

REVISTA DE EDUCACIÓN

REE

extraordinario 2000
la educación en españa
en el siglo xx



MINISTERIO
DE EDUCACIÓN,
CULTURA Y DEPORTE

CONSEJO DE DIRECCIÓN

PRESIDENTE

Isabel Couso Tapia
Secretaría General de Educación
y Formación Profesional

VICEPRESIDENTE

José Luis Cádiz Deleito
Secretario General Técnico

VOCALES

José Luis Mira Lema
Director General de Educación,
Formación Profesional e
Innovación Educativa

Juan Ángel España Talón
Director General de Cooperación
Territorial y Alta Inspección

Carmen Pérez Cristóbal
Subdirectora General de Información
y Publicaciones

Gerardo Muñoz Sánchez-Brunete
Director del Instituto Nacional
de Calidad y Evaluación

María Tena García
Directora del Centro de Investigación
y Documentación Educativa

Director del Instituto Superior
de Formación del Profesorado

CONSEJO DE REDACCIÓN

DIRECTOR

Gerardo Muñoz Sánchez-Brunete

SECRETARIA

Carmen Labrador Herraiz

JEFE DE REDACCIÓN

Rogelio Blanco Martínez

EQUIPO DE REDACCIÓN

Consuelo Alonso Pérez
Margarita Cabañas Corihuela
Teresa Pastor Casares
Mercedes Serrano Parra

CONSEJO EDITORIAL

Gloria Pérez Serrano
José Luis García Garrido
José Luis Rodríguez Diéguez
Alejandro Tiana Ferrer

CONSEJO ASESOR

Gonzalo Anaya Santos
Jesús Beltrán Llera
Antonio Bolívar Botía
César Cascante Fernández
César Coll Salvador
Agustín Dosil Maceira
Félix Etxeberria Balerdi
M.ª Angeles Galino Carrillo
Mauro Laeng
Juan Manuel Moreno Olmedilla
Ramón Pérez Juste
M.ª Dolores de Prada Vicente
Manuel de Puellas Benítez
Michel Soëtard
Juan Carlos Tedesco
Mercedes Vico Monteoliva

Revista cuatrimestral

Publicaciones de la Secretaría General de Educación y Formación Profesional
Instituto Nacional de Calidad y Evaluación (INCE) del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte
San Fernando del Jarama, 14 - 28002 Madrid - Tel. (+34) 91 745 92 00 Fax (+34) 91 745 92 49
Correo electrónico: revista.educacion@ince.mec.es
Página web: www.ince.mec.es/revedu/

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE

Edita: SECRETARÍA GENERAL TÉCNICA. Subdirección General de Información y Publicaciones
NIPO: 176-00-004-1 ISSN: 0034.8082 Depósito Legal: M. 57 / 1958
Imprime: Sociedad Anónima de Fotocomposición. Talasio, 9. 28027 Madrid

La revista no comparte necesariamente las opiniones y juicios expuestos
en los trabajos firmados

Número extraordinario-2000

SUSCRIPCIONES EN LA SUBDIRECCIÓN GENERAL DE INFORMACIÓN Y PUBLICACIONES
DEL MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE
CIUDAD UNIVERSITARIA S.N. - 28040 MADRID (ESPAÑA) Teléfono 91 - 453 98 00 (Ext. 73020)
Correo electrónico: publicaciones@cuniv.mec.es

**NÚMERO EXTRAORDINARIO
DEL 2000**

**COORDINACIÓN DEL NÚMERO:
CARMEN LABRADOR HERRÁIZ**



PROFESORAS Y ALUMNAS EN LOS INSTITUTOS DE SEGUNDA ENSEÑANZA (1910-1940)

CONSUELO FLECHA GARCIA (*)

RESUMEN. En 1910 era ya habitual la presencia –todavía minoritaria– de alumnas en los Institutos de Segunda Enseñanza. A partir de esa fecha y hasta 1940, podemos decir que crece curso tras curso la proporción de chicas que se matriculan en el bachillerato; y también que cambia el sentido y hasta la finalidad que ellas mismas y la sociedad atribuyen a este hecho. Tres décadas en las que paralelamente empiezan a incorporarse profesoras a esos Centros, abriéndose de este modo un nuevo y cualificado ámbito profesional a la población femenina, especialmente a la que había estudiado en la Universidad. Este trabajo describe cómo se realizó este proceso en el marco de una cultura escolar a la que las mujeres se habían ido incorporando lentamente; qué normativa reguló y qué circunstancias facilitaron el acceso de unas y de otras; quiénes fueron las que iniciaron esta presencia en los claustros de segunda enseñanza y en qué disciplinas académicas; cuántas profesoras ejercieron en Institutos de Segunda Enseñanza a lo largo de todo este período.

La difícil armonía entre deseo y realidad, tan estrechamente unida a toda experiencia individual y colectiva, tiene momentos y lugares de especial intensidad en el discurrir vital de las personas. Una armonía no alcanzable del todo pero que despierta decisiones y mueve voluntades con la finalidad de conseguir una correspondencia mayor entre los elementos de los que depende. Planteamiento que llevado a situaciones concretas, aquí a la educación de las mujeres en un momento histórico en el que se iban abriendo camino propuestas y rea-

lizaciones que respondían a deseos largamente manifestados y defendidos por ellas, nos permite comprobar la agilidad con que fueron capaces de ver la oportunidad y de aprovecharla –acercando la realidad al deseo– en esas décadas en las que se incorporaron como alumnas y más tarde como profesoras a todos los niveles de la educación formal.

En 1910 llevaban ya cuatro décadas matriculándose en Institutos de Segunda Enseñanza y en la Universidad, con una presencia minoritaria tanto respecto del total del alumnado como de su propio

(*) Universidad de Sevilla.

grupo de población, pero demostrando esa necesaria tenacidad cargada de constancia y de inteligencia para medirse en nuevos espacios, y obviando unas costumbres y unos criterios que ellas no comprendían bien aunque fueran los que marcaban las claves de la dinámica social establecida.

Porque quizás convenga empezar recordando que legislar no significa resolver los problemas de todos los grupos que formalmente tendrían que sentirse afectados por lo regulado. Es una afirmación que resulta obvia para quienes nos acercamos al análisis de las cuestiones educativas desde la atalaya construida por al menos tres siglos de normativa y de disposiciones legislativas, pero con la que tampoco puede esconderse lo que de referencia y de contraste supuso, en todo ese tiempo, el esfuerzo por articular en unos marcos legales las expectativas y las necesidades plasmadas en ellas por cada generación. Es verdad que el afán de dejar la propia huella personal o ideológica en las Gacetas Oficiales contribuyó a la creencia de que no siempre era la resolución de los problemas o la propuesta de alternativas lo que se perseguía; sin embargo, aún con todo, una lectura detenida y cronológica de lo acontecido en este campo nos permite trazar un perfil de progreso que, si bien con demasiados picos hacia arriba y hacia abajo, fue afectando al modo de concebir y de organizar la instrucción pública en sus diferentes niveles.

Así, cuando comienza el siglo xx, y todavía en medio de una gran inestabilidad política en la que los ministros de Instrucción Pública y Bellas Artes se contaron por docenas¹, se afianzaría un impulso renovador, sistemático y, en buena parte, eficaz con respecto a diferentes

cuestiones de la realidad educativa. Ante el crecimiento de la población, ante la mayor demanda de puestos escolares en todos los niveles del sistema escolar —con el significativo aumento de mujeres en ellos—, ante las nuevas necesidades sociales y económicas de formación tanto cultural como profesional, etc., personas, grupos y entidades contribuyeron a extender una conciencia renovada sobre la importancia de los temas pedagógicos y sobre la urgencia de encontrar soluciones a sus demandas. De ahí, la ampliación de la escolaridad primaria en 1909, la mejora de la formación del profesorado primario y secundario, la mayor atención a las infraestructuras escolares, la organización de clases para personas adultas y para obreros y obreras, la creación de instituciones educativas complementarias, las reformas en la Segunda Enseñanza y en la Universidad, la previsión de becas para estudios en el extranjero, el fomento de la investigación. Muchas iniciativas a las que pueden ponerse fechas y lugares concretos, nombres y logros reconocidos en el primer tercio de siglo xx, y en las que las mujeres ocuparon también su espacio.

Los procesos de incorporación de mujeres a diferentes ámbitos públicos y, más concretamente, a la segunda enseñanza y a la superior entrado ya el siglo xx no son ajenos a una situación social y a un interés político que reclamaban como conveniente el aceptar que una minoría de la población femenina se introdujera en estudios y en profesiones que podían representar una vía de salida imprescindible en algunos casos, pero sintiendo, al mismo tiempo, la necesidad de controlar ese acceso con el fin de evitar que la generalización de tales decisiones pusiera en

(1) Entre 1902 y 1923, el Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes conoció 53 titulares de la cartera. Cfr. M. DE PUELLES BENÍTEZ: *Educación e Ideología en la España Contemporánea*. Barcelona, Labor, 1980, p. 264.

peligro unas dinámicas de subsistencia familiar que garantizaban, a los ojos de la mentalidad dominante, el nuevo orden social que con tanta solicitud se estaba intentando construir.

De ahí que una lectura de las disposiciones legislativas sobre educación, un acercamiento a los nuevos estudios y centros que no dejaron de surgir, un análisis de las propuestas que seguían emanando de dirigentes políticos y de educadores profesionales, y una reflexión sobre los datos estadísticos que reflejan la distribución de la población escolar en los diferentes niveles de enseñanza, nos alerten de que debajo de ese gran cambio, que no podía dejar de percibirse por la ruptura que representaba, seguía todavía manteniéndose una amplísima plataforma que acogía a la mayor parte de las niñas, de las jóvenes y de las mujeres, en la que no dejaba de transmitirse una educación, si bien mejor que la de sus antecesoras, pero sin acabar de evolucionar en sus objetivos básicos.

Por eso en 1911, al crearse en Madrid la Escuela del Hogar y Profesional de la Mujer, junto a la voluntad de que el nuevo Centro «posea algunas ramas del saber humano que pueda facilitarla [a la mujer] el aprendizaje de varias profesiones», no dejó de señalarse que «es necesario que la mujer aprenda y sepa cuidar de los hijos y de la casa»², demostrando, sin duda, cierto miedo a que pudieran ser abandonadas esas tareas. La capacitación que se deseaba tenía que seguir estando irremediablemente vinculada a esa función familiar que la cultura, más que la naturaleza, había asignado a las mujeres.

Sin embargo, la perspectiva vislumbrada de horizontes más amplios y/o nuevos en sus propias vidas, el deseo y la inquietud por caminar hacia ellos y la

creciente demanda de formación que imponían las necesidades de una sociedad que perseguía el progreso y la modernidad actuaron como impulso de renovación de las propuestas educativas que las mujeres iban reclamando cada vez con mayor insistencia, y que no quedaba otro remedio que proporcionarles, aunque fuera desde la convicción de que sólo afectaban a una minoría. Innovaciones que llevarían a prolongar el debate iniciado en el último tercio del siglo XIX sobre una cuestión que diferentes sectores sociales mantenían interesadamente abierto por motivaciones distintas, pero desde planteamientos básicos semejantes.

Cuando habían desaparecido las dudas sobre la conveniencia de la escolarización primaria generalizada al entenderse que, antes que estorbar al desarrollo de la condición femenina doméstica, contribuía a dar calidad al modo de ejercerla —lo que se había asegurado con un currículum que incluía asignaturas específicas, con unos libros de texto y materiales escolares que garantizaban el modelo de referencia que había de guiar la formación, con un clima escolar que reproducía actitudes, valores y comportamientos en función del sexo—, nuevas demandas estaban empezando a empujar. De hecho, pasaron a convertirse en metas deseadas una mejor calidad de lo que en la práctica se ofrecía a las niñas, una ampliación de su cultura primaria y el acceso a otros niveles de enseñanza, el dejar espacio académico para una mayor presencia de contenidos intelectuales, el contribuir a la formación para el ejercicio de un abanico de profesiones más amplio y de mejor cualificación.

El ineludible reconocimiento, al menos formal en algunos círculos, de la

(2) Real Decreto de 7 de diciembre de 1911, en *Colección Legislativa de Instrucción Pública*. Madrid, Imprenta del Instituto Geográfico y Estadístico, 1911, pp. 542-547.

igualdad a la que podían aspirar en ciertos aspectos, de acuerdo con lo que Concepción Arenal Ponte había formulado en 1892, ganaba voluntades para esta renovación cada vez más difícil de posponer:

Lo primero que necesita la mujer es afirmar su personalidad, independiente de su estado, y persuadirse de que, soltera, casada o viuda, tiene deberes que cumplir, derechos que reclamar, dignidad que no depende de nadie, un trabajo que realizar e idea de que la vida es una cosa seria, grave, y que si la toma como juego, ella será indefectiblemente juguete³.

Estas afirmaciones de una mujer que gozaba de reconocimiento por su trayectoria vital, por el protagonismo social alcanzado y por su aportación intelectual indudable, fueron un buen y autorizado aviso del giro que había que dar a los objetivos de la educación femenina. Era necesario cambiar el núcleo que la sustentaba, había que invertir el orden de prioridades desde el que se actuaba en los procesos educativos de los que eran destinatarias; antes que esposa, antes que madre, la mujer era una persona con el deber y con el derecho de atender a su propio crecimiento como ser humano; su primer destino había de estar unido al hecho de ser persona y, por lo tanto, en

cuanto tal, llamada a desarrollarse en todas sus posibilidades, intereses y necesidades. Una conquista primero teórica, pero poco a poco reflejada en la praxis de una educación que hasta entonces sólo las había acostumbrado a colocar el centro fuera de ellas mismas, siempre en actitud de dependencia y de servicio a las necesidades de otros.

Al final del período que enmarca esta reflexión, los logros en la educación femenina fueron ciertamente singulares, diría que casi inimaginables sólo cincuenta años antes. Se hizo cotidiana la permanencia de las niñas durante varios años en la escuela primaria, aunque no se respetara la regularidad de la asistencia a las aulas —situación que, en parecida proporción, afectaba también a los niños—⁴; se convirtió en una posibilidad aceptada el que cursasen la segunda enseñanza, y dejaron de ser excepciones las que se matriculaban en la Universidad.

LA ALFABETIZACIÓN FEMENINA

Si empezamos deteniéndonos en la evolución de los niveles de alfabetización, vemos que las mujeres mayores de 10 años que abrieron el siglo sin saber leer ni escribir eran un 66% —en el caso de los hombres un 45,7%—⁵, y que a lo largo del

(3) C. ARENAL: «La educación de la mujer», en M. ARMIÑO (ed.): *La emancipación de la mujer en España*. Madrid, Júcar, 1974, p. 67.

(4) En 1909, uno de los Gobiernos de Antonio Maura amplió la escolaridad obligatoria desde los seis hasta los doce años, modificando lo establecido en la Ley Moyano de 1857; un cambio legislativo que exigía la generalización de la enseñanza primaria superior en las Escuelas de niñas. De acuerdo con la Ley Moyano, las escuelas de niños tenían que ser «completas», es decir, impartir tanto la primera enseñanza elemental como la superior; las escuelas de niñas podían ser incompletas, sólo de enseñanza primaria elemental. Así lo establecía el artículo 100 de dicha Ley. Cfr. C. FLECHA GARCÍA: *Las mujeres en la legislación educativa española*. Sevilla, Gihus, 1997, p. 135.

(5) Cfr. A. VIÑAO FRAGO: «Historia de un largo proceso», en *Cuadernos de Pedagogía*, 179 (marzo 1990), p. 47. Los que ofrecen M. VILANOVA y X. MORENO en *Atlas de la evolución del analfabetismo en España de 1887 a 1981*. Madrid, CIDE, 1992, son algo diferentes al incluir dentro del analfabetismo a quienes saben leer pero no escribir, lo que hace crecer los porcentajes. En el caso de las mujeres, en 1900 el porcentaje es de un 69%; en 1910 de un 61%; en 1920 de un 52%; en 1930 de un 40 %, siendo inferior, sin embargo, en 1940, un 28%. Cfr. pp. 249, 263, 277, 291 y 305.

período que aquí se analiza se produjo un descenso importante en estos porcentajes, como refleja la tabla I; un avance que siguió siendo insuficiente por lo que significaba la lentitud de esa cadencia así como por la distancia mantenida respecto de lo que sucedía en la población masculina.

Es un hecho que en 1940 la alfabetización neta de las mujeres seguía presentando una diferencia de 11,2 puntos con respecto a la de los hombres, pero también que habían partido de una distancia de 20,3 puntos, por lo que a lo largo de estas cuatro décadas se produjo un acercamiento de 9,1 puntos. Y si mostráramos estos datos por grupos de edad encontraríamos que fue en las mujeres jóvenes donde se consiguió el mayor avance, lo que demuestra su relación, obviamente, con una más decidida y amplia escolarización de la población femenina infantil.

La atención a las mujeres adultas pudo igualmente contribuir en alguna medida a esta alfabetización⁶ pues se

continuó regulando la creación de escuelas y de clases para ellas⁷, aunque representan en estos índices un peso porcentual más relativo por las dificultades y la discontinuidad que rodeaban este tipo de enseñanza⁸. La atención a la población femenina adulta que no había accedido a una escolaridad básica en su infancia había comenzado ya en el siglo anterior, y se seguiría potenciando en las décadas siguientes, si bien el número de personas a quienes afectaba crecía con ritmos muy lentos. En el curso 1932-33, el total de mujeres adultas matriculadas fue de 18.821, mientras que el de hombres ascendía a 507.582; tres años más tarde las primeras estaban en 54.075 y los segundos en 564.039⁹. Unas cifras que hablan de la especial complejidad de esta modalidad de enseñanza, especialmente para las mujeres, debido entre otras razones a la disponibilidad de tiempos reales con los que contaban, además de a esa menor conciencia de necesidad que sus actividades cotidianas generaba.

(6) Cfr. C. GÁLVEZ DELGADO: «Las escuelas de adultas en Madrid», en *La Escuela Moderna*, 221 (enero 1910), pp. 5-12.

(7) Como, por ejemplo, con el Real Decreto de 26 de octubre de 1901 que ratificaba, en su artículo 16, la obligación de establecer clases de adultos en jornadas nocturnas, y que las recomendaba para las adultas: «En las escuelas regidas por maestras se procurará establecer una clase dominical para adultas». Cfr. en V. FERNÁNDEZ ASCARZA: *Diccionario de Legislación de Primera Enseñanza*. Madrid, 1924³, p. 22. En la Real Orden de 28 de octubre de 1906, en los Reales Decretos de 19 de mayo de 1911, en los que se dice, en el artículo 11, que tendrán «un carácter predominantemente educativo y práctico en consideración a los fines especiales de la vida femenina dentro y fuera del hogar»; en el de 4 de abril de 1913 sobre las escuelas de adultas de Madrid y Barcelona; en la Real Orden de 7 de junio de 1913, o en el Real Decreto de 17 de julio de 1915 que extendió a todas las capitales de distrito universitario la enseñanza de las clases de adultas, etc. No se dejó de legislar en todo este período sobre escuelas de adultas intentando adaptar este tipo de enseñanza a la población a la que iba destinada.

(8) Cfr. I. PALACIO LIS: *Mujer, Trabajo y Educación (Valencia 1874-1931)*. Valencia, Universidad de Valencia, 1992, pp. 110-135.

(9) Cfr. *Anuario Estadístico de España*. Madrid, Instituto Nacional de Estadística, año XXV, 1950, p. 785.

TABLA I
Porcentajes de analfabetismo neto

Año	Hombres	Mujeres	Diferencia Hs/Ms	Total	Diferencia Intercensal
1900	45,7	66,0	20,3	56,2	—
1910	41,4	59,1	17,7	50,6	5,6
1920	35,4	50,6	15,2	43,3	7,3
1930	24,8	39,4	14,6	32,4	10,9
1940	17,2	28,4	11,2	23,1	9,3

Fuente: Antonio VIÑAO FRAGO (1990).

LA ENSEÑANZA PRIMARIA

En la enseñanza primaria, sin embargo, el número de alumnas y de centros no dejó de evolucionar positivamente año tras año en números absolutos y proporcionalmente. Tanto los organismos públicos como las instituciones privadas se esforzaron por llegar a aquellos lugares en los que la escolarización era más baja, debido a la carencia de puestos escolares y/o como consecuencia, muy habitualmente, de la permanencia de una mentalidad menos favorable hacia la enseñanza escolar para las niñas y hacia su misma conveniencia.

El número de alumnas que asistían a las escuelas fue creciendo substancialmente, incluso superando al de alumnos en la

década de los años treinta, como se puede comprobar en la tabla II, en la que se produce una inversión de las proporciones entre niñas y niños con el paso de los años. El curso 1932-33 marcó el salto de superación del índice del 50% de chicas y, de acuerdo con lo que reflejan los *Anuarios Estadísticos*, este escenario se mantuvo durante el resto de la década.

Datos que tienen también su correspondencia positiva respecto del conjunto de la población femenina, pues permitió llegar al final de este período a una proporción del 51,3% del grupo total de niñas en edad escolar (de 6 a 12 años), con un crecimiento de cinco puntos y medio desde el curso de 1909-10, cuando las alumnas matriculadas suponían el

TABLA II
Alumnado Enseñanza Primaria

CURSO	Alumnas	Alumnos	Total	% AS	% OS
1909-10	719.432	806.751	1.526.183	47,1	52,9
1915-16	838.764	873.496	1.712.260	49,0	51,0
1925-26	1.166.565	1.301.714	2.468.279	47,3	52,7
1926-27	1.188.532	1.315.116	2.503.648	47,5	52,5
1932-33	2.196.245	2.181.533	4.377.778	50,1	49,9
1935-36	2.399.719	2.366.596	4.766.315	50,1	49,9
1939-40	2.088.203	2.049.595	4.137.798	50,1	49,9

Fuente: *Anuarios Estadísticos de España*, años correspondientes. Elaboración propia.

45,8% de la población femenina en edad escolar.

Situaciones –analfabetismo y falta de escolarización– que, en el inicio, vinieron acompañadas –y/o provocadas– por la existencia de un menor número de escuelas primarias para niñas que para niños en la España de las décadas de entresiglos, así como por el hecho de que no fue fácil convencer a la población que se movía dentro de las capas sociales más populares de las ventajas de una enseñanza que a sus ojos distraía a las niñas de aprendizajes más útiles para su futura vida familiar, o que retrasaba su incorporación al mundo laboral en trabajos sin cualificación pero que proporcionaban una ayuda económica para la necesaria subsistencia.

LOS ESTUDIOS DE MAGISTERIO

La carrera de magisterio tenía ya una consolidada tradición entre las mujeres. Eran unos estudios que ampliaban la enseñanza primaria y permitían el ejercicio de una profesión que se consideraba socialmente idónea para ellas; más especialmente para las que no accedieran al matrimonio, por la capacidad de autonomía que el sueldo reportaba, en esos casos, a las que no disponían de un patrimonio familiar como respaldo si se producía esa situación.

En muchas provincias las Escuelas Normales de Maestras habían sido el único centro desde mediados del siglo XIX¹⁰ en el que las jóvenes podían ampliar lo recibido en la escuela primaria, por lo que el Título de Maestra,

aunque no se pensara ejercer como tal, era obtenido por un importante número de jóvenes de las clases medias. E incluso algunas de las que habían empezado esos estudios sin voluntad de dedicarse al magisterio terminaban desarrollando una profesión que les proporcionaba, más que dinero que podían no necesitar, un modo diferente y más atractivo de vivir la propia vida. Las sucesivas reformas de los planes de estudios de estos Centros, promovidas no sólo pensando en una preparación profesional específica sino atendiendo también al creciente número de mujeres que los elegían para ampliar su bagaje cultural sin tener que compartir espacios y aulas con los hombres –como sucedía en los Institutos de Segunda Enseñanza–, fue ampliando la base social de la que procedían las alumnas¹¹.

El nuevo siglo afianzó estos estudios para las jóvenes, ahora con una mayor conciencia de su oportunidad cuando se quería entrar en un mundo profesional que no ofrecía resistencias a las mujeres y que, incluso, podía hacerse compatible con el matrimonio. Así vemos el casi continuo crecimiento a lo largo de todo el período que nos muestra la tabla III, con algunos saltos significativos que coinciden con las reformas de los planes de estudios de las Escuelas Normales que afectaron en unos casos más a los chicos y en otros más a las chicas.

El más decisivo fue el cambio legislativo de 1931¹² por el que se exigían los estudios de bachillerato para ingresar en las Escuelas Normales y un número máximo por promoción, lo que contribuyó a un

(10) La primera Escuela Normal de Maestras se abrió en Pamplona en 1847. Cfr. M. E. GUIBERT NAVAZ: *Historia de la Escuela Normal de Navarra (1831-1931)*. Pamplona, Publ. Institución Príncipe de Viana, 1983, 327 pp.

(11) Sobre las funciones que se quiso dar a éstos puede consultarse: R. TORRES CAMPOS: *La reforma en la enseñanza de la mujer y la reorganización de la Escuela Normal Central de Maestras*. Madrid, Tip. El Correo, 1884, 46 pp.

(12) Se realizó por un Decreto de 29 de septiembre de 1931 (Gaceta del 30).

TABLA III
Alumnado de las Escuelas Normales

AÑO	Alumnas	Alumnos	Total	% AS	% OS
1900-1	2.214	1.833	4.047	54,7	45,3
1905-6	4.916	3.076	7.992	61,5	38,5
1909-10	6.502	6.005	12.507	52,0	48,0
1915-16	10.531	8.158	18.689	56,3	43,7
1920-21	11.282	6.182	17.454	64,6	35,4
1925-26	11.103	10.413	21.516	51,6	48,4
1930-31	20.717	20.900	41.617	49,8	50,2
1931-32	19.522	20.330	39.852	49,0	51,0
1932-33	15.076	15.048	30.124	50,0	50,0
1933-34	10.609	10.714	21.323	49,8	50,2
1934-35	7.345	8.172	15.517	47,3	52,7
1935-36	4.888	5.816	10.704	45,7	54,3
1939-40	10.962	13.844	24.806	44,2	55,8

Fuentes: *Anuarios Estadísticos de España, Anuarios Estadísticos de Instrucción Pública, Estadística Escolar de España y Boletín Oficial de Instrucción Pública y Bellas Artes* de los años correspondientes. Elaboración propia.

descenso de alumnado en estos Centros, especialmente de alumnas. Las chicas que habían decidido ser maestras no tenían los estudios de segunda enseñanza cuando la normativa empezó a exigirlos, y entre los chicos que pasaban por los Institutos era menos frecuente que eligieran ser maestros, una profesión que no había gozado hasta entonces de la consideración económica y social que le correspondía. De ahí que, a medida que fue desapareciendo el plan de estudios anterior, la matrícula global descendiera, y la de alumnas en mayor proporción. El repunte de 1939, además de estar condicionado por las circunstancias bélicas vividas durante tres años, se explica porque dejó de ser un requisito el Título de Bachiller para realizar estos estudios de magisterio.

PRESENCIA EN LOS INSTITUTOS DE SEGUNDA ENSEÑANZA

El interés que la segunda enseñanza había concentrado en las últimas décadas del siglo XIX con continuas propuestas de reforma —en las que se trató de responder a la voluntad política de modernizarla en su currículum y de ampliarla en sus destinatarios— no desencadenó, sin embargo, todas las transformaciones deseadas. El nuevo siglo propuso, por el contrario, menos reformas, pero se aplicaron más, además de presenciar un ritmo menos rápido en el crecimiento de alumnos del que el desarrollo social y económico del país hubiera necesitado¹³.

La configuración de este nivel de enseñanza, su evolución y las crisis y reformas

(13) E. DÍAZ DE LA GUARDIA ha recogido que, en 1874, había diecisiete estudiantes de segunda enseñanza por cada 10.000 habitantes, y que en 1930, cincuenta y seis años después, el número sólo había ascendido a veintisiete. Cfr. *Evolución y Desarrollo de la Enseñanza Media en España de 1875 a 1930. Un conflicto socio-pedagógico*. Madrid, CIDE, 1988, p. 508.

por las que ha pasado en su siglo y medio de vida, han sido ampliamente estudiadas en España¹⁴. En estas aportaciones se pone de manifiesto que el modo de concebir la segunda enseñanza, los objetivos que se le asignaban, los logros que de ella se esperaban, los que se consideraban destinatarios naturales de la misma y las características que rodearon su desarrollo a lo largo de los años estuvieron marcados por la necesidad, constantemente sentida, de ir introduciendo sucesivos cambios. Opciones políticas e ideológicas, condicionantes económicos, intereses de clase y otras circunstancias impuestas por la inestable política española provocaron esas continuas reformas en su estructura y en sus contenidos. Los textos legales, la reflexión de los estudiosos y los artículos de opinión del momento se encargaron de subrayar los diferentes modos de entender un nivel educativo en el que no dejaba de prevalecer el carácter propedéutico por encima del de ampliación de la cultura primaria, a pesar de los esfuerzos de algunos grupos políticos por conseguir este último. Se reiteraba insistentemente el deseo de dar a esta enseñanza un carácter formativo y de apertura cultural, y de convertirla en un estímulo para despertar intereses intelectuales y profesionales más amplios y diversos, pero no se acababa de acertar en el modo y estrategias para aproximarse a ello. Esta era la línea de lo reflejado, entre otros, en el plan del Ministro Germán Ga-

mazo, aprobado por Real Decreto de 13 de septiembre de 1898¹⁵, que de acuerdo con su formulación de intenciones se proponía ofrecer «aquellos conocimientos prácticos que la vida moderna estima necesarios para todo hombre culto»¹⁶; perspectiva que aún tardaría mucho en cuajar.

Unos estudios de bachillerato sobre los que nunca se puso en duda que estuvieran destinados únicamente a los chicos, y tampoco a todos, pues sólo accedían a ellos los que formaban parte de grupos con determinadas expectativas sociales. Era un tipo de enseñanza que desarrollaba un currículum fundamentalmente humanístico orientado hacia la Universidad, aunque paulatinamente se fueron incorporando asignaturas de materias científico-positivas a los planes de estudios. Estudios en los que, por otra parte, no dejó de haber alumnos, cada vez en mayor número, que los seguían y obtenían el Grado, sin continuar después los de una Facultad universitaria y a los que, si bien desde el último tercio del siglo XIX empezaron a incorporarse chicas, primero como alumnas de matrícula libre que sólo iban al Instituto para los exámenes y después como oficiales¹⁷, se entendía que tales alumnas accedían a un currículum y a unos espacios que eran masculinos, que no estaban destinados a ellas, de ahí que se decidiera arbitrar medidas en los Centros que aseguraran su

(14) Las obras de VIÑAO FRAGO (1982), SANZ DÍAZ (1985), DÍAZ DE LA GUARDIA (1988), REYES SOTO (1989) y GÓMEZ GARCÍA (1996) han reconstruido y analizado las circunstancias que rodearon las diferentes etapas de su desarrollo. A ellas hay que añadir los numerosos trabajos que, en los últimos años, están abordando la historia de cada uno de los Centros en particular, y que, poco a poco, se van publicando y conociendo. La celebración del ciento cincuenta aniversario de la creación de los Institutos de Segunda Enseñanza ha sido pródiga en este tipo de publicaciones.

(15) Real Decreto de 13 de septiembre de 1898, en *Anuario Legislativo de Instrucción Pública correspondiente a 1898*. Madrid, Impr. Joaquín Baquedano, 1899, pp. 121-149.

(16) *Ibidem*, p. 122.

(17) Cfr. C. FLECHA GARCÍA: «La incorporación de las mujeres a los Institutos de Segunda Enseñanza en España. 1870-1910», en *Historia de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 17 (1998), pp. 159-178.

protección mientras permanecían en ellos¹⁸.

Durante las primeras décadas del siglo xx, no dejó de manifestarse la voluntad de seguir adaptando este nivel de enseñanza a las nuevas circunstancias y características de una sociedad más escolarizada en el nivel primario y que iba acogiendo a un mayor número de estudiantes en el secundario, circunstancias que no servían para vencer las resistencias a que objetivos, contenidos y procedimientos variaran substancialmente. Las principales reformas fueron la de Eduardo Callejo, aprobada el 25 de agosto de 1926¹⁹, que estableció la división del bachillerato en dos ciclos; la de Filiberto Villalobos, de 29 de agosto de 1934²⁰; y la de 1938²¹ con Pedro Sáinz Rodríguez como ministro de Educación Nacional, que prescindió e ignoró todo el esfuerzo de modernización que había ido cuajando poco a poco, volviendo a dar al bachillerato el carácter predominantemente humanístico y de elite que, con tanta dificultad, había ido perdiendo en las décadas anteriores, y en el que, de nuevo, la presencia de mujeres tenía poco sentido.

Hasta la reforma de 1926 no se reconoció por primera vez, en términos legales, que «la Segunda Enseñanza, como

medio de obtener una cultura general, de suscitar vocaciones, y de preparar para otros grados superiores del saber, no sólo importa a los doctos y versados en materia pedagógica, sino que por afectar a la gran mayoría de la clase media, y por el creciente aumento de la escolaridad femenina, es un problema vivo que interesa a grandes sectores de opinión y requiere por parte del Gobierno atención preferente»²². Para esta fecha había transcurrido ya una cuarta parte del siglo xx en la que, poco a poco, se había ido abriendo paso una nueva mentalidad que veía este nivel educativo no como una «mera preparación para los estudios de Facultad, sino que en muchos casos tiene y debe tener sustantividad propia» para algunos grupos de población como, por ejemplo –se afirmaba– «para gran número de las señoritas que asisten a los Institutos»; e igualmente para quienes fueran a ingresar en Escuelas especiales –civiles, militares y navales–, para profesiones no universitarias y para funcionarios²³. Entre las carreras para las que se iba a exigir el nuevo título de bachiller elemental figuraban las de Practicantes y de Matronas, lo que afectaba a un buen número de chicas²⁴. Situaciones para las que el entonces ministro de Instrucción Pública Eduardo Callejo de la Cuesta diseñó un

(18) Tener que ir siempre acompañadas hasta el aula y ocupar espacios acotados lejos de los chicos son algunas de las medidas que se tomaron en los Centros en los que se matriculaban chicas, hasta bien entrado el nuevo siglo.

(19) Real Decreto de 25 de agosto de 1926, en M. DE PUELLES BENÍTEZ (comp.): *Historia de la educación en España. De la Restauración a la II República*. Madrid, MEC, 1982, pp. 218-227.

(20) En A. MOLERO PINTADO (comp.): *Historia de la Educación en España. La educación durante la II República y la Guerra Civil*. Madrid, MEC, 1991, pp. 255-262. En 1931 se había puesto en vigor el plan de 1903 con algunas adaptaciones de cara al nuevo curso escolar y, un año después, en 1932, se había aprobado un plan provisional, que aumentó a siete años la duración de estos estudios.

(21) «Ley Reguladora de los estudios del Bachillerato», de 20 de septiembre de 1938. *Ibíd.*, pp. 302-320.

(22) En M. DEPUELLES BENÍTEZ (comp.): *Historia de la Educación...*, *op. cit.*, p. 218.

(23) *Ibíd.*, p. 219.

(24) Lo reguló la Real Orden de 11 de septiembre de 1926; en *Boletín Oficial de Instrucción Pública y Bellas Artes (BOMIPBA)*, n.º 77, de 24 de septiembre, p. 402.

Bachillerato elemental –un primer ciclo de sólo tres años de duración– que pudieran atender a esas nuevas demandas e hiciera, al mismo tiempo, más accesible una ampliación de la cultura básica recibida en la escuela primaria.

No son ya desconocidas las razones que en España movieron a las primeras chicas a solicitar matrícula en los Institutos de Segunda Enseñanza. En unos Centros a los que, a pesar de los diferentes intentos en otra dirección, se consideraba de paso, propedéuticos, hacia la Universidad, condición que explica que no se previera presencia femenina en ellos y que ésta fuera, cuando se produjo, primero excepcional –es decir, se apartaba de la pensada condición de las mujeres, de lo que era regla común para ellas–, y después, minoritaria, pero en los que empezaron a examinarse en 1871 aunque, en muchos casos, no se entendieran las razones que las habían llevado hasta allí.

Un camino bastante más lento que el seguido en la enseñanza primaria y en las Escuelas Normales, al que se incorporaron 162 alumnas hasta 1881, fecha en la que el Ministerio de Fomento solicitó un Informe sobre las mujeres que hasta entonces habían estudiado en Institutos y Universidades²⁵. Los datos que he recogido sobre los períodos 1882-1899 y 1900-1909 son muy parciales pues se refieren a un número reducido de Centros, pero permiten pensar que, al menos en el conjunto de los consultados, fue en aumento el número de chicas matriculadas²⁶. Las estadísticas oficiales señalan que en el comienzo del nuevo siglo eran 44 las

estudiantes de bachillerato, una cifra que fue creciendo progresivamente hasta 1909, aunque en términos porcentuales sólo llegaron a representar entonces el 0,96% del total de alumnado de ese nivel de enseñanza, como refleja la tabla IV.

La etapa que comienza en 1910, que es la que inicia la cronología de este trabajo, viene marcada por la publicación de dos Reales Órdenes que reconocen a las mujeres unos derechos hasta entonces negados: la de 8 de marzo, firmada por el Conde de Romanones, por la que se les eximía de «consultar a la Superioridad» cuando querían matricularse en la Universidad ya que «el sentido general de la legislación de Instrucción Pública es no hacer distinción por razón de sexos, autorizando por igual la matrícula de alumnos y alumnas»²⁷, y la de 2 de septiembre que dispuso que «la posesión de los diversos Títulos académicos habilitarán a la mujer para el ejercicio de cuantas profesiones tengan relación con el Ministerio de Instrucción Pública»²⁸. Con ellas, la ley reconocía como normal lo que ya lo era para algunos grupos –matricularse en esos estudios–, además del derecho al ejercicio profesional en todos los niveles de enseñanza así como en bibliotecas y archivos.

Decisiones que contribuyeron a acelerar el ritmo de crecimiento del número de matrículas en los Institutos de Segunda Enseñanza y enseguida en la Universidad. El porcentaje ya se había triplicado en 1914, lo que volvió a suceder en años sucesivos, en un ambiente en el que también se produjo un fuerte ascenso de los chicos. Más tarde el cambio legislativo de 1926

(25) Cfr. Memoria sobre «Mujeres que han hecho estudios en las Universidades e Institutos oficiales de España en los últimos años», 1882, 33 pp. Ms., publicado en C. FLECHA GARCÍA: *Textos y Documentos sobre Educación de las Mujeres*. Sevilla, Kronos, 1998, pp. 235-259.

(26) C. FLECHA GARCÍA: «La incorporación de las mujeres a los Institutos...», *op. cit.*, p. 176.

(27) C. FLECHA GARCÍA: *Las primeras universitarias en España*. Madrid, Narcea, 1996, p. 92.

(28) *Ibidem*, p. 93.

TABLA IV
Alumnados Institutos

AÑO	Alumnas	Alumnos	Total	% AS	% OS
1900-01	44	32.253	32.297	0,13	99,87
1906-07	302	35.055	35.357	0,85	99,15
1909-10	340	35.106	35.446	0,96	99,04
1914-15	1.373	47.377	48.750	2,9	97,1
1915-16	1.936	46.375	48.311	4,0	96,0
1916-17	2.808	49.207	52.015	5,4	94,6
1917-18	3.433	49.065	52.498	6,5	93,5
1918-19	3.730	48.085	51.815	7,2	92,8
1919-20	4.409	48.036	52.445	8,4	91,6
1920-21	5.067	47.221	52.288	9,7	90,3
1921-22	5.899	48.703	54.602	10,8	89,2
1922-23	6.566	51.113	57.679	11,4	88,6
1923-24	7.212	55.872	63.084	11,4	88,6
1924-25	7.995	60.921	68.916	11,6	88,4
1925-26	9.357	64.916	74.273	12,6	87,4
1926-27	9.310	66.983	76.293	12,2	87,8
1927-28	8.399	54.997	63.396	13,2	86,8
1928-29	8.640	57.737	66.377	13,0	87,0
1929-30	10.507	60.369	70.876	14,8	85,2
1930-31	11.115	64.959	76.074	14,6	85,4
1931-32	25.718	86.911	112.629	22,8	77,2
1932-33	32.905	90.093	122.998	26,8	73,2
1933-34	37.898	92.854	130.752	29,0	71,0
1934-35	40.196	84.579	124.775	32,3	67,8
1935-36	39.487	85.413	124.900	31,6	68,4
1939-40	51.480	104.454	155.934	33,0	67,0

Fuentes: *Anuarios Estadísticos de España, Anuarios Estadísticos de Instrucción Pública y Boletín Oficial de Instrucción Pública y Bellas Artes* de los años correspondientes. Elaboración propia.

dividiendo el bachillerato en dos ciclos y la creación de Institutos femeninos en 1929 fueron elementos que terminaron provocando otro salto cuantitativo al comenzar los años treinta, período amplio en el que se llegó a quebrar una mentalidad que dudaba de la capacidad de las mujeres para *nacer por sí mismas*, y en el que ellas supieron aprovechar el tiempo para ganar autonomía, libertad y autoestima, a veces teniendo que permanecer ajenas a la imagen que se les devolvía desde el

exterior, teniendo que canalizar adecuadamente sus energías, teniendo que demostrar seguridad y constancia en sus convicciones.

LA BREVE EXPERIENCIA DE LOS INSTITUTOS FEMENINOS

Disponer de Centros específicos para las chicas no sólo en la enseñanza primaria sino también en la secundaria y en la

superior fue tema de un debate iniciado cuando se comprobó a finales del siglo XIX que las chicas matriculadas en esos niveles educativos representaban algo más que una excepción y que había que pensar en arbitrar medios que garantizaran el ambiente deseado para ellas.

En estos términos se expresaba un Dictamen enviado por el Consejo de Instrucción Pública al ministro de Fomento en enero de 1882: «Convendría crear, por lo menos en algunos puntos, centros de instrucción donde pudieran las mujeres adquirir los conocimientos propios de la segunda enseñanza, especialmente en su aplicación, y aun de la superior en ciencias y en letras con la misma aplicación»²⁹. A ello se refirió igualmente una Real Orden de 1883 al afirmar que era necesario preparar «reformas legislativas que constituyan un plan de enseñanza de la mujer»³⁰. Y a esta misma solución apuntaron las propuestas de algunos educadores de aquellos años como Pedro de Alcántara García que en 1885 deseaba «que se generalicen en nuestro país, todo lo posible, lo mismo en las ciudades que en los pueblos, lo que podríamos llamar (y valga el calificativo) *Institutos femeninos*»³¹.

Una cuestión recurrente y justificada desde la experiencia de los países anglosajones que la habían incorporado con éxito en la segunda mitad del siglo XIX³², a la que los Congresos Internacionales de Segunda Enseñanza de 1922, de 1924 y de 1928 habían dedicado tiempo y reflexión dete-

nida³³ y, quizás por este motivo, a la que se volverá con fuerza en España en los años de la Dictadura de Primo de Rivera, etapa en la que la prensa y la Asamblea Nacional terciaron en el debate con argumentos que apoyaban o disuadían de una medida que para una parte venía siendo la razón por la que muchas familias renunciaban a que sus hijas cursaran el bachillerato, y que otra parte consideraba fuera de tiempo después de tantos años de compartir aulas en los Institutos existentes. El periódico *El Debate* defendió el primer argumento mientras se decidía en el Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes la creación de Centros específicos, y *El Socialista*, cuando se aprobó la apertura de dos Institutos femeninos locales, uno en Madrid —el Infanta Beatriz— y otro en Barcelona —el Infanta Cristina—³⁴, criticó la medida por considerarla ya no necesaria.

Una experiencia para la que se contaba desde 1910 con un antecedente en Barcelona, el Instituto para la Segunda Enseñanza de la Mujer, que funcionaba como Sección del Instituto Provincial de aquella ciudad, un Centro entre cuyos objetivos figuraba lo que, desde mucho antes, se había querido que fuera el bachillerato para una buena parte de las jóvenes que debían acceder a él: «El objeto del Instituto... es la ampliación de la enseñanza que se da en la escuela primaria, por medio de la cultura general a que atiende el plan oficial de estudios del Bachillerato»; pero, como se trataba de chicas, sin renunciar a completar

(29) *Ibíd.*, p. 87.

(30) *Ibíd.*, p. 90.

(31) P. DE A. GARCÍA: «Caracteres, sentido y dirección de la educación fundamental de la mujer», en *Revista de España*, 4 (mayo-junio 1885), p. 227.

(32) S. A. BURSTALL: *English High Schools for girls*. London, Longmans Green and Co., 1907, 245 pp.

(33) Cfr. C. FLECHA GARCÍA: «La educación de las mujeres después del 98», en J. RUIZ y o. r.: *La educación en España a examen (1898-1998)*. Zaragoza, Mec-Diputación de Zaragoza, 1999, t. II, pp. 333-335.

(34) Por un Real Decreto de 14 de noviembre de 1929, en *Colección Legislativa de Instrucción Pública. Año 1929*. Madrid, Imprenta «La Enseñanza», 1930, pp. 407-408.

esa formación «con materias específicas, prácticas e intuitivas». Por eso, en la distribución de las asignaturas pensadas para ellas comprobamos que, además de las establecidas por el plan de estudios oficial, aparecen las de labores³⁵, arreglo del hogar, cocina y mercado³⁶, y enfermedades técnicas³⁷, seguramente para que las alumnas que se matricularan pudieran reconocerse en ellos con mayor facilidad³⁸.

Esta Sección del Instituto de Barcelona fue el primer Centro Cultural de Segunda Enseñanza oficial femenina que se abrió en España, el cual, al facilitar la realización de esos estudios separadamente de los chicos, contribuyó al crecimiento del número de chicas que se decidieron a cursarlos en esa ciudad, algo que no pasó desapercibido a quienes observaban lo que estaba aconteciendo pues se reconoció que «familias que retenían a sus hijas en casa, no obstante su amor al progreso y a la femenil cultura, se han apresurado a llevarlas al nuevo Instituto, cuya nota característica no ha sido otra que instruir aisladamente al bello sexo»³⁹; y esto fue así «a pesar de exigirse como *mínimum* una peseta al mes por asignatura a cada alumna del Instituto femenino, lo que casi repre-

senta duplicidad de gastos sobre los estudios oficiales»⁴⁰, es decir, sobre lo que, por otra parte, pagaban los chicos en el mismo Centro y por las mismas asignaturas. Pero, a la vez, no dejando de preguntar si esa solución era la más conveniente o si había que pensar otras alternativas, lo que llevaba al autor de este mismo artículo a pedir que se reflexionara sobre «lo que debe ser el Instituto de la Mujer», apuntando la conveniencia de un plan de estudios más adaptado «al bello sexo» con el que las chicas pudieran obtener un título que les abriera horizontes profesionales nuevos, que les diera la oportunidad de conseguir en cuatro años, y no en siete, un título de cultura general, y cuya matrícula y otros gastos pudieran ser sufragados en el caso de «las alumnas pobres»⁴¹.

La creación del Instituto femenino local⁴² Infanta Cristina en la misma ciudad no significó que dejara de funcionar la sección que ya existía, pues había alumnas suficientes para los dos Centros. Algo semejante a lo que sucedía en Madrid con el Instituto-Escuela creado en 1918, con una Sección de chicas en el bachillerato, que siguió funcionando de la misma manera. Pero en esta primera etapa tuvieron

(35) Que se presentaba así: «Como quiera que muchas bachilleres estudian después las asignaturas complementarias para el Magisterio, se han establecido estas clases para que las que carezcan de medios tengan gratuitamente elementos para prepararse y dar validez académica a sus estudios en las Normales»; en *Anuario Estadístico de la ciudad de Barcelona*, XVI (1917). Barcelona, Imprenta Heinrich, 1921, p. 222.

(36) En el caso de Arreglo del hogar y Cocina y mercado, decía: «Se han implantado estas enseñanzas para la mejora en el aprendizaje del gobierno del hogar y en la higiene del domicilio»; en *Ibidem*.

(37) Esta asignatura era una «síntesis de los conocimientos indispensables a la mujer, para beneficio de la familia»; en *Ibidem*.

(38) Cfr. *Anuario Estadístico de la ciudad de Barcelona*, XV (1916), *op. cit.*, pp. 237-238.

(39) J. CABALLERO RODRÍGUEZ: «Instituto de Barcelona para la Segunda Enseñanza de la Mujer», en *La Escuela Moderna*, 238 (junio de 1911), p. 407.

(40) *Ibidem*.

(41) Cfr. *Ibidem*, pp. 414-424. Este mismo autor escribió otros dos artículos sobre este Instituto: «Una excursión del Instituto de Barcelona para la segunda enseñanza de la mujer», en *La Escuela Moderna*, 237 (mayo de 1911), pp. 334-340; y «Dos conferencias en el Instituto de Barcelona para la segunda enseñanza de la mujer», en *Idem*, 242 (octubre 1911), pp. 737-744.

(42) Los Institutos locales impartían sólo el plan de estudios del bachillerato elemental, mientras que en los Institutos nacionales se podía cursar tanto éste como el del bachillerato universitario.

una experiencia breve pues el primer Gobierno de la República decidió convertirlos en Centros mixtos abriendo su matrícula a chicos antes de comenzar el curso 1931-32⁴³. Durante la guerra civil, en la zona de Franco volvió a restablecerse la existencia de Institutos femeninos por una disposición de septiembre de 1936 en la que se regulaba que en las poblaciones donde existiera más de un Instituto «se dividirá la población escolar, suprimiendo desde luego la coeducación y destinando un Centro a los alumnos y otro a las alumnas»⁴⁴. Al finalizar la contienda sí comenzó una etapa más larga de prohibición de la enseñanza mixta en el bachillerato.

LAS MUJERES COMO PROFESORAS DE SEGUNDA ENSEÑANZA

En las tres décadas previas al final de la guerra civil se produjo un cambio importante en los claustros de los Institutos al incorporarse mujeres a la docencia en los estudios oficiales de Segunda Enseñanza. Ninguna normativa había llegado a prohibir explícitamente el que esto pudiera ser así, pero una suerte de pre-conceptos lo había hecho imposible durante mucho tiempo. Y tan arraigados estaban en la conciencia colectiva, que se creyó necesaria una disposición legal que reconociera un derecho que anteriormente ninguna otra ley había conculcado. Fue en el año 1910 cuando el ministro de Instrucción Pública Julio Burell quiso terminar de completar la normativa que su antecesor, el Conde de Romanones, había iniciado al regular el acceso de las mujeres a la Universidad en las mismas condiciones que lo

hacían los hombres, dando él validez profesional a los títulos académicos obtenidos por mujeres para ejercer todas las profesiones relacionadas con el Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes. Las mujeres podían, por lo tanto, a partir de ese momento, formar parte de los Claustros de Segunda Enseñanza. Y así sucedió ese mismo curso académico en el que una profesora de la Escuela Normal y de las Escuelas de adultas de Valencia, que había hecho sus estudios en la Real Academia de Bellas Artes de San Carlos de esa misma ciudad, se encargó de la asignatura de Dibujo del Instituto Provincial; era el mes de abril de 1911. Se llamaba Julia Gomis Llopis.

Y unos años más tarde, cuando se aprobó la Ley de Funcionarios de 1918, en su base 2.^a, donde se recogía el acceso a la función pública, incorporaba ya que «la mujer podrá servir al Estado en todas las clases de la categoría de Auxiliar. En cuanto a su ingreso en el servicio técnico, los Reglamentos determinarán las funciones a las que puede ser admitida y aquellas que por su especial índole no se le permitan. Su ingreso se verificará siempre previos los mismos requisitos de aptitud exigidos a los varones»⁴⁵. De esta forma se generalizaba la letra y el espíritu de la normativa de 1910 a los puestos y categorías del resto de los Ministerios, con lo que se ampliaba el campo profesional de las mujeres.

Este reconocimiento jurídico que abrió la puerta a las primeras incorporaciones de mujeres vendría acompañado unos años después, especialmente a partir de 1928, de una demanda de profesorado para cubrir la docencia en tantos Institutos como se fueron creando, lo que supuso

(43) Decreto de 28 de agosto de 1931, en *Colección Legislativa... Año 1931, op. cit.*, 1932, pp. 487-488.

(44) Orden de 4 de septiembre de 1936, en *Boletín Oficial de la Junta de Defensa Nacional de España*, n.º 18, de 8 de septiembre de 1936.

(45) Ley de 22 de julio de 1918, Base 2.^a, en *Colección Legislativa de Instrucción Pública. Año 1918*. Madrid, Impr. de «La Enseñanza», 1919, pp. 267-268.

contar con un núcleo importante de plazas para dar respuesta a muchas mujeres que habían terminado sus estudios universitarios. El crecimiento de Centros y, consiguientemente, de matrículas tuvo, por lo tanto, consecuencias positivas para este colectivo femenino que había pasado ya por las aulas universitarias.

Pero el contexto de cambio y de innovación en el que se movían grupos diferentes no amortiguó la exigencia de ir venciendo ciertos recelos sobre la idoneidad de las mujeres para desempeñar este nivel de docencia. Se había hecho habitual y hasta necesaria su presencia en la enseñanza primaria, como quedó reflejado cuando en 1918 la Junta para la Ampliación de Estudios presentó al ministro de Instrucción Pública y Bellas Artes la primera propuesta de profesorado para el recién creado Instituto-Escuela de Madrid; en ella se afirmaba que «para la sección preparatoria tratándose de alumnos entre 8 y 10 años ha creído la Junta que puede tener ventajas el magisterio femenino»⁴⁶, pero a continuación manifestaba dudas sobre la competencia de las profesoras en el caso de la sección de secundaria. Aún con ello fue este Centro el que más favoreció su inserción a través de la figura de «Aspirantes al Magisterio Secundario».

Vemos también que la prevención que provocaba el carácter mixto de los Centros de bachillerato parece iba más allá del alumnado. Por ello, al crearse los Institutos femeninos se decidió dar prioridad a las mujeres entre quienes aspiraran al profesorado de los mismos. El art. 3.º del Real Decreto que creó esos Institutos recogía que «todas las plazas de Profesores [...] se proveerán mediante oposición,

siendo preferidos los (sic) aspirantes femeninos que reúnan las condiciones legales exigidas...». Y, unos días más tarde, una Real Orden insistió en ello con la voluntad de «determinar con toda precisión en qué ha de consistir la preferencia que el Real Decreto citado concede a la mujer para optar al Profesorado de los Institutos locales recientemente creados», lo que llevó a precisar en su art. 6.º, apartado b, que, «cuando a las oposiciones de una Cátedra se presentaren tres o más aspirantes femeninos, quedarán excluidos los varones que hubieren presentado también solicitud»⁴⁷.

Una medida a la que, una vez más, la prensa quiso dar eco manifestando su desacuerdo con esa prelación femenina, como hizo el periódico *El Socialista*, que criticó duramente ese modo de seleccionar al profesorado. «¿Qué mujer –se preguntaba– pretenderá igualarse al hombre cuando se la separa de su competencia para poder triunfar? [...] Si la mujer merece desempeñar cargos que hasta ahora se reservaron al hombre ha de demostrar que sirve para ellos en igualdad de formación y competencia que él. [...] Es una disposición francamente antifeminista que da por sentado que para que triunfe la mujer ha de evitarse la competencia con el hombre»⁴⁸. Argumentos cargados de razón desde la perspectiva que se formulaban; había desconfianza hacia su preparación y posibilidades y se les daba protección ante la preferencia de que fueran mujeres quienes educaran a las jóvenes, esto último en un sentido muy diferente del que hoy podemos dar a afirmaciones semejantes, que condujo a una medida que suscitó reacciones dispares.

(46) Propuesta de Profesorado de 13 de julio de 1918. Archivo J. A.E., Caja n.º 161-245.

(47) Real Decreto de 14 de noviembre de 1929 y Real Orden de 28 de noviembre de 1929, en *Colección Legislativa...*, op. cit., 1930, pp. 408 y 463-464 respectivamente.

(48) «Liceos femeninos», en *El Socialista*, op. cit.

Sin duda, la manifestación de este tipo de sensibilidades favoreció que en marzo del año siguiente otra Real Orden rectificara, basándose en la igualdad de los sexos, lo relativo a la prioridad de las aspirantes mujeres para el desempeño de la docencia o de cualquier otro cargo en la Administración de la Instrucción Pública. Pero sin renunciar a sugerir que «es evidente que tratándose de oposiciones especiales, los Tribunales incluirán, sin duda, entre sus elementos de juicio el apreciar en los opositores y opositoras la idoneidad pedagógica particularmente conveniente para la enseñanza de las alumnas, además de los méritos científicos y, en general, culturales»⁴⁹. Parece que el legislador no rectificaba muy convencido y prefirió dejar apuntado el camino por el que podía llegarse, en cualquier caso, a una preferencia de profesoras, tal como desde la esfera oficial se deseaba.

Por eso, nuevas precisiones en la orientación prevista desde el principio se añadieron en la normativa que en 1930 transformó estos Institutos Femeninos de Locales en Nacionales. En el art. 5.º de la Orden de 2 de octubre de ese año se insistió en que «en el juicio de los Tribunales se hará consideración a las particulares circunstancias educativas de las enseñanzas en los Institutos femeninos»; más adelante, en el art. 8.º, se añadía que «las Cátedras serán provistas con personal masculino o femenino, debiendo, sin embargo, haber una parte ocupada por Catedráticas», advirtiéndose además en el art. 9.º que «el Catedrático o Profesor, aunque ingrese por oposición directa en los Institutos femeninos, podrá en su día ser trasladado a Instituto nacional de la misma población, para dar lugar a una mayor proporción en el Profesorado de las

Catedráticas y Profesoras, o en atención a las condiciones particulares de los Institutos femeninos»⁵⁰. Quizás la especificidad de una enseñanza que no se deseaba fuera igual que la que se ofrecía a los chicos, quizás el evitar que las alumnas tuvieran únicamente como referencia a profesores, o quizás la valoración y reconocimiento de las mujeres –buscada o no– en su función de profesoras de un nivel de enseñanza en el que iban ganando presencia, no sabemos cuál de estas razones o qué otras pudieron influir más en esos planteamientos.

Hubo una preocupación por el estilo de la tarea docente que debían desempeñar en los Institutos femeninos que siguió poniéndose de manifiesto en nuevas disposiciones legales, como por ejemplo en la Orden de 4 de agosto de 1931 en la que, ante la consulta al Consejo de Instrucción Pública sobre el modo de proveer las plazas de Auxiliares y Ayudantes de los Institutos, este Organismo respondió que, como «habrá de realizarse entre el personal no debidamente orientado en relación con las nuevas direcciones que forzosamente ha de seguir la enseñanza en este tipo de establecimientos»⁵¹, sería más aconsejable el sistema de Oposición. En régimen de enseñanza segregada o de enseñanza mixta, como semanas después se dispondría⁵², la presencia de alumnas en las aulas era un elemento que no dejaba de llamar la atención.

El proceso contrario a lo que sucedió una vez comenzada la guerra en la zona gobernada por Franco, en la que a primeros de septiembre de 1936 se pensó en un profesorado único al suprimirse la práctica de la coeducación en los Institutos de esa zona: «En los Institutos en que se establecen las sesiones independientes para

(49) Real Orden de 20 de marzo de 1930, en *Colección Legislativa...*, *op. cit.*, 1931, pp. 95-96.

(50) Real Orden de 2 de octubre de 1930, en *Colección Legislativa...*, *op. cit.*, 1931, pp. 567-568.

(51) Orden de 4 de agosto de 1931, en *Colección Legislativa...*, *op. cit.*, 1932, pp. 414-415.

(52) Veinticuatro días más tarde, el 28 de agosto.

cada sexo, el profesorado es único, y por lo tanto, estará a cargo del mismo Profesor la enseñanza de alumnos y alumnas»⁵³, una decisión condicionada, quizás, por la presión de las circunstancias bélicas, porque sería rectificadas por un Decreto de finales del mismo mes en el que se afirmaba que «constituiría el ideal que el profesorado de estos Institutos –los transformados en femeninos–, excepto el de Religión, fuese completamente femenino». Para ello estableció que las profesoras, tanto catedráticas, cursillistas, encargadas de curso, no cursillistas y profesoras especiales, que estuviesen en el Instituto masculino de una localidad en la que existiese también femenino, habrían de permutar su plaza. Para las Auxiliarias y Ayudantías, serían elegidas igualmente mujeres licenciadas, «por mérito y brillantez de su expediente académico»⁵⁴.

RITMO DE ACCESO Y NIVELES PROFESIONALES

Las condiciones sociales y políticas de la posguerra que rodearon a las mujeres de esa «mística de la feminidad» que años después describiría Betty Friedan⁵⁵ contribuyeron a borrar en parte una genealogía de presencia femenina en espacios públicos –estando todavía tan cercana–, con la finalidad de que no fuera utilizada como referencia que incitara a otras mujeres a le-

vantar la vista más allá de los linderos establecidos. Casi se consiguió generalizar la idea de que alejarse del pasado era requisito para que todo pudiera empezar de nuevo, de que había que renunciar, olvidar, dejar de transmitir lo ya vivido.

Por eso sorprende que la búsqueda y consulta de fuentes permita descubrir datos mucho más numerosos de los que se podía prever, aún siendo todavía muy incompletos. Aquellos de los que ahora disponemos reflejan que el número de mujeres cuyo ejercicio profesional se desarrolló en la docencia de los Institutos de Segunda Enseñanza entre 1910 y 1940 asciende, al menos, a setecientos treinta y tres profesoras, un dato provisional pues los Archivos de esos Centros guardan todavía muchos nombres que están esperando que alguien los saque a la luz⁵⁶. En los últimos años se ha publicado la historia de un buen número de Institutos aprovechando las celebraciones centenarias de algunos de ellos; pues en pocos he encontrado reflejada este tipo de información, y, si aluden a ella en algún momento, es de una forma aleatoria, muy incompleta.

Se ha comenzado a desbrozar un camino que deja ver itinerarios posibles para rescatar parcelas de la memoria perdida respecto de este colectivo profesional de mujeres, para romper el anonimato en el que habían sido situadas individualmente o como grupo. Las profesoras de enseñanza secundaria oficial⁵⁷ son un eslabón que une

(53) Orden de 4 de septiembre de 1936, en *Boletín Oficial de la Junta de Defensa Nacional de España*, n.º 18, de 8 de septiembre (s.p.).

(54) Decreto de 23 de septiembre de 1936, en L. GAVILÁN-W. ALCAHÚD: *Legislación española 1936-1937*. San Sebastián, Libr. Internacional, 1937, pp. 320-321.

(55) Este es la expresión que la norteamericana Betty Friedan utilizó para referirse a aquellas mujeres cuya identidad se definía no a partir de sí mismas sino sólo en función de otros. Dio título a su conocido libro publicado en España en 1974, en Gijón, Editorial Júcar, 518 pp.

(56) No incluyo a un grupo del que tengo constancia que fue nombrado para diferentes Institutos, pero de las que no he encontrado su toma de posesión.

(57) En este trabajo no se aborda la presencia de licenciadas como profesoras de centros de segunda enseñanza privados que fueron creándose también en estos años. De ellos señalo, por ejemplo, el «Liceo Femenino

la más larga tradición de presencia de mujeres en el Magisterio primario y en las Escuelas Normales, con las que paulatinamente se incorporaron a la docencia universitaria en los años de preguerra y posguerra, y son también el germen que ha conducido a lo que se ha dado en llamar el proceso de feminización del profesorado en los diferentes niveles de enseñanza en la actualidad. Ellas ponen de manifiesto que lo que conocemos de la historia de la mujeres es únicamente la punta del iceberg de unos hechos y de unas realidades detrás de las que hay otras muchas más. Forman parte de un grupo de población, el mayoritario que, de una u otra forma, está dejándose ver debido a que ha empezado a buscar su pasado y a reconstruir su historia⁵⁸.

De acuerdo con los datos encontrados⁵⁹, Julia Gomis Llopis, que se había incorporado al Instituto de Valencia en 1911, fue también la primera que se presentó a las Oposiciones en 1918 para cubrir dos plazas de Dibujo en los Institutos de Soria y de Baeza; ganó esta última y fue

nombrada por una Orden de 30 de mayo de ese año⁶⁰, convirtiéndose de esta manera en la primera Auxiliar Numeraria de Segunda Enseñanza⁶¹.

En el mes de octubre de ese mismo 1918 otras nueve profesoras se incorporaron a diferentes Institutos de Segunda Enseñanza. Comenzaron como Profesoras interinas o como Ayudantes –salvo en el caso de las del Instituto-Escuela que eran denominadas «Aspirantes al Magisterio Secundario»–, en las asignaturas de Dibujo, Francés, Ciencias Naturales, Geografía e Historia, Latín, Lengua y Literatura, y Matemáticas. Es, por lo tanto, en este año de 1918 cuando acceden las primeras licenciadas, pues la asignatura de Dibujo no requería estudios universitarios; seis de las nueve profesoras incorporadas lo eran⁶²:

- María Luisa García-Dorado Seirullo, nacida en Salamanca en 1896 y licenciada en Filosofía y Letras por la Universidad de esa ciudad, que

de Madrid» dirigido por Catalina Vives Pieras, que fue la primera mujer que obtuvo el Doctorado en Ciencias Naturales en España. Más tarde fue Profesora de Escuela Normal y Directora, hasta su jubilación, de la de Palma de Mallorca. Una presentación de este Liceo se publicó, con una carta escrita por la Directora, en *La Escuela Moderna*, 326 (noviembre de 1918), pp. 711-714; o también el «Instituto Católico Femenino de Bachillerato, creado en 1924 y dirigido por la Institución Teresiana.

(58) Recordemos la obra de G. LERNER: *The Majority Finds Its Past. Placing Women in History*. Oxford-New York, Oxford University Press, 1979, 207 pp., en el que subrayaba esta necesidad.

(59) Como los nombramientos de Ayudantes gratuitos no solían trascender más allá del Claustro del Centro en el que se producían, son los archivos de cada Centro los que pueden aportar una información que no recogen las fuentes generales.

(60) En *Gaceta de Madrid*, n.º 160, de 9 de junio, pp. 643-644.

(61) Archivo Central del Ministerio de Educación y Ciencia. Expediente de Título Profesional de Julia Gomis Llopis. Legajo n.º 5728, depositado en el Archivo General de la Administración (AGA). El Real Decreto de 17 de agosto de 1901 había creado el Cuerpo de Auxiliares de Instituto, en su artículo 11, y contemplaba la existencia de dos Auxiliares de Dibujo en cada Instituto «encargados de sustituir a los Catedráticos numerarios en ausencias y enfermedades, de desempeñar las cátedras vacantes y de explicar en la Sección o Secciones que se formen, cuando en la asignatura existan más de 159 alumnos matriculados». En M. DE PUELLES BENÍTEZ (comp.): *Historia de la Educación...*, op. cit., 1982, p. 135.

(62) No considero a tres profesoras del Instituto de Barcelona de Segunda Enseñanza para la Mujer que de 1915 a 1919 impartieron las asignaturas de Cocina y Mercado, Labores y Dibujo aplicado a las labores, porque estas materias no formaban parte del plan de estudios de bachillerato; se ofrecían a las alumnas con el objetivo de preparar a las que pensaran después obtener el título de Maestras. Las profesoras eran Luisa Cruces Mateanz, Licenciada en Farmacia, y las maestras María Escriche e Hipólita Fernández.

perteneció al primer grupo de Aspirantes del Instituto-Escuela.

- María Nieves González Barrio, natural de Riotinto (Huelva), había estudiado Medicina en la Universidad de Salamanca y defendido el Doctorado en la de Madrid. Se inició también como Aspirante del Instituto-Escuela en la asignatura de Ciencias Naturales.
- Rosa Herrera Montenegro, de Jerez de la Frontera (Cádiz), era licenciada en Ciencias Naturales y en Farmacia por la Universidad de Madrid. Fue Aspirante del Instituto-Escuela hasta que aprobó los Cursos de Selección de 1933; a partir de ese momento ejerció en los Institutos de Alcázar de San Juan, de Lérida y de Figueras.
- María Carmen Rodríguez Bescansa, nacida en Pamplona en 1895, había estudiado primero magisterio y después Filosofía y Letras, ejerciendo siempre en el Instituto de Melilla como profesora de Geografía e Historia.
- Josefina Sela Sampil, natural de Oviedo, era maestra y licenciada en Filosofía y Letras por la Universidad de Madrid. Fue profesora del Instituto-Escuela.
- Asunción Serret, catalana, se inició en el Instituto Balmes de Barcelona además de trabajar también como Auxiliar del Observatorio Fabre.

En los cursos que van de 1919 a 1923, veintisiete nuevas profesoras de segunda enseñanza oficial se suman a las anteriores para impartir, además de las asignaturas que había asumido el primer grupo –Mate-

máticas, Latín, Francés, etc. ya habían estrenado profesorado femenino–, las de Física y Química, Filosofía, Educación Física, Música, y Trabajos Manuales, esta última una materia que sólo formaba parte del plan de estudios del Instituto-Escuela.

Hasta 1923, es decir una fecha que marca un paso importante para ellas y para todas las demás mujeres, pues María Luisa García-Dorado ganó en el mes de mayo una de las Cátedras de Latín que habían salido a Oposición el año anterior⁶³. Del grupo de Aspirantes del Instituto-Escuela de Madrid desde la apertura de ese Centro en 1918, la plaza obtenida la llevaría al Instituto de Castellón, en el que ejerció durante cinco cursos⁶⁴ y, a partir de ahí, a varios otros a lo largo de su vida profesional.

Como había asignaturas para cuya docencia no se exigía la licenciatura, no todo el profesorado –ni masculino ni femenino– que ejercía en Institutos había pasado por la Universidad. De este segundo grupo de veintisiete, el que corresponde a los años 1919 a 1923, sólo quince eran licenciadas, las demás tenían bien el título de Maestra, bien el de Educación Física, el del Conservatorio de Música, el de alguna Escuela Especial o un Diploma en el idioma del que eran profesoras. Las licenciadas eran:

- Cano Iriarte, Donaciana (Santoña, Santander), profesora de Ciencias y de Matemáticas en el Instituto de Huesca.
- Díaz Páramo, Filomena, profesora ayudante de Letras.
- Díaz Riva, Elisa, aspirante del Instituto-Escuela en la asignatura de Ciencias y después profesora del

(63) El nombramiento se produjo por una Orden de 18 de mayo de 1923; en *Gaceta de Madrid*, n.º 146, de 26 de mayo, p. 802.

(64) INSTITUTO DE CASTELLÓN: *I Centenario del Instituto de Castellón (1846-1946)*. Castellón de la Plana, Publicaciones Instituto-Imprenta MAS, 1947, p. 18.

- Instituto de Santiago de Compostela.
- Díez Jiménez Castellanos, María Pilar, licenciada en Filosofía y Letras fue profesora de Lengua y Literatura del Instituto de Oviedo. En las Oposiciones de 1928 ganó una Cátedra pasando al Instituto de Cabra.
 - Fernández-Mateos del Campo, María Manuela, maestra y licenciada en Filosofía y Letras, empezó ejerciendo en el Instituto de Melilla.
 - Martín Bravo, Felisa, licenciada en Ciencias Físicas, fue Aspirante del Instituto-Escuela.
 - Martín Ortiz de la Tabla, Enriqueta, maestra y licenciada en Filosofía y Letras, fue Aspirante en el Instituto-Escuela en la asignatura de Latín.
 - Martínez Sancho, María Carmen, la primera doctora española en matemáticas, comenzó como aspirante del Instituto-Escuela. A partir de 1928 en que ganó una Cátedra del Instituto de El Ferrol, fue ocupando plazas en Institutos de Madrid, Guadalajara, Ciudad Real y, cuando se creó en 1932, en el Instituto-Escuela de Sevilla.
 - Muedra Benedito, María Concepción, fue Aspirante en el Instituto-Escuela hasta que opositó al cuerpo de Archiveros, Bibliotecarios y Arqueólogos.
 - Niño Mas, Felipa, licenciada en Filosofía y Letras y Aspirante en el Instituto-Escuela.
 - Páramo Fernández, María Filomena, comenzó en el Instituto de Lugo y en 1928 pasó a ser profesora numeraria.
 - Roig Mota, Irene, licenciada en Ciencias Exactas por la Universidad de Barcelona, comenzó como profesora de matemáticas en el Instituto de Orihuela.
 - Sánchez Arbós, María, de la Escuela de Estudios Superiores del Magisterio y licenciada en Filosofía y Letras, fue Aspirante del Instituto-Escuela.
 - Torrents Masaguer, Josefa, estudió Filosofía y Letras en la Universidad de Barcelona y fue profesora en el Instituto Balmes de la misma ciudad hasta que ganó la cátedra del Instituto de Mahón.
 - Vendrell Gallostra, Francisca, maestra y Doctora en Filosofía y Letras, comenzó en el Instituto Balmes de Barcelona. A partir de 1928 fue profesora numeraria.

Como vemos en la tabla V, el número de profesoras que se incorporan en cada una de las etapas que he establecido -de cinco años cada una, más la que corresponde al curso 1939-40-, no dejó de crecer.

TABLA V
Profesoras incorporadas desde 1911 hasta 1940

Años	Número	Años	Número
1911-1918	10	1929-1933	263
1919-1923	27	1934-1938	225
1924-1928	130	1939-1940	46

Fuente: Elaboración propia a partir de las Hojas de Servicio de las profesoras.

En la etapa que va de 1924 a 1928⁶⁵, antes de la creación de los primeros Institutos Femeninos, ciento treinta mujeres iniciaron su ejercicio profesional como profesoras de segunda enseñanza oficial. Pero el mayor número lo haría precisamente en la etapa siguiente como consecuencia de la demanda de profesorado que generó la creación en los años anteriores de casi treinta nuevos Institutos, además de la apertura de otros muchos en los tres primeros años de la II República, lo que contribuyó al crecimiento de profesoras en los claustros de los Institutos.

Doscientas sesenta y tres entre 1929 y 1933, de las que ciento doce corresponden a 1933, en su mayoría procedentes de los Cursos de selección celebrados ese mismo año. Una tendencia que se mantuvo hasta el final del período que estamos considerando, aunque en menor número al no volverse a producir una entrada como la que propiciaron los Cursos de Selección de 1933. A continuación se sitúan en el volumen de crecimiento, y en este orden, 1934, 1930, 1931 y 1932. Un aumento lógicamente muy paralelo al de la creación de nuevos Institutos de Segunda Enseñanza. Otros Cursos de Selección se celebraron de nuevo en 1936, pero muchas de las que participaron no llegaron a incorporarse a ninguna plaza debido a la situación creada por la guerra, y lo mismo en 1937 en los que la asistencia fue muy minoritaria.

Ante la creciente necesidad de profesorado, la respuesta que pudieron dar las

mujeres fue muy amplia; había ya muchas preparadas, estaban dispuestas a ejercer el trabajo profesional correspondiente a los estudios realizados, y el clima social, educativo y político parecía incentivarlas a tener mayor protagonismo en los espacios públicos⁶⁶.

Año por año el ritmo de incorporación fue el que refleja la tabla VI, en la que vemos cómo fue a partir de 1926, fecha en la que se realizó una importante reforma del bachillerato, de 1928 en que se crearon los Institutos locales, y de 1932 con un significativo incremento del número de Centros, cuando fue aumentando la presencia de profesoras en el contexto de una mayor demanda de profesorado. He querido incluir el primer curso después de la guerra, no tanto por conocer las nuevas incorporaciones cuanto por determinar el nivel de continuidad de las anteriores, si bien las conclusiones a las que se puede llegar son muy parciales al no disponer de fuentes suficientes para ello.

La tabla VII nos muestra ya para cada curso el total de profesoras que estaban ejerciendo en el conjunto de los Institutos. Son incompletos los datos que corresponden a 1934-35 y 1935-36 que no se ajustan a la secuencia anterior, pero los señalo porque son los que reflejan las estadísticas oficiales. En cuanto al número de Centros, están contemplados los Institutos Nacionales, los Elementales y el aumento que supuso la transformación de algunos Colegios de la Compañía de Jesús en Centros oficiales de Segunda Enseñanza⁶⁷.

(65) Hasta 1918 el número de Institutos de Segunda Enseñanza era de cincuenta y ocho, sólo dos más de los existentes en el siglo XIX. Ese año se abrió el Instituto-Escuela de Madrid, y de 1921 a 1928 se crearon veintinueve Institutos, de los que veintidós corresponden al mismo 1928.

(66) Cfr. M. G. NÚÑEZ PÉREZ: «Mujer y partidos republicanos en España (1931-1936)», en *Cuadernos republicanos*, 11 (julio 1992), pp. 25-37.

(67) El número de Institutos que aquí se señalan para cada curso no coinciden con los ofrecidos por otras publicaciones. En este caso hemos hecho un seguimiento de diferentes fuentes oficiales que registraban la apertura y/o el alumnado de estos Centros con la finalidad de obtener datos creemos que más ajustados.

TABLA VI
Ritmo de incorporación de profesoras a los Institutos

Años	Número	Años	Número	Años	Número
1911	1	1925	6	1933	112
1918	9	1926	34	1934	63
1919	2	1927	29	1935	57
1920	3	1928	52	1936	38
1921	2	1929	25	1937	32
1922	11	1930	58	1938	43
1923	9	1931	14	1939	39
1924	9	1932	54	1940	7

Fuente: Elaboración propia a partir de las Hojas de Servicios de las profesoras.

TABLA VII
Número de centros y de profesoras y profesores

CURSO	N.º Centros	Profesoras	Profesores	Total	% AS	% OS
1928-29	88	111	1.829	1.940	5,7	94,3
1929-30	96	143	1.908	2.051	6,9	93,1
1930-31	96	144	1.908	2.052	7,1	92,9
1931-32	97	126	1.596	1.722	7,3	92,7
1932-33	113	249	2.277	2.526	9,9	90,1
1933-34	185	307	2.432	2.739	11,3	88,7
1934-35	198	147	1.585	1.732	8,5	91,6
1935-36	207	151	1.559	1.710	8,9	91,1
1939-40	117	364	2.031	2.395	15,2	84,6

Fuentes: *Anuarios Estadísticos de España* y *Anuarios Estadísticos de Instrucción Pública* de los años correspondientes, *Gaceta de Madrid* y *Boletín Oficial del Estado*. Elaboración propia.

¿Cuántas de ellas se reintegraron después de la guerra? Los datos son muy parciales como ya he dicho; de todas formas señalo que de las trescientas una profesoras del grupo con el que he trabajado, que me consta ejercían en los Institutos el 30 de junio de 1940 —un dato que ya no responde al de la estadística oficial que es de trescientos sesenta y cuatro—, doscientas cincuenta y nueve se habían incorporado a esos Centros antes de finalizada la gue-

rra, bien en una zona, bien en la otra, de la contienda, lo que supone un 86%.

SU SITUACIÓN ADMINISTRATIVA

Los niveles profesionales desde los que ejercieron la docencia en los años que abarca este trabajo tienen que ver especialmente, aunque no sólo, con el hecho de la incorporación reciente de la mayor parte

de ellas a este ámbito profesional. Apenas tuvieron tiempo para acceder a plazas como numerarias a través de Oposiciones. Pero, sin embargo, no por ello dejaron de intentarlo a lo largo de estos años; en todas las convocatorias de oposiciones aparecen mujeres en la relación de firmantes, y en casi todas consiguieron alguna de las plazas.

Cuantificando globalmente los datos correspondientes a las setecientas treinta y tres profesoras, nos encontramos con que sólo un 9,4% de ellas empezaron a ejercer como numerarias, es decir, después de haber superado unas oposiciones. La gran mayoría, más del 90%, lo hicieron como interinas, ayudantes o encargadas de curso, en este caso por haber participado en las pruebas de selección realizadas por los Gobiernos de la II República en 1933, en 1936 y en 1937. Y, si seguimos el itinerario profesional de estas profesoras hasta unos años después de finalizada la guerra civil⁶⁸, vemos que el porcentaje no subió en este período más allá de un 21,6%. No he tenido en cuenta la repercusión de un Decreto del Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes de 3 de octubre de 1936⁶⁹, y de una Orden Ministerial de 30 de agosto de 1938, también de un Ministro de la II República, por las que se produjo la incorporación de todos los Encargados de Curso procedentes de los Cursillos de Selección de 1933 al Escalafón general de Catedráticos, medida que pudo afectar a muchas profesoras pero que quedó sin efecto al no ser asumida, al finalizar la guerra civil, por las autoridades del Ministerio de Educación Nacional.

Para dar un nivel de concreción a esta visión general, he tomado una estadística

correspondiente al curso 1932-33, cuando todavía no se había producido la incorporación de ese gran grupo procedente de los primeros Cursillos de Selección. De las trescientas veinticuatro profesoras que desde 1911 hasta ese mismo curso, en los datos que he recogido, se habían ido incorporando a la docencia en los Institutos de Segunda Enseñanza, en la tabla VIII se reflejan sólo doscientas cuarenta y nueve pues, además de las bajas que continuamente se producían, en esta estadística oficial no están contempladas las Ayudantes gratuitas nombradas en cada Centro, porque no formaban parte de las plazas de plantilla previstas por la normativa legal. Teniendo en cuenta esta circunstancia, los números y porcentajes que nos ofrece esta tabla representan el final del itinerario seguido hasta el momento en que el aumento del número de Institutos repercutirá también en el de profesorado en general y en el de profesoras en particular.

Esta estadística elaborada por el Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes sobre los niveles administrativos del profesorado en el curso 1932-33 nos permite conocer con precisión dónde estaban situadas las mujeres y en qué proporción. Vemos que su porcentaje más alto se da en el Profesorado Especial, es decir, en un grupo encargado de asignaturas para las que no era necesaria la licenciatura, aunque algunas de las que las impartían lo fueran –materias como Idiomas, Dibujo, Educación Física, Música, Taquigrafía y Mecanografía, o Caligrafía–, y, en segundo lugar, en el de Ayudantes interinas, un camino necesario cuando se empezaba a ejercer sin haber hecho una oposición. No

(68) En la normativa sobre profesorado del Ministerio de Educación Nacional, en varias ocasiones se articuló la posibilidad de transformación de las plazas a través de oposiciones restringidas o de concurso de méritos. En estos datos no está recogida la repercusión que tuvieron en la situación de este colectivo de profesoras, al corresponder a años posteriores a los de esta investigación.

(69) *Gaceta de Madrid* del 4.

TABLA VIII
Plazas en Institutos de Segunda Enseñanza. 1932-33

Niveles Profesionales	AS	OS	% AS	% OS
Catedráticas/os Núm.	34	792	4,1	95,9
Profesorado Especial	50	210	19,2	80,8
Encargadas/os de Curso	14	99	12,4	87,6
Auxiliares Numerarios/as	36	374	8,8	91,2
Ayudantes Numerarios/as	18	200	8,3	91,7
Ayudantes Interinas/os	97	602	13,9	86,1
TOTALES	249	2.277	9,9	90,1

* Fuente: *Estadística de los Establecimientos de Enseñanza*, Madrid, Augusto Boué Alarcón, 1935, vol. I, pp. 3-4.

me parece poco, aunque sólo alcance el 4,1%, el número de treinta y cuatro Catedráticas que ejercían en 1932 –la primera lo era desde 1923–, si lo leemos teniendo en cuenta los parámetros del contexto en el que se produjo.

En 1934, la aplicación del plan de estudios del ministro Filiberto Villalobos, del que desaparecían las asignaturas de Taquigrafía, de Mecanografía y de Caligrafía, llevó al profesorado que las estaba impartiendo a la «excedencia forzosa» a partir del primero de abril de ese mismo año⁷⁰. Unos días después se dejaba en suspenso la normativa hasta final de curso en los Institutos en los que hubiera estudiantes matriculados en las mismas, para que no quedaran desatendidos en esos meses así como en los exámenes de junio y de septiembre⁷¹. Más de treinta

profesoras se vieron afectadas por esta medida.

El recorrido que aquí se describe permite cerrar este trabajo afirmando que la presencia de mujeres en los Institutos de Segunda Enseñanza –como alumnas y como profesoras– tuvo una incidencia más significativa que la que conocíamos en las décadas que precedieron a la guerra civil. Como ampliación de la cultura primaria o como paso para la Universidad en unas, y como lugar de ejercicio profesional para otras, estos Centros contribuyeron a una visibilidad femenina que afectó a lo personal y a lo social; a lo personal, transformando la realidad propia, y a lo social, introduciendo una nueva medida en el universo simbólico de referencia⁷².

La movilidad geográfica que caracterizaba el ejercicio profesional de la enseñanza

(70) Al profesorado de Taquigrafía y Mecanografía se dirigió la Orden Ministerial de 1.º de abril de 1934; en *Gaceta de Madrid*, n.º 93, de 3 de abril, p. 48. Y al de Caligrafía, otra Orden de la misma fecha, pero publicada dos días después; en *Gaceta de Madrid*, n.º 95, de 5 de abril, p. 103.

(71) Orden Ministerial de 9 de abril de 1934; en *Gaceta de Madrid*, n.º 104, de 14 de abril, p. 285. Otra Orden de 12 de junio de 1934 aclaraba el concepto presupuestario por el que recibirían los dos tercios de los haberes a que tenían derecho por haber sido declarados «excedentes forzosos»; en *Gaceta de Madrid*, n.º 169, de 18 de junio, p. 1789.

(72) Cfr. E. SIMÓN RODRÍGUEZ: *Democracia vital. Mujeres y hombres hacia la plena ciudadanía*. Madrid, Narcea, 1999, pp. 43-44.

en los Centros públicos en general, y los cambios curriculares en los de Segunda Enseñanza en particular, son circunstancias que no debemos obviar cuando se trata de analizar el peso, el significado y la permanencia de todas las mujeres que en estas casi cuatro décadas pasaron por las aulas de los Institutos como profesoras. Algunas permanecieron sólo unos meses, otras más, y un grupo desarrolló en ellos toda su vida

laboral. En la biografía de las mujeres de entonces, fuertemente unida a los itinerarios familiares, apenas había hueco para un desplazamiento que exigiera distancia del hogar, cuando eran habituales sucesivos nombramientos en Centros diferentes. No siempre esto era posible. Pero en general fue un ámbito en el que se sintieron bien y en el que trabajaron con autoridad y con eficacia.