tiene el mismo uso de razón que el hombre; sólo el descuido que padece en su enseñanza es la diferencia, sin culpa suya»¹³.

Sin embargo, estas afirmaciones, nos dice Bolufer¹⁴, dieron lugar a una agria polémica en la que se acusaba a Feijoo de pretender alterar el orden natural y providencial. Pero, como informa esta autora, gracias al abandono de la misoginia de los círculos ilustrados —que evitaron sostener de forma abierta la inferioridad de las mujeres— se mantuvo la popularidad de este autor, lo que no excluye que la mayoría de los ilustrados españoles posteriores, como afirma Kirpatrick¹⁵, se mantuvieran hostiles a mayores avances como se deduce de los debates para admitir a las mujeres en las Sociedades Económicas.

¹¹ Ver COBO, Rosa: *Fundamentos de patriarcado moderno. Jean Jacques Rousseau*, Madrid, Cátedra, 1995; ROLAND MARTIN, Jane: «Sophie y Emile: estudio de un caso de prejuicio sexista en la historia del pensamiento educativo», *Educación y Sociedad*, 1 (1983), pp. 127-146; VARELA, Julia: «Aproximación genealógica a la moderna percepción social de los niños», *Revista de Educación*, 281 (1986), pp. 155-175.

¹² Discurso XVI del primer volumen del *Teatro crítico universal de errores comunes* (1726-1739). Cit. en BOLUFER, Mónica: *op. cit.*, 2006, p. 482.

¹³ RODRÍGUEZ CAMPOMANES, Pedro: *Discurso sobre la educación popular de los artesanos y su fomento*, Madrid, Impr. de A. Sancha, 1775. En GALINO, Ángeles: *Textos Pedagógicos Hispanoamericanos*, Madrid, Narcea, 1982, p. 677.

¹⁴ BOLUFER, Mónica: *op. cit.*, 2006, p. 482.

¹⁵ KIRPATRICK, Susan: «Liberales y románticas», en MORANT, Isabel (dir.): *op. cit.*, 2006, III, pp. 121-122.

En la Constitución de Cádiz, aunque el sexo quedaba «escondido»¹⁶, no había duda de que no se pensaba en las mujeres. La desigualdad ya era obvia, y lo seguiría siendo en muchos otros temas a lo largo del siglo, de manera que no requirió siquiera formularse¹⁷. La exclusión de las mujeres de la óptica política y económico-profesional parece ya asumida en España hacia 1833¹⁸ en que, como decíamos, se inicia el asentamiento del proyecto liberal. En los debates, a través de libros, prensa, traducciones, se mantendrían, durante toda la segunda mitad del siglo XIX algunas constantes¹⁹ de las que también se hacían eco los libros escolares: la frecuente proclamación de la igualdad de los sexos «en la razón» que quedaba rebajada por la complementariedad de aptitudes y disposiciones; un lenguaje adulador que exaltaba las funciones domésticas atribuidas a las mujeres, destacando la sensibilidad y «razón práctica» que las hacía especialmente aptas a esta función frente al vigor, iniciativa y capacidad de abstracción de los hombres que los hacía útiles para negocios, cargos y saber, y el no reconocimiento de jerarquía entre los sexos ya que era la naturaleza la que establecía las diferencias.

Al hombre tocan naturalmente los negocios exteriores y a la mujer los que se ventilan en el hogar doméstico, tan importantes sin duda como los otros, pero tan distintos como la naturaleza y el carácter de los que deben ejercerlos²⁰.

La obra de Panadés y Poblet es un claro exponente de este tipo de discurso adulador. El liberalismo católico y regeneracionismo ilustrado de que hace gala el autor concilia la constante proclamación de la igualdad y exaltación de las mujeres más allá de su papel doméstico con una, a veces sutil, ocultación de la jerarquía existente en las diferencias «naturales».

¿Qué es la mujer en cada clase social? Una persona incompleta por preocupación o injusticia social.

¿Qué deberes le incumben? Los de completa personalidad.

¿Qué derechos le pertenecen? Los que para sí vindica el hombre en toda nación culta.

¿Cómo debe enseñársele a cumplir aquéllos y hacerse valer éstos? Con una completa educación y legalidad común al hombre y a la MUJER, relativamente. La competencia racional, justa, relativa y proporcional será siempre soplo de mejora; palanca de progreso²¹.

El positivismo, posteriormente, revestido de objetividad y supuesta neutralidad también corroboró el orden jerárquico establecido para los sexos legitimando

¹⁶ ESPIGADO, Gloria: *op. cit.*, p. 33.

¹⁷ *Idem.* Así señala la autora que fue calificado por algún especialista, como Bartolomé Clavero, ya que hasta 1890 no se hizo explícito el sexo masculino como único detentador del sufragio.

¹⁸ FERNÁNDEZ VALENCIA, Antonia: «La Educación de las niñas: ideas, proyectos y realidades», en MORANT, Isabel (dir.): *op. cit.*, 2006, III, p. 432.

¹⁹ BOLUFER, Mónica: *op. cit.*, 2006, p. 483.

²⁰ A. P., Doña F. de y CARDERERA, Mariano [1855]: *La ciencia de la Mujer al alcance de las niñas*, Madrid, Librería de la Viuda de Hernando y C.ª, 1891, 26.ª ed. Madrid, Imp. del Colegio de Sordo-Mudos y de Ciegos, 1870, p. 21.

²¹ PANADÉS Y POBLET, José: *La Educación de la Mujer según los más ilustres moralistas e higienistas de ambos sexos*, Barcelona, Jaime Seix y Compañía, 1877, prólogo, p. x.

diferencias dicotómicas que justificaban la dependencia femenina²². Los higienistas, desde estas mismas premisas, tradujeron pautas de salud diferenciadas para unos y otras²³.

2. El «deber ser»: dificultades para la sujeción de las mujeres

«El hombre es bueno por naturaleza y es la sociedad la que lo corrompe» sentenciaba Rousseau, y al considerar la cultura como corruptora de la auténtica naturaleza del individuo, denunciaba la razón ilustrada y su incapacidad para resolver los problemas políticos, pero su crítica a las instituciones, a la cultura, no alcanzó a aquellas que dan origen a la sociedad patriarcal²⁴.

Para el naturalismo rousseauiano el «deber ser» social se imponía al «ser» natural. Sofía no obedecía por naturaleza, sino que el «deber ser» se imponía a ésta y también, aunque de forma más sutil, la naturaleza de Emilio era dirigida hacia su «deber ser» como ciudadano²⁵. Mientras Emilio debe ser activo y fuerte, bastaba con que Sofía no opusiera resistencia. Estas finalidades marcadas a una y otro, tremendamente asimétricas, situaban el «deber ser» de Emilio con finalidad en sí mismo: «ser» ciudadano, mientras el «deber ser» de Sofía no era más que un medio, como decíamos, para hacer posible la ciudadanía de éste.

Esta sociedad ideada por Rousseau reposa sobre un concepto de virtud que tiene significados distintos en función del género. Mientras la virtud del varón se alcanza con el ejercicio de la ciudadanía, la de la mujer en el desempeño del papel de esposa y madre, que intentará magnificar al convertir la familia en el instrumento más adecuado para la transmisión de valores políticos²⁶. Pero de nuevo la asimetría marca tremendas distancias, mientras «el varón manda» «la mujer gobierna» y de este modo, mientras la voluntad general ordena, hace la ley, el gobierno no hace más que acatarla y ejecutar lo mandado²⁷. Mientras al hombre corresponde «el sostén y defensa de los intereses generales de la familia toda, de la patria, de la sociedad» a la mujer competen «los cuidados individuales en el estrecho círculo de la familia, donde su acción es viva, influyente y eficaz»²⁸.

La guía de la conducta de Emilio se encontraba en sí mismo, en su conciencia, mientras la de Sofía se situaba en los demás, en agradarles. No sólo había que ser virtuosa, por tanto, sino también parecerlo²⁹. La apariencia se convertía así en un fin en la vida de las mujeres.

²² Ver SCANLON, Geraldine M.: *La polémica feminista en la España contemporánea, 1868-1974*, Madrid, Akal, 1986; BOSCH, Esperanza; FERRER, Victoria A. y GILI, Margarita: *Historia de la misoginia*, Barcelona, Anthropos y Universitat de les Illes Balears, 1999; SEGURA GRAÍÑO (coord.): *Feminismo y misoginia en la literatura española. Fuentes literarias para la historia de las mujeres*, Madrid, Narcea, 2001.

²³ HARO ORIOLA, Isabel: *La educación de las mujeres como promotoras de salud en la España contemporánea. Cambios y pervivencias*, Tesis doctoral, Universidad de Granada, 2000.

²⁴ COBO, Rosa: *op. cit.*, pp. 260-262.

²⁵ Ver ROLAND MARTÍN, Jane: *art. cit.*

²⁶ COBO, Rosa: *op. cit.*, p. 249.

²⁷ *Ibidem*, p. 237.

²⁸ A. P., Doña F. de y CARDERERA, Mariano [1855]: *op. cit.*, p. 21.

²⁹ COBO, Rosa: *op. cit.*, p. 239.

La sujeción y el control de la mujer por el varón en el matrimonio conduce a la mujer a la virtud pero esa virtud sólo se consigue si la sujeción es voluntaria y dado que ello no es posible se debe buscar la interiorización de la idea³⁰. Pues como señala en *El Emilio* «no existe sujeción más perfecta como la que conserva la apariencia de libertad; se cautiva así la voluntad».

A falta de esas disposiciones que llevan al hombre a los altos puestos del Gobierno, a los brillantes destinos del mundo, a los hechos y acciones que requieren valor y singular esfuerzo, poseemos nosotras la delicadeza de sentimientos, la benignidad, la perseverancia que nos hace soportar mejor que él las amarguras y penalidades, para lo cual también se necesita valor y heroísmo, si no tan ruidoso, por lo menos tanto o más difícil³¹.

Durante el siglo XIX español, el papel doméstico de las mujeres que iba definiéndose en el pensamiento liberal se aproximaba mucho al de la cultura católica que impregnaba a la sociedad española. En la búsqueda de ganar posiciones a través de las mujeres vinieron a coincidir el poder político y el religioso. En ambos casos, confinar a las mujeres al espacio doméstico constituía un bien social y moral. El modelo liberal burgués las alejaría de lo político, del espacio público y del mundo laboral convirtiéndolas, como madres y esposas que gobiernan el hogar, en el soporte sobre el que construir la nueva ciudadanía de los varones. El modelo católico, que frente a la creciente secularización buscaba la recatolización a través de las mujeres, no tendría más que exculparlas del pecado original y convertir en compañeras a quienes venían siendo esclavas, para seguir manteniéndolas en su papel. Lejos de la pagana, oriental, esclava del harén, la española quedaba mejorada como compañera del hombre y sin más límites a su libertad que las leyes de la «naturaleza»³².

El cristianismo sacó a la mujer del triste estado de esclavitud en que yacía, para hacerla compañera del hombre, formándose así la verdadera familia [...] Aún existen pueblos donde la mujer es vendida como esclava o está relegada al estado de objeto agradable, pero la barbarie en la que esos pueblos se hallan explica sobradamente lo perjudicial que es a la sociedad tal estado de cosas³³.

De este modo, al tiempo que se confinaba a las mujeres al espacio doméstico, se les elevaba a la categoría «aparentemente no política» de compañeras con poderosa influencia como creadoras de costumbres³⁴.

Como amas y gobernadoras de su casa y familia, deben garantizar el honor y sosiego de la misma y del marido digno y laborioso, presidir la sociedad doméstica, emplear una vigilancia activa para mantener el buen orden, la limpieza más esmerada, la economía más prudente, y coadyuvar con sus desvelos y luces al bienestar de

³⁰ *Ibidem*, p. 247.

³¹ A. P., Doña F. de y CARDERERA, Mariano [1855]: *op. cit.*, p. 22.

³² ROMERO MATEO, Mari Cruz: «Destinos de mujer: esfera pública y políticos liberales», en MORANT, Isabel (dir.): *op. cit.*, 2006, III, pp. 70-71.

³³ RIQUELME, Adela: *Nociones de Higiene doméstica*, Madrid, Librería Hernando, 1885, p. 219.

³⁴ ROMERO MATEO: *op. cit.*, 2006, pp. 70-71.

toda la casa, y a que ésta sea la morada común de la paz, de la alegría y de la más pura felicidad³⁵.

Este modelo único, interpretación burguesa de los intereses del pueblo, soporte del nuevo orden liberal, comenzaba a dibujarse en el primer tercio del siglo sin diferenciar clases entre ellas pues implicaba a todas las «igualmente mujeres», idénticas en su naturaleza.

Letamendi, en 1833, afirmaba: «Se da por sentado que todas las mujeres, con independencia de la clase social a que pertenezcan tienen los mismos derechos y deberes; [...] ya sea rica, ya sea la consorte de un infeliz jornalero»³⁶.

Pero las ideadas como «igualmente mujeres» no lo eran tanto y se hizo necesario deconstruir viejos modelos.

2.1. *Ruptura con el ideal de felicidad de las mujeres de clase alta*

La búsqueda de la felicidad, consecuencia de la ética ilustrada, había permitido a las mujeres de las elites urbanas «encontrar en la esfera privada no solo la obligación doméstica sino también un espacio de autorrealización a través del estudio, el arte, la tertulia íntima y hasta la moda»³⁷.

La educación de Madame du Châtelet es ejemplo de que no se pusieron límites al saber de algunas mujeres. La curiosidad, su gusto por la ciencia y por su desarrollo intelectual eran reconocidos como un mérito también en las mujeres. Dándose el caso de hombres que se envanecían de los conocimientos de sus esposas y que ellos no tenían. Como afirma Isabel Morant, «los espacios de la política y de los negocios quedaban reservados a los varones pero, por medio del saber y del estudio, nada impedía a algunas alcanzar el reconocimiento y ser felices»³⁸. Este hecho, que sin duda afectó sólo a algunas mujeres, a la elite, es, sin embargo, muestra de que la igualdad de los sexos no se discutía en la razón.

También en la España del XVIII hubo mujeres ilustradas e instruidas, silenciadas en su mayoría. Aunque, como reconoce López Cordón, aquellas que aventuraron a pensar no tuvieron oportunidad de desorden³⁹. Sin embargo, eran conscientes de la igualdad en la razón, como sostendría Josefa Amar y Borbón en su discurso de admisión a la Sociedad Económica:

...si las mujeres tienen la misma aptitud que los hombres para instruirse; si en todos los tiempos han demostrado ser capaces de las ciencias, de la prudencia y del sigilo, si han tenido y tienen las virtudes sociales; si su aplicación puede ser conveniente a ellas mismas y al estado; si puede ser un remedio a los desórdenes que tanto se

³⁵ Severo Catalina cit. en PANADÉS Y POBLET, José: *op. cit.*, p. 372.

³⁶ LETAMENDI, Agustín de: *Mi opinión sobre la educación de las mujeres*, 1833, p. 45, cit. en FERNÁNDEZ JIMÉNEZ, M.^a Antonia: «Mi opinión sobre la educación de las mujeres», *Historia y Comunicación Social*, 2 (1997), p. 140.

³⁷ KIRPATRICK, Susan: *op. cit.*, 2006, p. 121.

³⁸ MORANT, Isabel: «La felicidad de Madame du Châtelet: vida y estilo del siglo XVIII», en CHÁTELET, Madame du: *Discurso sobre la felicidad*, Valencia, Cátedra, 1996, p. 73.

³⁹ LÓPEZ CORDÓN, M.^a Victoria: «Introducción», en AMAR Y BORBÓN, Josefa: *Discurso sobre la educación física y moral de las mujeres*, Madrid, Cátedra, 1994.

gritan, el aplicarlas a los asuntos que comprende la sociedad... lejos de ser perjudicial la admisión de las mujeres, puede y debe ser conveniente⁴⁰.

Los salones ilustrados del s. XVIII se transformaron durante la Guerra de la Independencia y las Cortes gaditanas, pero, como demuestra Gloria Espigado⁴¹, las mujeres siguieron patrocinando tertulias en el espacio doméstico y acudían a sociedades patrióticas y clubs políticos aunque sus contemporáneos ya las censuraban y las calificaban de *marisabidillas* y *políticastras*. Pronto se consideró necesaria la salida de la política de los salones, del espacio doméstico, separar lo político y lo privado. La segregación de los espacios de sociabilidad quedó plasmada en la prohibición de asistencia de las mujeres a la Asamblea, vigente hasta 1834.

Se hacía necesario, por tanto, recomponer para las mujeres de clases altas aquella idea de felicidad en sí mismas que, aunque limitada, era consecuencia de cierta autorrealización personal, hacia la que el nuevo orden social les exigía.

...la mujer en esta vida es la compañera del hombre; no vive para sí, sino para los demás; no encuentra su propia dicha sino en la dicha de los otros; no tiene reposo ni puede ser feliz sino en el seno de la familia⁴².

No falta, en algunas obras, la denuncia de los errores de la ilustración en boca de la protagonista:

Recuerdo una época en que la idea de igualdad del hombre y la mujer, partiendo de Francia, se propagó por el mundo y llegó a España ... aquella idea seductora, que si bien tenía algo de nuevo, había de contribuir muy poco a nuestra dicha, se apoderó fuertemente de mi ánimo. Disputaba con calor entre mis amigas, sosteniendo las nuevas doctrinas, de que era el más fuerte y decidido paladín, y pronto logré hacerme numerosos partidarios. Mas, ¡cosa extraña! En medio de nuestra admiración, en medio de nuestro entusiasmo, olvidábamos la soñada independencia a cada paso y volvíamos a tratar de la costura, del bordado, del baile y otros entretenimientos propios de la mujer [...] Al levantarme por la mañana, disponía de lo necesario en la cocina y luego tomaba chocolate con mi papá, el cual se entregaba después a trabajos incomprensibles para mí. ¡La costumbre y la naturaleza eran más fuertes que la moda y que las ideas extrañas y seductoras que me dominaban!⁴³.

2.2. Ruptura con promoción de la actividad laboral de las mujeres de clases populares

La importancia del trabajo de las mujeres en la economía agrícola del mundo moderno, objeto de numerosos estudios, a pesar de su difícil documentación, ha sido abundantemente ilustrada. Se ha constatado la versatilidad de las tareas realizadas por las mujeres, no limitadas al hogar doméstico y su simultaneidad con otros trabajos a tiempo parcial⁴⁴ a los que más adelante nos referimos.

⁴⁰ *Ibidem*, p. 42.

⁴¹ ESPIGADO, Gloria: *op. cit.*, p. 43; ROMERO, María Cruz: *op. cit.*, p. 63.

⁴² A. P., Doña F. de y CARDERERA, Mariano [1855]: *op. cit.*, p. 22.

⁴³ *Ibidem*, pp. 25-26.

⁴⁴ Ver REY, Ofelia: «Mujeres en la economía campesina», en MORANT, Isabel (dir.): *op. cit.*, 2006, II, pp. 263-286.

El discurso ilustrado promovió la educación de las mujeres como personas útiles para realizar trabajo. En esta idea, los ilustrados españoles del XVIII, en su deseo de potenciar el desarrollo económico, promovieron el trabajo artesanal femenino en el mundo rural y la industria doméstica⁴⁵. Pensaban que la educación, origen de la prosperidad social, debía alcanzar también a las mujeres. Feijoo, Campomanes, Clavijo, Jovellanos, Josefa Amar y Borbón, son claros exponentes de los deseos de poner remedio a la situación de ignorancia en que se encontraban las mujeres. Campomanes instaba, en 1775, a las Sociedades Económicas de Amigos del País a ocuparse de la educación de las mujeres en todas las provincias. Entendía que «Sería de una gran ventaja para el estado, que todas las artes posibles se ejerciesen por las mujeres. De esta suerte las familias vivirían abundantes con la universal aplicación de ambos sexos», por tanto consideraba «un error político no pensar en dedicarlas a las artes y a los demás destinos conforme a su estado»⁴⁶.

Las mujeres estaban en la base de la reforma de una sociedad con costumbres «viciadas»⁴⁷ pero, en aquellos años, su ejemplaridad en la familia no dependía de instrucción alfabética alguna, sino, como señalaba Cabarrús⁴⁸ de desterrar toda ociosidad, promover diversiones honestas, y educar a las niñas en ocupaciones proporcionadas. Se trata de una educación práctica, específica y diferente pero con posibilidades de ganarse el sustento a través de su trabajo.

Muchas Sociedades Económicas fundaron escuelas patrióticas para las niñas siguiendo el ejemplo de la Matritense, casi siempre de hilazas, costura, flores o dibujo⁴⁹. Estas Sociedades, buscando el empleo de las mujeres, las apoyaron en sus demandas frente a los gremios y algunas disposiciones reales, como la Real Cédula de 12 de enero de 1779, dan prueba del mismo interés:

...considerando las ventajas que se seguirán de que las mujeres y niñas estén empleadas en tareas propias de sus fuerzas, y en que logran alguna ganancia, que a unas puede servir de dotes para sus matrimonios, y a otras con qué ayudar a mantener sus casas y obligaciones, se manda que con ningún pretexto se embarace, ni se permita que los Gremios ni otra cualquiera persona se impida la enseñanza a mujeres y niñas de todas aquellas labores y artefactos que son propios de su sexo, ni que vendan por sí o de su cuenta libremente las maniobras que hicieren...⁵⁰.

⁴⁵ Ver BURGUERA, Mónica: «El ámbito de los discursos: reformismo social y surgimiento de la «mujer trabajadora»», en MORANT, Isabel (dir.): *op. cit.*, 2006, III, pp. 293-311.

⁴⁶ RODRÍGUEZ CAMPOMANES, Pedro: *op. cit.* En GALINO, Ángeles: *op. cit.*, pp. 676-677.

⁴⁷ LÓPEZ CORDÓN, María Victoria: «La situación de la mujer a finales del Antiguo Régimen (1760-1860)», en CAPEL MARTÍNEZ, Rosa María (coord.): *Mujer y Sociedad en España 1700-1975*, Madrid, Ministerio de Cultura, 1982, p. 90.

⁴⁸ CABARRÚS, Conde de: *Cartas sobre los obstáculos que la naturaleza, la opinión y las leyes oponen a la felicidad pública*, Madrid, Castellote, 1873. Cit. en LÓPEZ CORDÓN, M.^a Victoria: *op. cit.*, 1982, p. 91.

⁴⁹ VARELA, Julia: «La educación ilustrada o cómo fabricar sujetos dóciles y útiles», *Revista de Educación*, número extraordinario (1988), pp. 270-272; RUIZ BERRIO, Julio: «La Educación del Pueblo Español en el proyecto de los Ilustrados», *ibidem*, pp. 163-192; ORTEGA LÓPEZ, Margarita: «La educación de la mujer en la ilustración española», *ibidem*, pp. 303-326.

⁵⁰ Real Cédula de 12 de enero de 1779. En FLECHA GARCÍA, Consuelo: *Las mujeres en la legislación educativa española. Enseñanza primaria y normal en los siglos XVIII y XIX*, Sevilla, Gihus, 1997, p. 33.

A las niñas hospicianas, según Real Resolución de 21 de julio de 1780, se les enseñaba, en primer lugar, a hacer faja y media, después costura en blanco y materias útiles para las fábricas. Las más aventajadas aprendían primores de bordados, blondas, redes y encajes. Posteriormente, «por el primor a que alcancen sus respectivos talentos, se les aplicará a los telares de cintas de hilo, filadiz, algodón, seda y lienzos; cuyas fábricas deberá haber en los hospicios»⁵¹. No sólo las niñas hospicianas debían formarse para un futuro trabajo artesanal, sino que el trabajo de todas las niñas de clases populares se consideraba «útil al Estado, al bien público y a la patria»⁵².

La enseñanza femenina fue entendida como una preparación profesional durante el siglo XVIII por lo que las escuelas de niñas se denominaron «escuelas de enseñanza»⁵³ diferenciándose así de las de niños conocidas como escuelas de «primeras letras».

El proyecto de fomentar las artes útiles para que las niñas pudieran prever alguna fuente de recursos duraría pocos años. El trabajo de las mujeres de clases populares tampoco encajaría en el nuevo modelo burgués y, desde los inicios de la construcción del nuevo Estado liberal, al tiempo que se comenzó a promover el modelo de mujer de utilidad doméstica se dieron los primeros pasos para alejarlas de las actividades laborales remuneradas. La liberalización del mercado laboral a partir de la abolición de los privilegios gremiales en 1836 será un importante paso en este sentido, del que más adelante nos ocupamos.

3. Legitimación escolar del modelo de utilidad doméstica

Durante la primera mitad del siglo XIX, aunque no había duda de la necesidad de educar a las mujeres para cumplir su deber, aquel que la naturaleza y la sociedad les había asignado como depositaria de las costumbres y responsable de su regeneración⁵⁴, sí existían grandes dudas sobre la forma más oportuna de abordarla. La escuela pública que debía instruir a los varones, como futuros ciudadanos, en habilidades lectoescritoras y saberes inmateriales alejados de la actividad laboral inmediata no parecía, en principio, la más adecuada a las presuntas necesidades educativas de las mujeres⁵⁵. Las escuelas de niñas existentes, como señalamos anteriormente, buscaban capacitar a las niñas para ganarse el sustento, en caso de necesidad, a través de los saberes propios, «labores propias del sexo», «labores femeniles» idea que se mantuvo en la legislación durante algún tiempo.

⁵¹ Real Resolución de 21 de julio de 1780. En *ibidem*, p. 34.

⁵² Real Cédula de 11 de mayo de 1783. En *ibidem*, p. 43. LÓPEZ CORDÓN, María Victoria: *op. cit.*, 1982, p. 94.

⁵³ Por lo común se les denomina simplemente «escuelas de niñas» y en ocasiones también se alude a estas escuelas como «escuelas femeniles» en la Real Cédula de 11 de mayo de 1783. En *ibidem*, p. 41.

⁵⁴ ROMERO, María Cruz: *op. cit.*, p. 71.

⁵⁵ Se mantuvo la idea expresada por BARRAU, Teodoro Enrique: *Influjo de la Familia en la educación o Teoría de la Educación pública y privada*, Barcelona, Librería Plus Ultra, 1860, p. 148. «La naturaleza y la razón exigen que sean [las niñas] en lo posible instruidas por su madre o la vista, siendo formadas desde su más tierna edad para la vida de los afectos íntimos y de costumbres sencillas y laboriosas que deberá ser la suya».

El Informe de Quintana de 1813, que sentaba las bases de lo que sería el sistema de educación nacional, había dejado claro que las niñas eran tema aparte⁵⁶. Los naturales destinos sociales distintos de hombres y mujeres hacían impensable hacerles objeto, no sólo de la misma educación —cuestión muy clara de partida— sino también de que las mujeres, las niñas, fueran objeto de educación pública y obligatoria. La cuestión de la educación femenina comenzó, no obstante, a abordarse tangencialmente. En el periodo de reacción fernandina, el Reglamento General de Escuelas de 1825, en su deseo de educación cristiana indispensable para «vasallos aplicados y útiles»⁵⁷ ampliaba el currículo de las niñas —catecismo y labores— con lectura, escritura y cálculo de difícil aplicación cuando a las maestras no se les exigían estos conocimientos. El Real Decreto de 4 de agosto de 1836, ya en «la dirección que exigen las luces del siglo»⁵⁸ incluía un Plan General de Instrucción Pública que, en su art. 21, instaba al establecimiento de escuelas de niñas, separadas de las de niños, cuyas enseñanzas se debían «acomodar» a las de éstos «pero con las modificaciones y en la forma conveniente al sexo». Pero estas escuelas, según la Ley de 21 de julio de 1838, sólo se creaban donde los recursos lo permitieran. Poco después el Reglamento⁵⁹, insistía en breve apéndice, art. 92, que las disposiciones dictadas para los niños eran comunes para las niñas pero sólo «en cuanto les sean aplicables, sin perjudicar a las labores propias del sexo». En Real Orden de 17 de octubre de 1839⁶⁰ las labores propias del sexo se presentaban como cuestión «de inmediata utilidad para las familias pobres». Sirva de muestra hasta aquí de que las «labores propias del sexo» reducto de actividad productiva de las mujeres era el único aspecto que definiría el currículo de las niñas hasta la Ley Moyano.

Gil de Zárate, en 1855⁶¹, justificaba la situación de abandono de la educación de las mujeres ante la necesidad de atender primero la enseñanza de los hombres «como la parte más activa de la sociedad humana» y aunque reconocía que era necesario que el Gobierno estudiara cómo mejorar la educación de las mujeres, las

⁵⁶ QUINTANA, Manuel José: *Obras completas*, Madrid, M. Rivadeneyra, 1867, p. 190. «No hemos hablado en esta exposición, ni dado lugar entre las bases, a la instrucción particular que debe proporcionarse a las mujeres... La Junta entiende que, al contrario de la instrucción de los hombres, que conviene sea pública, la de las mujeres debe ser privada y doméstica; que su enseñanza tiene más relaciones con la educación que con la instrucción propiamente dicha; y que para determinar bases respecto de ella era necesario recurrir al examen y combinación de diferentes principios políticos y morales, y descender después a la consideración de intereses y respetos privados y de familia...». Informe que no tendrá valor legal hasta su aprobación como Reglamento General de Instrucción pública, aprobado por Decreto de las Cortes el 29 de junio de 1821, en que se introduce un capítulo X sobre enseñanza de las mujeres. Art. 120 «Se establecerán escuelas públicas en que se enseñe a las niñas a leer, escribir y contar, y a las adultas las labores y habilidades propias del sexo». Art. 121 «El Gobierno encargará a las Diputaciones provinciales que propongan el número de estas escuelas, los parajes en que deban situarse, como también su dotación y arreglo». *Historia de la Educación en España. Tomo II. De las Cortes de Cádiz a la Revolución de 1868*, Madrid, MEC, 1979, p. 59.

⁵⁷ FLECHA, Consuelo: *op. cit.*, p. 95.

⁵⁸ Real Decreto de 4 de agosto de 1836. En *ibidem*, p. 102.

⁵⁹ Reglamento provisional de las Escuelas de Instrucción Primaria Elemental, de 26 de noviembre de 1838. En *ibidem*, p. 103.

⁶⁰ Reglamento de exámenes de maestros. En *ibidem*, p. 105.

⁶¹ GIL DE ZÁRATE: *De la Instrucción pública en España*, Madrid, Imprenta Colegio Sordomudos, 1855.

propuestas que apuntaba denotaban todavía la ausencia de una reflexión clara sobre el tema⁶².

Sin embargo, hacia mediados de siglo el papel que debía cumplir la institución escolar para las niñas quedaba perfectamente definido y comenzaba entonces una importante obra de construcción del modelo único de mujer centrada en el gobierno del hogar. La Ley Moyano instauraba la obligatoriedad escolar para las niñas en 1857, con cierto retraso pero ya con plena conciencia del valor legitimador de la institución escolar. Para la consolidación de la idea de Estado y su unidad política, para el desarrollo económico interno y la efectiva transmisión de la moral burguesa no bastaba con educar honrados productores, era necesario acompañarlos de sumisas domésticas⁶³.

La tarea no era fácil. A primera vista puede pensarse que el nuevo ordenamiento de espacios sociales de los sexos se ponía en entredicho con la incorporación de las niñas a la escuela pública, sin embargo, todo apunta a pensar que se vio ya como el cauce más adecuado para legitimar su papel de transmisoras domésticas de valores políticos y morales, sin romper los papeles de género que quedaban garantizados por la segregación escolar.

Para cumplir esta finalidad, la Ley Moyano reforzará la idea del gobierno del hogar a través de una innovación en lo que venía siendo la educación de las niñas, la asignatura de «Ligeras nociones de higiene doméstica» y, por otro lado, las «labores propias del sexo» se orientarán a esta función doméstica perdiendo su potencial finalidad productiva.

3.1. *El gobierno del hogar*

Dos gobiernos dividían las responsabilidades genéricas del espacio de la ciudad, de la política y el espacio de la familia, del amor; la esfera pública y la esfera privada, funciones naturales de unos y otras, se presentaban como complementarias y ensalzando el esencial papel de las mujeres en este engranaje se distraía la tremenda asimetría implícita ya señalada.

⁶² *Ibidem*, p. 367. La formación de las maestras tiene, para Gil de Zárate, difícil solución: «¿Se formarán en colegios donde jóvenes ya adultas permanezcan encerradas? Mucho pelagra la moralidad en semejantes casas, cuando la religión no es el único móvil de su clausura. [...] ¿Serán externas las alumnas maestras? La exposición crece con la libertad que este método de estudiar ofrece a jóvenes rodeadas de seducciones». Además, las mujeres jóvenes de clases pobres (entiende que sólo éstas tienen que trabajar) no acudirían a formarse para maestras porque, por un lado son necesarias en las familias para procurar un alivio a sus padres y, por otro, «el trabajo manual les suele ofrecer una ganancia superior a la mezquina dotación de la escuela» y, finalmente, el hombre de las clases pobres que busca una esposa, «la quiere libre para que atienda exclusivamente a las faenas de la casa y al cuidado de los hijos, lo que no es posible si se dedica a otras tareas que absorben todo el día y exigen peculiar esmero». Aun así piensa que deben hacerse ensayos.

⁶³ Ver VARELA, Julia y ÁLVAREZ-URÍA, Fernando: *Arqueología de la escuela*, Madrid, La Piqueta, 1991 y BALLARÍN DOMINGO, Pilar: «La construcción de un modelo educativo de utilidad doméstica», en DUBY, G. y PERROT, M. (dirs.): *Historia de las mujeres en Occidente. Tomo IV. El siglo XIX*, Madrid, Taurus, 1993, pp. 598-611.

El deber del padre es procurar el sustento de su familia, protegerla y darle buen ejemplo; el de la madre, distribuir los recursos de la misma, cuidar del orden, aseo, economía, reprender, aconsejar y ser el ángel custodio del marido y de los hijos...⁶⁴.

Pero el «gobierno de las mujeres» tenía unos límites muy claros ya que al varón no sólo correspondía el gobierno de lo público, el derecho de familia lo reconocía como el cabeza de familia que regía también la unidad doméstica⁶⁵.

¿Quién es, por regla general, el jefe de la familia? El amo, encargado de sostenerla y regirla.

¿Quién tiene el deber de ayudarle en sus obligaciones? El ama de casa.

¿Cuál es la principal obligación de ésta? Dirigir el gobierno interior de la familia⁶⁶.

A pesar de todo, este limitado gobierno era presentado como de gran trascendencia ya que la dicha y bienestar doméstico alcanzaban a la felicidad y prosperidad de la Nación.

Del buen gobierno de la casa no solo depende el bienestar interior, sino también la tranquilidad y la satisfacción en las relaciones exteriores y en la dicha de los pueblos [...] ¿cómo hay que esperar el progreso y la prosperidad de los pueblos, cuyas instituciones se fundan, para ser estables y duraderas, en los intereses de las familias?⁶⁷.

El nuevo discurso de excelencia debió de tener calado en algunos sectores femeninos, pues tengamos en cuenta que la identidad de las mujeres no se formula sólo en términos de sexo sino por toda otra serie de vinculaciones o identificaciones sociales y culturales a su momento histórico, por lo que este discurso, que se producía en el marco de importantes cambios para todo el conjunto social, reclamaba de ellas un papel que, si por un lado no era esencialmente distinto al que venían desempeñando, por otro, su exaltación y encaje en el marco del interés social y del futuro de la Nación debió resultar aparentemente muy digno para algunas mujeres de la burguesía que se comprometieron con la difusión de esta imagen.

No obstante, situar la felicidad de las mujeres en la familia, en la satisfacción de los demás, suponía una «enajenación» que no debió pasar inadvertida a aquellas mujeres que habían hecho suyo el mensaje de felicidad ilustrado. Ni parece,

⁶⁴ PASCUAL DE SANJUÁN, Pilar [1881]: *Flora o la educación de una niña*, Barcelona, Imp. y Lit. de Faustino Paluzie, 1924, p. 158.

⁶⁵ La *Novísima Recopilación* (1805, Carlos IV) que calificaba de súbdita a la mujer se mantuvo vigente hasta el Código Civil de 1889. A pesar de que el Código Civil planteaba un reparto equitativo de la herencia, los impedimentos de las mujeres para manejar los bienes gananciales y de dote dejaban al esposo como único administrador de los mismos. El permiso del marido era imprescindible para que la mujer casada pudiera emprender cualquier acción jurídica, de transacción, contrato, etc. La patria potestad recaía sobre el padre. Hasta 1870 no hubo una regulación civil del matrimonio. Pero esta situación de desigualdad no existía en la responsabilidad penal de las mujeres especialmente dura con ellas al contemplar una doble moral, por ejemplo, en caso de adulterio. ESPIGADO, Gloria: *op. cit.*, pp. 35-36.

⁶⁶ YEVES, Carlos [1882]: *Mentor de las niñas. Colección de tratados para la primera enseñanza*, Madrid, Librería de los sucesores de Hernando, 1903, p. 217.

⁶⁷ A. P., Doña F. de y CARDERERA, Mariano [1855]: *op. cit.*, pp. 35-36.

por otro lado, un horizonte realista para las mujeres de clases populares cuyo trabajo no se limitaba al espacio doméstico y se caracterizaba por su diversificación, discontinuidad en los ritmos y, con frecuencia, simultaneado con otros⁶⁸.

...la mujer en esta vida es la compañera del hombre; no vive para sí, sino para los demás; no encuentra su propia dicha sino en la dicha de los otros; no tiene reposo ni puede ser feliz sino en el seno de la familia⁶⁹.

¿Cómo podían las mujeres conseguir esa felicidad y bienestar de la familia y la sociedad en su conjunto? El objeto de la escuela pública de niñas era, en primer lugar, «instruirlas y prepararlas para que puedan realizar cumplidamente su futuro papel de esposas y madres y de educadoras de sus hijos»⁷⁰, por tanto, todo el currículo se dirigió a este fin. Pero la asignatura de Higiene doméstica, a partir de 1857, cumplió el papel de fijar las funciones encomendadas al gobierno interior de la casa.

La asignatura de «Ligeras nociones de higiene doméstica», aunque sólo formaba parte de los estudios que debían cursar las niñas en las escuelas primarias superiores⁷¹, tuvo presencia, también, en escuelas elementales a través de los libros de lectura⁷². También parece que fue práctica habitual la inclusión en escuelas elementales de aspectos referidos, al menos, a la economía doméstica, cuando asistían a las clases niñas mayores de diez años. Testimonian este hecho las recomendaciones que aparecen en algunas obras⁷³.

No se trataba ésta de una asignatura específica, sino la que impregnaba el resto del currículo. A ella se orientarán las otras enseñanzas, escritura y cálculo, necesarias para la higiene y economía del hogar y la lectura como instrumento imprescindible para interiorizar el mensaje. Matilde del Real explica el método de enseñanza a seguir en esta materia diciendo que, en primer lugar, debe figurar la higiene como práctica racional, tomando consejo la maestra de un buen médico y de un libro que trate de la materia, puntualizando que

⁶⁸ Ver REY, Ofelia: *op. cit.*, p. 265; CARBONELL, Montserrat: «Trabajo femenino y economías familiares», en MORANT, Isabel (dir.): *op. cit.*, 2006, II, p. 246.

⁶⁹ A. P., Doña F. de y CARDERERA, Mariano [1855]: *op. cit.*, p. 22.

⁷⁰ DEL REAL Y MIJARES, Matilde: *La escuela de niñas*, Madrid, Librería viuda de Hernando, 1890, p. 8.

⁷¹ Ley Moyano en art. 104 «En las capitales de provincia y poblaciones que lleguen a 10.000 almas, una de las Escuelas públicas deberá ser superior»; «Los Ayuntamientos podrán establecerla también en los pueblos de menor vecindario cuando lo crean conveniente, sin perjuicio de sostener la elemental». *Historia de la Educación en España. Tomo II, op. cit.*, p. 268.

⁷² Por ejemplo, la obra citada de doña F. de A. P. y Mariano Carderera [1855], que recoge los contenidos comunes de esta materia, fue de uso habitual en las escuelas de la provincia de Almería como se desprende de los Informes de Inspección de 1875. Archivo de la Universidad de Granada (AUGr), Legajos 808 y 809.

⁷³ La obra de PÉREZ GARCÍA, Manuel y SALCEDO MANRIQUE, Pablo: *Nociones de Higiene y economía doméstica*, Madrid, Saturnino Calleja, 1895, p. 104, aconseja que, para las niñas pequeñas que aún no están acostumbradas a entender conceptos «...la profesora explicará por sí misma el capítulo que aquellas han de aprender para el día siguiente, y les hará fijarse con especialidad en las ideas principales que contenga, para enseñarles por este medio a educir todo el contenido de un capítulo, los pensamientos dominantes, y por su propia cuenta los revistan de otros que a ellas mismas se les ocurran en virtud de los datos adquiridos y de las observaciones que puedan haber hecho en sus propias casas». Concluye indicando que nunca debe aprenderse de memoria porque quien así lo haga nada sabrá.

...no llevará más tiempo que el destinado a la escritura y al dictado, y algunos momentos de conversación para enterarse si las discípulas han comprendido la lección. La contabilidad doméstica se aprenderá al mismo tiempo que la Aritmética teórica [...] El trabajo intelectual será el mismo y el resultado práctico mucho mayor⁷⁴.

El primer libro de texto aprobado con este perfil fue el de D. Pedro Felipe Monlau⁷⁵, y su finalidad era para las clases de lectura de las escuelas de niñas. Esta obra serviría de modelo a las obras posteriores. Pero los temas de higiene y economía doméstica no siempre se introdujeron en las escuelas a través de libros específicos sobre el tema, sino a través de libros de lectura o lecciones de las madres o maestras⁷⁶.

El mensaje común dirigido a las niñas a través de los libros de lectura, que irán aumentando a medida que se amplía la alfabetización femenina, era muy claro: orden, aseo y economía⁷⁷, aspectos todos ellos fundamentales para la moralización del pueblo, y que caracterizarán a la nueva «cultura escolar» alfabética que se presentaba como salvadora del vicio y el error propio de la «cultura popular» de desorden, suciedad y pobreza, de la que intenta distanciarse, y que, por contraste, definirá como «incultura»⁷⁸.

La necesidad de promover la higiene no era nueva, ya había sido objeto de atención en el s. XVIII⁷⁹, la novedad estribaba, entre otras cuestiones, en la asignación

⁷⁴ DEL REAL Y MIJARES, Matilde: *op. cit.*, pp. 170-171.

⁷⁵ MONLAU, Pedro Felipe: *Nociones de Higiene doméstica y gobierno de la casa*, publicado en 1860. Fue aprobado para su uso como libro de lectura en las escuelas por Real Orden de 22 de enero de 1861. Ver BENSO CALVO, M.ª del Carmen: «El discurso higiénico y su contribución a la “cultura física” de la mujer en el siglo XIX», en *Education, Physical Activities and Sport in a historical perspective*, Conference Working Papers, XIV ISCHE Conference, Barcelona, 1992, pp. 290-295; BORDERIES-GUERENA, Joseette: «El discurso higiénico como conformador de la mentalidad femenina (1865-1915)», en VV.AA.: *Mujeres y hombres en la formación del pensamiento occidental. Actas de las VII Jornadas de investigación interdisciplinaria*, Madrid, Universidad Autónoma, 1989, vol. II, pp. 299-310; CORTADA, Esther: «Ideología doméstica, higienismo i currículum femení. L'aportació del Dr. Monlau a una nova assignatura per a nenes», en *Aspectes físics de l'Educació: Visió històrica. Ienes Jornades d'Història de l'Educació als Països Catalans*, Reus, Edi. Centre de Lectura de Reus, 1992, pp. 227-245.

⁷⁶ Sobre obras para esta asignatura ver ALONSO MARAÑÓN, Pedro Manuel: «Notas sobre la higiene como materia de enseñanza oficial en el siglo XIX», *Historia de la Educación, Revista Interuniversitaria*, 6 (1987), pp. 23-41; VILALAIN BENITO, José Luis: *Manuales escolares en España. Tomo II. Libros de texto autorizados y censurados (1833-1874)*, Madrid, UNED, 1999.

⁷⁷ En obras de lectura anteriores a 1860 no se habla de «higiene» sino de «aseo». RUBIO Y ORS, Joaquín [1845]: *El libro de las niñas*, 1851, p. 116: «El aseo y el amor al orden son un principio de economía, y ya es sabido que ésta, si bien es viciosa cuando se lleva hasta el punto de rayar en avaricia, es una fuente inagotable de prosperidad cuando se mantiene en sus justos límites»; A. P., Doña F. de y CARDERERA, Mariano [1855]: *op. cit.*, p. 53: «El aseo es una necesidad para la mujer, el mejor de todos los adornos, y la única, entre todas las cualidades que jamás puede pecar de exageración [...] El criador ha dotado con el instinto del aseo a nuestro sexo, porque las ocupaciones del hombre no le permiten descender a menudencias».

⁷⁸ Vid. VARELA, Julia y ÁLVAREZ-URÍA: *op. cit.*, pp. 13-16.

⁷⁹ Como señala BOLUFER, Mónica: «“Ciencia de la salud” y “Ciencia de las costumbres”: Higienismo y educación en el siglo XVIII», Monográfico: Higienismo y educación (ss. XVIII-XX). *Áreas. Revista de Ciencias Sociales*, 20 (2000), pp. 33 y 41, en el libro I de *El Emilio* de Rousseau ya señalaba la importancia de la salud del cuerpo y reivindicaba el papel de la higiene como una rama de la medicina. También Josefa Amar y Borbón en su *Discurso sobre la educación física y moral de las mujeres* (1790) incluía preceptos higiénicos de forma extensa y sistemática. La higiene en la crianza estaba presente en las obras de Locke y Rousseau que difundían consejos a las madres.

exclusiva al currículo femenino, orientando los conocimientos de la higiene individual en el contexto familiar y doméstico. La higiene doméstica se distanciaba de la enseñanza de moral más propia de la urbanidad, destacando su carácter científico y racional que reivindicaba la salud del cuerpo —aunque la dependencia entre salud corporal y moral se mantendría— marcando un código específico para las mujeres.

La higiene doméstica, por el diferente origen de las partes que la componen, tendió a presentarse dividida en dos partes⁸⁰, la higiene por un lado fruto en muchos casos del concurso de un médico o científico y la parte doméstica por un maestro o maestra o profesora. La selección de contenidos generales comunes que en el caso de la higiene son: concepto de higiene, el aseo y cuidados higiénicos en general, el aire, la luz, el clima, la temperatura, el combustible, el ejercicio y reposo, los alimentos y bebidas, habitaciones y vivienda, e higiene de los vestidos. También pueden aparecer cuestiones referidas a circulación, respiración, digestión y asimilación, higiene de la infancia o higiene del alma. Los contenidos referidos a economía parten por lo común de la misión de la mujer en la familia, y no faltan recomendaciones sobre el orden, la distribución del tiempo y el trabajo, la contabilidad doméstica, el ahorro, el lavado y la colada, la plancha, la limpieza y el aseo, la casa y el mobiliario, la cocina, los comestibles y los vestidos. Algunas obras introducen también el cuidado de los enfermos, educación de los hijos, fiestas y reuniones familiares o cómo tratar y cuidar a los criados.

Únicamente la obra de Adela Riquelme⁸¹, entre las consultadas, ofrece una propuesta unitaria aparentemente bien concebida, al entender que higiene y economía están íntimamente ligadas a la salud y no son dos aspectos paralelos.

La higiene se definía en estas obras como una parte de la ciencia médica que trataba de la conservación de la salud, y buscaba atajar las causas de la enfermedad física y moral de aquel tiempo, entre otras,

...las bebidas y alimentos que el comercio de mala fe expende adulterados; cierto estado morbooso que caracteriza a los habitantes de las populosas ciudades, efecto de una vida pasiva y sedentaria; el raquitismo que desgraciadamente invade a las familias de constitución débil y sangre pobre en principios nutritivos, y la suciedad, que es la plaga roedora de la gente pobre, indolente y de hábitos bastardos⁸².

Ello requería del concurso de las niñas, las futuras madres. Hubo quien consideró que las labores, hacer calceta y zurcir remiendos, eran pequeños quehaceres frente a «más altos destinos»⁸³ como era el conocimiento de la Higiene. La madre

⁸⁰ SURÓS, Antonio [1880]: *Lecciones de higiene y economía doméstica para uso de maestras de 1ª enseñanza y madres de familia*, Barcelona, Plaza Janés S.A., 1998 (reedición de la obra de 1892); YEVES, Carlos [1882]: *op. cit.*; PÉREZ GARCÍA, Manuel y SALCEDO MANRIQUE, Pablo [1894]: *op. cit.*

⁸¹ En RIQUELME, Adela: *op. cit.* Los contenidos del programa versan sobre: Principios de Fisiología: circulación, nutrición, absorción y calorificación, el aire, calor, luz, electricidad, vientos, endemias y epidemias, clima, casa y habitación, dormitorios, otras dependencias, ventilación y limpieza, muebles, calefacción, alumbrado, alimentos, vegetales y animales, preparación y condimentos, régimen alimenticio, conservación de los alimentos, bebidas, agua, fermentadas y espirituosas, aromáticas, vestidos, composición y formas, cuidados, limpieza del cuerpo, ejercicio, trabajo, trabajo en la mujer y en el niño, sueño y reposo, higiene de los sentidos, pasiones y causas que las producen y aumentan, medios para evitar y corregir el desarrollo de las pasiones.

⁸² SURÓS, Antonio [1880]: *op. cit.*, prefacio, p. 22.

⁸³ Doctor OSÍO: «Prólogo», en RIQUELME, Adela: *op. cit.*, p. VII.

de familia, como «la primera higienista del hombre» sería en el futuro la promotora de la salud familiar.

...aprendan a respetar su cuerpo y conservar su salud, sino para que eduquen en este punto, como en otros muchos, á sus padres y familias, y los habitúen poco a poco, con su ejemplo y repitiéndoles las lecciones y explicaciones que se les dan en clase, á dar importancia a la salud, el mayor de los bienes, y el único que por lo regular poseen los hijos del pueblo...⁸⁴.

Entre las cuestiones referidas al ejercicio y reposo, por lo general, se incluye la gimnasia o gimnástica como medio higiénico y terapéutico del que se podían obtener múltiples beneficios para dar robustez al cuerpo⁸⁵. Si importante era la fortaleza del cuerpo no lo era menos la del alma de la que suelen ocuparse también estas obras, denominando «higiene del alma» o «medicina de las pasiones», en la idea de interdependencia entre la salud física y moral.

Por Economía doméstica se entendía aquella que busca establecer la debida proporción entre los gastos e ingresos de una familia consiguiendo producir algún ahorro. La economía, presente en los primeros libros de lectura para las niñas⁸⁶, se asienta en el orden y la higiene. El orden, frente al caos, se considera la primera necesidad del gobierno doméstico y exige un lugar para cada cosa y que cada cosa esté en su lugar, que haya una hora para cada actividad y que cada actividad se haga a su hora. La distribución y ordenación espacial y temporal será una constante en todas las obras específicas. Para entonces la escuela misma se concebía como ese espacio de orden y regularidad, de distribución de tiempos y espacios⁸⁷ que debía inspirar el gobierno del hogar.

La división de funciones en la familia, la misión de la mujer en ella, suele ser punto de arranque de esta materia.

Al marido le incumbe, por derecho natural, dictar las reglas bajo las cuales se ha de regir la familia, dirigir los negocios exteriores, y *adquirir los materiales para edificar la casa*, según la expresión de los libros sagrados. Es peculiar de la mujer administrar los fondos para el régimen interior de la familia, criar los hijos y formar su corazón; animar al marido a soportar los trabajos con resignación para que no desfallezca en sus empresas, y no se aparte del hogar la dicha del justo, recompensa del hombre honrado y laborioso⁸⁸.

⁸⁴ DEL REAL Y MIJARES, Matilde: *op. cit.*, p. 156.

⁸⁵ SURÓS, Antonio [1880]: *op. cit.*, pp. 47-58, se refiere a actividades como marcha, carrera, salto, trepar, baile y juego de billar, juegos de bolos, pelota y partida de caza, natación, patines, cuerdas, paralelas, argollas, perchas, barra, báscula, pesas y escaleras; indicando los beneficios de la práctica de cada una de ellas y al final del capítulo hace recomendaciones sobre el descanso, sueño y prácticas de crianza. RIQUELME, Adela: *op. cit.*, 1885, describe la utilidad de la marcha, el salto, la carrera, el baile, la caza, la esgrima, la lucha, los juegos de bolos, pelota, volante, la natación, equitación y ejercicios pasivos. Finaliza refiriéndose a la gimnasia, movimientos y ejercicios gimnásticos y con aparatos también señalados por Surós y que se ilustran en esta obra. PÉREZ GARCÍA, Manuel y SALCEDO MANRIQUE, Pablo [1895]: *op. cit.*, pp. 43-45, se refiere a la gimnástica como «La parte de Higiene que se ocupa de los movimientos, se llama Gesta ó Gimnástica» y enumera, aunque con mayor brevedad que los anteriores, los mismos ejercicios.

⁸⁶ Vid. RUBIO Y ORS, Joaquín [1845]: *El libro de las niñas*, 1851, 5.^a ed. 30 ediciones en 1898; A. P., Doña F. de y CARDERERA, Mariano [1855]: *op. cit.*, p. 47.

⁸⁷ Como señala VIÑAO, Antonio: *Tiempos escolares, tiempos sociales*, Barcelona, Ariel, 1998, p. 13, la escuela que nació de la reforma liberal se proyectaba como la escuela del método, la disciplina, el orden y la regularidad, frente aquella del ruido, la algarabía y el desorden anterior a 1838.

⁸⁸ SURÓS, Antonio [1880]: *op. cit.*, p. 76.

El gobierno de la casa «...comprende infinitas particularidades y pequeñeces, que reunidas y en conjunto se someten a la dirección general y a las reglas establecidas»⁸⁹. Tareas sin duda agotadoras e interminables, si tenemos en cuenta todas las recomendaciones que en estas obras se hacen y no olvidamos que la mujer debe ser «...la primera que se levante y la última que se acueste, para estar en todos los pormenores de la casa, no dejando nunca para luego lo que pueda hacerse en el acto»⁹⁰. Si el desarrollo del hábito era importante para rutinizarse el trabajo no lo era menos la sublimación de la abnegación y el sacrificio como algo consustancial a la naturaleza femenina. La interiorización de este discurso de virtudes domésticas requería de bondad, dulzura, paciencia, piedad, generosidad, abnegación, discreción, circunspección, amabilidad, urbanidad, cortesía y un largo etc.⁹¹, de modo que ninguna mujer pudiera escapar de ellas sin que se resintiera su «naturaleza». El Sr. Surós no será el único que, para que la felicidad reine en la familia, añadía la necesidad de «*obediencia* ciega a las órdenes emanadas del jefe de familia, principiando por la mujer...».

La metodología señalada para el desarrollo de esta materia y el complejo entramado de conocimientos, normas y valores que implica, impide identificar el tiempo real aproximado de dedicación a la misma pero todo lleva a pensar que el conjunto del currículo se orientó a esta misma finalidad práctica y así se recomendó a las maestras⁹².

3.2. *La devaluación del trabajo de las mujeres*

El modelo de mujer descrito no era ajeno a un desarrollo industrial que, aunque con cierto retraso con respecto a otros países de nuestro entorno, limitado sobre todo a algunas regiones y en coexistencia con otros sistemas organizativos y productivos, también se estaba haciendo notar en España.

El desarrollo industrial llevó aparejada, entre otras cosas, una concepción nueva del trabajo como actividad ejercida fuera del ámbito familiar que reporta una remuneración económica a cambio de la venta de la mano de obra. Este hecho dio lugar a un nuevo concepto de trabajo ya que quedó circunscrito a la producción de bienes para el mercado, es decir, a las relaciones mercantiles. En la incorporación progresiva de los varones al mercado laboral y la reclusión doméstica de las mujeres según el modelo señalado, se sitúa la división contemporánea espacial entre actividades productivas y reproductivas y redefinición de los espacios público y privado. La venta de la mano de obra se traducían en dinero que permitía adquirir los bienes de consumo y dejaba en el hogar la reproducción de la fuerza de trabajo a cargo de las mujeres⁹³.

⁸⁹ A. P., Doña F. de y CARDERERA, Mariano [1855]: *op. cit.*, pp. 64-65.

⁹⁰ PÉREZ GARCÍA, Manuel y SALCEDO MANRIQUE, Pablo: *op. cit.*, p. 64.

⁹¹ BALLARÍN DOMINGO, Pilar: «La imagen de las mujeres en los libros de lectura del siglo XIX», en *Història/Histories de la Lectura. Actes de les XXIV Jornades d'Estudis Històrics Locals. XVII Jornades d'Història de l'Educació dels Països de la Llengua Catalana*, Palma de Mallorca, Institut d'Estudis Balèars, 2005, pp. 37-48.

⁹² Sirvan de ejemplo las propuestas de DEL REAL Y MIJARES, Matilde: *op. cit.*, pp. 148-149, entre las que señala como objeto de la Aritmética «...para que puedan llevar las cuentas de la casa, y hacer reinar en ella el orden y la economía» y la lectura y «...la escritura se tiene que poner al servicio de las demás» asignaturas.

⁹³ Proceso descrito en diversos estudios como MONTAÑES SERRANO, Manuel y otros: *El trabajo desde una perspectiva de género*, Madrid, Comunidad de Madrid, Consejería de la Presidencia, Dirección

El trabajo doméstico, al no traducirse en términos económicos, irá perdiendo valor cuando, en definitiva, lo que pagaba el empresario era el trabajo oculto bajo la categoría de «sus labores». Así, la actividad de las mujeres que era, en la familia agraria, un trabajo múltiple y productivo con un peso específico en la economía familiar⁹⁴, bajo la categoría de «sus labores» será negado como productivo y de carácter económico. La devaluación marcará, a partir de ese momento, el trabajo doméstico asignado a las mujeres.

Esta concepción, que creció a medida que avanzaba el siglo XIX y los efectos de la modernización industrial se hacían más visibles, promocionó al varón, *pater familias*, como dispensador único de recursos familiares⁹⁵ bajo la idea de «salario familiar».

En este proceso, la escuela de niñas ocupada en dirigir a las mujeres exclusivamente hacia el trabajo doméstico⁹⁶, las alejaría de la actividad económica remunerada «propia» de los varones. Función que abordará, al menos, en dos sentidos:

- a) Reorientando el sentido de las denominadas «labores del sexo» hacia la utilidad familiar.
- b) Presentando como inadecuadas para las mujeres las actividades remuneradas.

Las «labores propias del sexo» lejos de considerarse, como hicieran los ilustrados y las escuelas de niñas pobres de finales del XVIII, una formación útil para realizar en el futuro un trabajo que podía reportarles ingresos, fue progresivamente abandonando ese sentido.

Ya en las exigencias para los exámenes de las maestras, estipuladas en la Real Orden de 17 de octubre de 1839, se observaba que las labores que se les requerían eran, «especialmente las más usuales y de inmediata utilidad para las familias pobres». Tras la Ley Moyano, el Reglamento de 10 de junio de 1868, el art. 291 insistió en que «Las labores que han de enseñarse principalmente a las niñas serán el punto y la costura, con las que pudieran ser de uso común en la localidad. Donde se halle satisfactoriamente atendida la enseñanza, no se consentirá la labor de adorno»⁹⁷.

La orientación exclusiva de las labores hacia la función doméstica es una constante en los libros de lectura dirigidos a niñas, en que de un modo u otro se les indicaba que sólo merecía el nombre de mujer de su casa «...la que ocupa todo su tiempo útilmente, atendiendo en primer lugar a los quehaceres domésticos y luego a las labores, prefiriendo entre éstas las útiles a las de puro adorno»⁹⁸. El repaso

General de la Mujer, 1994; BORDERÍAS, Cristina; CARRASCO, Cristina y ALEMANY, Carmen: *Las mujeres y el trabajo. Rupturas conceptuales*, Madrid, Icaria, 1994; PÉREZ FUENTES, Pilar: «El trabajo de las mujeres: una mirada desde la historia», *Lan Harremanak*, 2 (2000-1), pp. 185-209; SARASÚA, Carmen y GÁLVEZ, L. (eds.): *¿Privilegio o Eficiencia? Mujeres y hombres en los mercados de trabajo*, Alicante, Universidad de Alicante, 2003.

⁹⁴ CARBONELL, Montserrat: *op. cit.*, p. 246, nos informa de tareas realizadas por las mujeres versátiles y alejadas de la especialización como «hilar, vender, ayudar en el taller, lavar ropa, transportar agua, hacer de ama de cría o de servicio doméstico, en momentos diferentes de su vida».

⁹⁵ *Ibidem*, p. 245.

⁹⁶ Entendemos por tal, como define Carbonell en *ibidem*, pp. 245 y 256, el conjunto de tareas de producción de bienes, servicios y afectos, no retribuidas y propias del hogar.

⁹⁷ Reglamento de 10 de junio de 1868. En FLECHA GARCÍA, Consuelo: *op. cit.*, p. 291.

⁹⁸ FERNÁNDEZ, S. C. y RUIZ, M.: *La Perla del Hogar. Principios de lectura para niñas*, Madrid, Saturnino Calleja, 1898, p. 55.

de la ropa blanca, zurcidos y remiendos debían atenderse antes que los virtuosos encajes.

Pilar Pascual y Jaime Viñas en su obra pedagógica dirigida a las maestras les recuerdan que «...el principal objeto de esta enseñanza es poner a las educandas en disposición de coser su ropa y la de sus familias»⁹⁹ para ahorrar jornales en costureras cuando sean amas de casa. Señalan estos autores, como contrasentido, que

...mientras las autoridades exhortan a las maestras a enseñar con preferencia a coser, hacer calceta y hasta a zurcir y remendar, como cosa de necesidad imprescindible; las familias, que son las más directamente interesadas, asedian con frecuencia a las Profesoras rogándoles que enseñen a las niñas labores de adorno, en las cuales pierden un tiempo precioso que debieran emplear en ejercitarse en las indispensables y de reconocida utilidad¹⁰⁰.

Carlos Yeves dividía el Programa de labores en tres tipos distinguiendo entre «necesarias, convenientes y útiles»¹⁰¹. Entendiendo que las necesarias a toda mujer son «La costura de ropa blanca; la compostura y repaso de toda clase de ropa; el punto de media y de *crochet*; el bordado sencillo en cañamazo, y algunos rudimentos de bordado en blanco como el festón, cordoncillo, ojetes y pasado»; las convenientes «las de construcción de prendas de vestir; corte, patrones y medidas; puntos de malla y *frivolité*; bordado en blanco en toda su extensión; calados, y lavado y armado» y «El encaje, los bordados de adorno y la construcción de flores y frutas» sólo merecen la calificación de útiles y, en consecuencia, no se ocupa de entrar en detalles sobre ellas.

En la misma línea, Matilde García del Real insistirá en que «La costura debe ser útil, y como dicen en el extranjero *doméstica*»¹⁰² y las labores llamadas de adorno, afirma que son completamente inútiles, fatigan la vista y constituyen un oficio que debe aprenderse en talleres especiales.

Alejando a las niñas de las labores de adorno, se zanjaba el único reducto, reconocido como propio, que les permitía cierto desarrollo de la habilidad y talento creativo y posibilidad de un trabajo más especializado.

Hay que recordar aquí que el derecho al trabajo fue uno de los últimos en incorporarse en el régimen liberal pero, a mediados de siglo, el debate sobre la mujer trabajadora alcanzó a la opinión pública al percibirse las trabajadoras asalariadas como un problema nuevo dentro del ámbito urbano. La operaria se veía como una desviación económico-moral, como un «exceso del industrialismo moderno que alejaba a las mujeres del modelo»¹⁰³ sin que los reformistas encontraran la orientación adecuada sin alterar los papeles de género.

La idea de salario familiar que el varón aportaba a la familia para su mantenimiento evitando el trabajo de esposa e hijos fue ampliamente difundida en el ámbito escolar, y aceptada por ideologías obreras. Las esferas separadas, perfectamente

⁹⁹ PASCUAL DE SANJUÁN, Pilar y VIÑAS CUSÍ, Jaime: *La educación de la mujer. Tratado de Pedagogía para las Maestra de primera enseñanza y aspirantes al magisterio*, Barcelona, Antonio J. Bastinos, 1904, p. 244.

¹⁰⁰ *Ibidem*, p. 245.

¹⁰¹ YEYES, Carlos [1882]: *op. cit.*, pp. 253-254.

¹⁰² DEL REAL Y MIJARES, Matilde: *op. cit.*, p. 189.

¹⁰³ BURGUERA, Mónica: *op. cit.*, p. 294.

definidas en la obra de doña F. de Arteaga Pereira y D. Mariano Carderera, en 1855, marcaba claramente dónde terminaba la actividad del hombre y comenzaba la de la mujer.

Quando hay que preparar los productos de la naturaleza, allí está el hombre con su inteligencia y fuerzas corporales: los extrae de la tierra y los hace pasar por todas las transformaciones de la industria y de las artes, hasta ponerlos en nuestras manos. Entonces, desde el umbral de la puerta de nuestra casa, nos apoderamos de ellos, y desde allí empiezan nuestros deberes y cuidados especiales para su conservación y para apropiarlos a su destino¹⁰⁴.

A finales de siglo, la división de esferas en la clase media urbana asalariada tenía una importante presencia en los textos escolares. Sirva de ejemplo el «matrimonio verdaderamente feliz» de D. Miguel y Dña. Matilde, él, laborioso empleado, «ganaba en la actualidad doce mil reales anuales, y con este sueldo llenaba perfectamente las atenciones de su familia, gracias a la inmejorable administración y al buen arreglo de su buena esposa doña Matilde»¹⁰⁵.

Estos mensajes no evitaron que las mujeres de las clases populares siguieran desarrollando trabajos extradomésticos que, progresivamente, se fueron devaluando.

Por un lado, la consideración del varón como dispensador único o principal de recursos situó el trabajo de las mujeres como complementario favoreciendo que la remuneración del trabajo se estableciera en relación con el sexo y no en función de la tarea realizada. Este hecho, al tiempo que impidió que se abordara la mejora de sus condiciones¹⁰⁶, hizo que, al ser más barata su contratación y ser mano de obra más sumisa y flexible, se le considerará competencia desleal. Por otro, el trabajo femenino amenazaba el modelo de orden social y, en consecuencia, las trabajadoras se consideraron símbolo de desorden tanto social como moral¹⁰⁷ por lo que las posibilidades de acceso al trabajo quedaron reducidas y se fue afianzando una imagen inmoral de la mujer trabajadora, sólo justificable en situaciones de extrema necesidad.

Como hemos observado anteriormente, Matilde del Real no niega a las niñas el aprendizaje de un oficio como tampoco lo harían algunos sectores liberales en el último tercio del siglo, pero considerar la posibilidad del trabajo de las mujeres en caso de extrema necesidad no significaba aceptarlo como norma o pretender favorecerlo. Estos mismos sectores también comenzaron a aceptar a finales de siglo mayor instrucción para las mujeres, como base de la regeneración social, porque entendían que una mujer instruida ejecutaría el gobierno de la casa con mayor acierto, pero sin más horizonte profesional que algunos espacios que comenzaban a abrir con perfiles nuevos o el magisterio en caso de necesidad.

Algunos ejemplos de las posibilidades laborales que se ofrecían a las mujeres, en las obras dirigidas a las maestras, encontramos en la de Adela Riquelme y la

¹⁰⁴ A. P., Doña F. de y CARDERERA, Mariano [1855]: *op. cit.*, p. 53.

¹⁰⁵ FERNÁNDEZ, S. C. y RUIZ, M.: *op. cit.*, p. 10.

¹⁰⁶ Hubo que esperar a la Comisión de Reformas Sociales, que se creó en 1883, para que el Gobierno se ocupara del tema y no faltaron dificultades para su concreción. Ver BURGUERA, Mónica: *op. cit.*

¹⁰⁷ *Ibidem*, p. 301.

posterior de Pérez y Salcedo. La profesora Riquelme¹⁰⁸, tras afirmar que la principal misión de la mujer es educar a los hijos, entiende que debe alejarse de todos los trabajos que requieran esfuerzo físico, hasta de los del campo —sólo considera le sean apropiados horticultura y jardinería compatibles con los cuidados del hogar—. Tampoco ve convenientes para ellas los trabajos en ciertas fábricas y talleres, salvo el estampado y pintura en las fábricas de loza. La costura, bordado y planchado que le parecen aptos para ellas considera y se extiende en explicar los peligros que conllevan. Los despachos de las tiendas, en los que dice comienzan las señoritas a extender su presencia y los trabajos intelectuales, son los más apropiados. Pablo Salcedo¹⁰⁹, tras reconocer «¡Cuántas mujeres hay que lo que aprendieron como adorno han tenido necesidad de utilizarlo para atender al sostenimiento de su familia!» por ausencia o enfermedad del esposo, considera posibles para las mujeres exactamente los mismos trabajos señalados por la señora Riquelme.

Solamente en dos de los libros de lectura analizados en un reciente trabajo¹¹⁰, uno de Pilar Pascual de Sanjuán y otro de Autora Lista¹¹¹ se mencionaban posibilidades laborales a las niñas siempre en caso de «desamparo» y sin olvidar su principal misión.

Pilar Pascual llegaba a informar de que una mujer había obtenido el doctorado en Medicina, otras estudiaron Farmacia y hasta decía saber de alguna que concluyó la carrera de Ingeniería Industrial y otra de profesora mercantil. Sin embargo, este mensaje, incluido en una lectura sobre «La misión de la mujer» finaliza disuadiendo a la niña con el argumento de evitar la «competencia desleal».

...como decía tu papá —dice la madre a la hija— que sobran hombres de carrera, y ninguna de ellas da de sí lo suficiente para que vivan todos los que a su ejercicio se dedican, solo faltaba que fuésemos nosotras a hacerles la competencia, para que no pudieran ganarse el sustento¹¹².

De este modo, mientras se invitaba a la niña a obtener un título profesional porque los sectores más liberales ya entendían que la mujer instruida gobernaría la casa con mayor acierto, por otro, sólo el título de maestra se presentaba como apropiado:

...en nuestro país, puede decirse que no hay más carrera para las jóvenes que la de maestra de primera enseñanza, carrera, que si no enriquece a la que a ella se dedica

¹⁰⁸ RIQUELME, Adela: *op. cit.*, pp. 219-224.

¹⁰⁹ PÉREZ GARCÍA, Manuel y SALCEDO MANRIQUE, Pablo: *op. cit.*, p. 100.

¹¹⁰ BALLARÍN DOMINGO, Pilar: *op. cit.*, 2005. En éste se analizaban: DE LA RADA Y DELGADO, Juan de Dios [1863]: *Abecedario de la Virtud. Dedicado a los niños*, Madrid, Libr. y Ed. Hernando, 1926; DELGRAS, Leopoldo [1871]: *El amigo de las niñas. Tratado de educación*, Madrid, Libr. Vda. de Hernando, 1888; FERNÁNDEZ, S. C. y RUIZ, M.: *op. cit.*; PARRAVICINI, L. A. [1853]: *Juanito. Obra elemental de educación*, Madrid, Librería de educación de D. Manuel Rosado, 1880; PASCUAL DE SANJUÁN, Pilar [1881]: *op. cit.*; PASCUAL DE SANJUÁN, Pilar [1891]: *Escenas de familia. Continuación de Flora. Libro de lectura en prosa y verso para niños y niñas*, Barcelona, Faustino Paluzie, 1895; SABATIER, Abate [1848]: *El amigo de los niños*, Madrid, Calleja, 1893; SOLÍS Y MIGUEL, Prudencio [1883]: *La Aurora del Pensamiento. Lectura educativa para niños y niñas*, Valencia, Imprenta hijo de F. Vives Mora, 1929.

¹¹¹ Pseudónimo de Dña. Luisa Torralba de Martí.

¹¹² PASCUAL DE SANJUÁN, Pilar [1891]: *op. cit.*, p. 216.

oficial ni privadamente, ofrece un medio muy decoroso para vivir del producto de su trabajo a una viuda, a una huérfana o a la hija de padres poco acomodados...

Concluye esta autora afirmando que «la carrera única a la cual puede dedicarse una señorita, no con gran lucro, pero sí con mucha honra y decoro es la de maestra de 1ª enseñanza». La «carrera» de Correos o Telégrafos quedaba también descartada ya que según afirmaba «...la joven que a esto se dedica no pasa de auxiliar, y no creo que en lo sucesivo ofrezca tampoco ese cuerpo un gran porvenir a nuestro sexo»¹¹³.

La obra de Aurora Lista informa a las niñas de oficios como: ribeteadora, sastre, chalequera, pantalonera, modista, peinadora, gorrista, planchadora, bordadora, florista, corsetera, corbatinera, oficiala de almacén, expendedora, encuadernadora, telegrafista, telefonista, maestra, profesora de piano, de idiomas, de dibujo e institutriz; aunque sin ninguna intención de que una señorita se dedique a ellos¹¹⁴. El argumento de disuasión de cualquier opción profesional era, de nuevo, la «competencia desleal».

4. Conflictos, resistencias a la implantación del modelo

Los discursos normativos, jurídicos y educativos, del liberalismo político y económico decimonónico trataron de regular el comportamiento de las mujeres reduciéndolas al hogar pero, frente a la mujer «ideada» por el discurso de los varones, las mujeres vivieron y se comportaron de formas variadas, manifestaron resistencias y contravinieron las normas que las limitaban. Aunque sabemos más de la exclusión de las mujeres de algunos espacios institucionales, de sus presencias o ausencias escolares, que de cómo, en realidad, vivieron, cómo hicieron o no suyo el mensaje de la domesticidad, los cambios que se producirán, sobre todo en el primer tercio del siglo XX, nos hablan de que los resultados, en muchos aspectos, distaron de los previstos. Lo cierto es que la escuela decimonónica estuvo siempre condicionada por la misma realidad a la que buscaba transformar, las condiciones reales de vida, las costumbres arraigadas, los límites de la formación de las maestras, y la importante inasistencia escolar debieron retrasar, en la práctica, la implantación del modelo.

Las mujeres de clases populares, campesinas, jornaleras, naciente clase obrera se mantuvieron bastante alejadas del discurso escolar que promocionaba el modelo ya que la necesidad exigía su actividad laboral externa a la doméstica y su asistencia a la escuela fue muy limitada. La posibilidad de que las escuelas de niñas fueran incompletas y la escasa formación de algunas maestras favoreció que no siempre la higiene doméstica se incorporara a los programas, sobre todo en el medio rural y que las labores ocuparan el centro de la actividad escolar¹¹⁵.

¹¹³ *Idem*.

¹¹⁴ LISTA, Aurora: *op. cit.*, las informaciones aparecen intercaladas con otras informaciones a lo largo de las pp. 195-250.

¹¹⁵ Así lo constatamos en los Informes de Inspección de la provincia de Almería de 1875. AUGR, Legs. 808 y 809.

El modelo único de domesticidad, durante el siglo XIX, tuvo una implantación limitada a las mujeres de la clase media emergente y pequeña burguesía, a pesar de las resistencias en abandonar la educación de «adorno» que parecen probadas por la persistencia de los discursos que buscaban desterrarla. Este sector que inicialmente encajaba mejor en el modelo propuesto fue el mayor beneficiario de la educación decimonónica y por tanto en el que se consolidó el modelo.

Pero negar a las mujeres la igualdad en nombre de la razón misma se convirtió en una cuestión cada vez más difícil de mantener a medida que las mujeres adquirirían mayores conocimientos. La exclusión de las mujeres no siempre se formuló en las bases que establecían la libertad e igualdad para todos por lo que las mujeres pudieron poner en cuestión la privación de los beneficios de ese origen común¹¹⁶. De este modo, las mujeres fueron progresivamente accediendo a diferentes niveles educativos y ocupando espacios profesionales, al tiempo que tomaban conciencia de su situación de discriminación. En el último tercio de siglo, los debates sobre la situación de discriminación que vivían las mujeres ya no era ajeno a las propias protagonistas.

Por un lado, la sanción oficial de la división genérica del saber, si bien circunscribía a las mujeres, en exclusividad, a los trabajos del cuidado doméstico, hizo incontestable su mayor idoneidad para determinados espacios profesionales como fue el magisterio, o la enseñanza de párvulos. La creación de la escuela obligatoria para las niñas como espacio de transmisión del modelo de «utilidad doméstica» requirió de las mujeres una especie de maternidad social que, aunque no fuera el motor real de estas profesionales, sí lo fue en el discurso oficial. Más significativo es, sin duda, el caso de las escuelas de párvulos a las que accedieron a su dirección en exclusividad, en 1882 (R. D. de 17 de marzo), sirviéndose las propias maestras de aquellas diferencias «naturales» que se les consideraban propias, para defender ese espacio por derecho. Las maestras, sobre todo las profesoras de las Escuelas Normales, con el mayor grado de formación reconocido para las mujeres en aquellos años, se convirtieron en un colectivo que se hizo escuchar en la defensa de una mayor educación para las mujeres¹¹⁷.

Por otro lado, la indefensión en que quedaban las mujeres de una clase media emergente cuando no tenían un padre, un marido o familiar que velara por ellas pronto se hizo sentir y llevó a los sectores liberales a buscar fórmulas para dotar a las hijas de su clase de recursos con los que poder ganarse el sustento de forma adecuada a su *status*. Ahí debemos situar las iniciativas de los krauso-institucionistas, como la Asociación para la Enseñanza de la Mujer (1870-71), la Escuela de Comercio para Señoras (1878-79), la Escuela de Correos y Telégrafos (1883), el curso de Bibliotecarias y Archiveras (1894) y la Segunda enseñanza (1894) de acceso a las escuelas profesionales de la propia Asociación¹¹⁸. Pero se trataba de iniciativas limitadas, a pesar de su difusión a otras provincias, y de carácter privado.

¹¹⁶ GÓMEZ FERRER, Guadalupe: «Introducción», en MORANT, Isabel (dir.): *op. cit.*, III, p. 16.

¹¹⁷ BALLARÍN, Pilar: «Maestras, innovación y cambios», *Arenal. Revista de historia de las mujeres*, VI-1 (1999), pp. 81-110; «Educadoras», en MORANT, Isabel (dir.): *op. cit.*, III, pp. 505-522; CORTADA ANDREU, Esther: *Ser mestra a la Catalunya del segle XIX*, Lleida, Pagès editors, 2006.

¹¹⁸ Ver VÁZQUEZ RAMIL, Raquel: *La Institución Libre de Enseñanza y la educación de la mujer en España: la Residencia de Señoritas (1915-1936)*, Betanzos, LUGAMI Artes Gráficas, 2001.

El esfuerzo por dirigir a las mujeres hacia el hogar había impedido prever, en nuestro país, el cauce adecuado a los deseos y necesidades de mayor formación de algunas mujeres, como habían hecho en otros países europeos en que se diseñó una formación superior dentro de lo que se consideró apropiado para ellas¹¹⁹. Este vacío se mantuvo durante todo el siglo XIX y no se pensó en ellas hasta que se inició una tímida pero creciente incorporación de chicas al bachillerato y a la Universidad en el último tercio del siglo XIX¹²⁰. La ausencia de prohibición explícita en contra haría definitiva, en 1910¹²¹, esta incursión en estudios considerados masculinos.

Esta necesidad de mayor educación para las mujeres ocuparía un espacio relevante en los Congresos Pedagógicos de 1882 y 1992 y las revistas profesionales como *La Escuela Moderna* y el BILE, entre otras, se hicieron eco de lo que se convertiría en importante asunto. Liberales afines a la ILE y algunas maestras y profesoras de Escuelas Normales defendieron en estos Congresos la mayor educación para las mujeres desde el respeto a unos papeles de género que pocos años después algunas de ellas ya cuestionarían.

«Pero ¿dónde están estos centros? ¿Qué medidas ha empleado el Gobierno para satisfacer aquellas justas aspiraciones de la sección 5ª del Congreso Pedagógico de 1892?»¹²². Diría en 1903 García Barbarín, añadiendo

Es preciso que la mujer pueda ensanchar el círculo de sus conocimientos, y para esto es preciso que se creen centros de cultura, institutos o liceos exclusivamente para ellas, y que además de la instrucción religiosa y moral necesarias, se les dé conocimientos de ciencias físicas, de matemáticas, de bellas artes, de dibujo, pintura, etc.

Pero era ya un poco tarde pues, aunque en el primer tercio del siglo XX se reconocieron oficialmente nuevas profesiones femeninas, la demanda que hacía García Barbarín como «un asunto de justicia» que no como una cuestión de «feminismo radical y perturbador»¹²³, llegaba ya al mismo tiempo que éste.

En el primer tercio del siglo XX las reivindicaciones de los derechos de las mujeres a la educación, primero, y civiles y políticos posteriormente, comenzaron a tener eco en España. Pero a pesar de los esfuerzos republicanos, la lentitud con que se producen los cambios de mentalidad en el conjunto social y la instauración del régimen franquista, tras la Guerra Civil, hizo que la educación de las niñas y mujeres se mantuviera en parámetros similares a los decimonónicos hasta hace escasos años. Muy pocas personas ponían en duda la razón natural de las esferas separadas entre varones y mujeres hasta hace muy pocos años. Hoy nuestra democracia, con el fin de corregir agravios históricos y las graves consecuencias de las desigualdades creadas, ha promulgado leyes para su corrección avaladas esta vez por la razón «también» de las mujeres.

¹¹⁹ En el Imperio austriaco de finales del siglo XIX existían ya escuelas superiores de chicas que buscaban perfeccionar lo que consideraban su propia cultura, la que le permitía prepararse mejor a su futuro de esposa y madre. En Francia, en 1880, existían los Liceos femeninos con una finalidad análoga, en éstos como en el resto de países de nuestro entorno se dio un cauce específico al deseo de mayor educación de las mujeres evitando así su incorporación a los niveles diseñados para los varones.

¹²⁰ Ver FLECHA GARCÍA, Consuelo: *Las primeras universitarias en España*, Madrid, Narcea, 1996.

¹²¹ Orden de 8 de marzo de 1910, derogaba otra de 1888 que obligaba a las mujeres a pedir permiso especial para poder matricularse oficialmente.

¹²² GARCÍA BARBARÍN, Eugenio: *Historia de la Pedagogía española*, Madrid, Librería de Perlado Páez, 1903, p. 234.

¹²³ *Ibidem*, pp. 233-234. La cursiva es del autor.