

# NI TONTAS NI LOCAS

Las intelectuales en el Madrid  
del primer tercio del siglo XX

Coordinación a cargo  
de Paloma Alcalá Cortijo,  
Capi Corrales Rodríguez,  
Julia López Giráldez



## 2.2. La educación de las mujeres en el primer tercio del siglo XX

Rosa Capel Martínez  
Consuelo Flecha García



Mientras la educación masculina se inspira en el postulado optimista, o sea la fe en la perfectibilidad de la naturaleza humana, que asciende en suave y armónica evolución hasta realizar la plenitud de su esencia racional, la educación femenina derivase del postulado pesimista, o sea del supuesto de que existe una antinomia o contradicción palmaria entre la ley moral y la ley intelectual de la mujer, cediendo en daño y perjuicio de la moral cuanto redunde en beneficio de la intelectual, y que —para hablar en lenguaje liso y llano— la mujer es tanto más apta en su providencial destino cuanto más ignorante y estacionaria, y la intensidad de educación, que constituye para el varón honra y gloria, para la hembra es deshonor y casi monstruosidad”.

**Emilia Pardo Bazán**, en (Pardo Bazán, 1892).

Aunque para fines del siglo XIX existía un cierto consenso en España sobre la necesidad de educar mínimamente a las mujeres, será a partir de entonces cuando el tema cobre mayor entidad y se produzca el acceso de estas a la enseñanza. Al iniciarse la centuria los argumentos que se basaban en el bienestar de la familia eran los únicos mayoritariamente admitidos para justificar la instrucción femenina. Se trataba de educar a las mujeres porque la naturaleza las llamaba a compartir su vida con los hombres y tenían que saber atenderles; porque estaba en sus manos la dirección de los hijos durante la infancia y debían estar preparadas para formarlos. Consecuentemente, sólo una “adecuada educación” que las preparara ante todo para ser mejores esposas y madres era, a decir de sus defensores, la que les convenía y la única que les haría felices. Una instrucción elemental, con ciertos contenidos culturales, se consideraba suficiente; sólo una minoría defendía la ampliación de aquella con vistas al ejercicio profesional.

Así concebida, la educación femenina cubría los requisitos del liberalismo; salvaba el teórico principio de igualdad, respondía a las exigencias del progreso y preservaba las estructuras socio-familiares de cualquier peligro al ser las exigencias de sexo y clase sus principios orientadores.

Sin embargo, esta educación no tardaría mucho en mostrar sus insuficiencias y discriminaciones. En los comienzos del siglo XX la influencia exterior, el desarrollo de los servicios, la demanda de trabajo por parte de las chicas de clase media, la actitud de las interesadas y el efecto mimético de las pioneras haría que se debatiera y difundiera un modelo de enseñanza femenina acorde con el resto de los países occidentales.

Se partía de la idea de que la inferioridad que sufría la mujer era fruto de la educación recibida, por tanto, ella había de ser, también, el instrumento de su regeneración. Para conseguirlo, no debía de seguir ahogando el desarrollo de las cualidades femeninas, idénticas a las del hombre, sino potenciarlas como se hace con las de este.

“Ellas también tienen un destino propio independiente de su estado, siendo el fin esencial de su cultura la felicidad y la dignidad personal “. (Emilia Pardo Bazán).

**Pág. anterior.**

*Inauguración del curso de Filosofía y Letras en la Universidad Central de Madrid (Alfonso. AGA).*

El objetivo docente se convierte en una enseñanza racional, útil e igual en grados y contenidos a la del varón. Consciente de las profundas repercusiones de esta última condición, la sociedad se aprestó a controlarlas escalonando las conquistas. Primero la enseñanza media; luego, la universitaria. Ahora bien, los impulsos sociales y personales no hubiesen sido suficientes por sí solos para encaminar la educación femenina en este sentido durante los años que nos ocupan. La actuación de las esferas oficiales, en cuyo entorno se sitúan los miembros de la Institución Libre de Enseñanza (ILE), resultó decisiva tanto en sí misma como por arrastrar tras de sí a la iniciativa privada.

Las medidas adoptadas por el Estado en pro de la educación de las mujeres tuvieron una doble vertiente. Legal, para acabar con las barreras discriminatorias, y fundacional, creando nuevos centros docentes.

Dentro de la labor legislativa cabe destacar: la mejora de los programas de estudio (1901) y el establecimiento de la coeducación (1909) en el nivel primario; la homogeneización de los programas de las Escuelas Normales, salvo para las labores (1901), y la introducción en ellas del sistema coeducativo (1931); la creación de nuevas titulaciones de grado medio (matrona, 1904; institutriz, 1916; enfermera, 1917; taquígrafamecanógrafa, 1916); la división del bachillerato en dos etapas (1926); la abolición del necesario permiso del rector para entrar en la universidad (1910); el régimen de igualdad con que se estableció la concesión de becas para el extranjero, y la firma de intercambios con "colleges" femeninos americanos (1919). Ciertamente algunas de estas leyes apenas tuvieron tiempo y medios para llevarse a la práctica, pero no cabe dudar de sus intenciones.

En cuanto a la actividad fundacional, se dirigió a incrementar el número de establecimientos docentes tradicionales y a crear otros nuevos en régimen coeducativo-Instituto-Escuela, 1918; Escuela superior de Magisterio, 1909-o destinados exclusivamente a las mujeres: Escuela del Hogar y Profesional de la Mujer (1911), Institutos Femeninos (1929), Residencia de Señoritas (1915).

En cuanto a la iniciativa privada, su actuación se produjo a remolque de las iniciativas públicas y a impulsos de las demandas sociales y fundamentalmente creó centros. La mayoría eran confesionales como la católica Institución Teresiana o el protestante Institute for Girls in Spain, otros laicos como la Asociación para la Enseñanza de la Mujer, la Escuela Nueva o la Escuela Moderna de Ferrer i Guardia.

En el primer tercio del siglo XX se hizo cada vez más habitual la incorporación y permanencia de las niñas en la enseñanza primaria. A partir de 1909, se amplió la obligatoriedad de cursar primaria de los seis a los doce años. Esto, unido a la constante creación de escuelas en las décadas siguientes-especialmente durante la dictadura de Primo de Rivera y en el primer bienio de la IIª República- contribuyeron a una asistencia escolar femenina más numerosa y, en consecuencia, a una reducción de los índices de analfabetismo femenino. En 1940 el porcentaje de mujeres de 10 y más años que no sabían escribir se reduce hasta un 28%, disminuyendo 19 puntos respecto a 1900 y reduciendo a la mitad la distancia con el masculino.

En cuanto a los programas, las mejoras se dirigieron a incrementar la atención que merecían los contenidos intelectuales e incluir, por primera vez, ejercicios corporales. Lo que no es óbice para que las labores, los trabajos manuales y la religión siguieran teniendo gran importancia. Se intentó hacer la enseñanza, sedentaria y memorística hasta entonces, experimental, en contacto con la naturaleza y más personalizada. Pero las cosas, como en el caso de la coeducación, no pasaron del papel salvo en el caso de alguna experiencia minoritaria.

Las enseñanzas medias serán las primeras en recibir los efectos del desarrollo de la primaria y los cambios ideológicos sobre la educación de las mujeres. Cronológicamente su despegue se produjo a partir de los años diez. En su diseño se pueden distinguir tres tipos de estudios: Magisterio, Bachillerato y Enseñanzas Profesionales.

El Magisterio ocupaba en 1910 un lugar de honor, significando el 40% de las estu-



Retrato de Carmen Cuesta, miembro de la Institución Teresiana (años 20). EFE.

diantes del nivel. Aún se consideraba la profesión cualificada más femenina y la cumbre cultural para las mujeres. A partir de los años veinte su peso porcentual comenzó a descender; después también lo hizo en términos absolutos. Para entonces, Bachillerato y Universidad le sustitúan como cimas del saber para las mujeres. Además, el hacer coeducativas las Escuelas Normales y la exigencia de cursar el bachillerato elemental para ingresar en ellas debieron ser otras tantas causas del retroceso.

Lugar de formación de los docentes en el nivel primario, las Escuelas Normales ocuparon pronto la atención de los reformadores porque de ellas dependía, en gran medida, el éxito de sus planes. Sus objetivos fueron la mejora de los locales y de los contenidos intelectuales impartidos, largo tiempo postergados a las labores. En el primer caso el éxito fue escaso por problemas presupuestarios; en el segundo cabe destacar la igualdad desde 1901 de los programas que se impartían en los centros masculinos y femeninos, añadiendo éstos labores, y la creación de la Escuela Superior de Magisterio para formar al profesorado normalista.

La pérdida de prestigio del Magisterio va a ser capitalizada por el Bachillerato que de ser, hasta 1920, la última opción elegida con fuertes diferencias respecto a las otras, llegó a ocupar el primer puesto en 1934/35 y significar el 60% de las alumnas del nivel.

La situación de las primeras chicas que se atrevieron a ir a los institutos, hasta entonces sólo masculinos, no debió de ser halagüeña. Recelos sociales y docentes hacia el contacto de los sexos imponía una actitud retraída por su parte y un severo control hacia su comportamiento por parte de profesores y bedeles. Dentro de las aulas, hasta bien entrada la República, las alumnas se sentaban en bancos separados e, incluso, se acotaron zonas para ellas cerca de la mesa del profesor, caso del Instituto "Cardenal Cisneros" de Madrid. No contribuía a mejorar el ambiente la postura de los muchachos, oscilante entre el donjuanismo y el rechazo. Sólo el paso de los años y el aumento del alumnado femenino suavizó los perfiles de estas relaciones, según señala Scanlon.

Por último, las Enseñanzas Profesionales vieron cómo el impulso que le imprimieron los factores ideológico-educativos se vio contrapesado por lo limitado del desarrollo económico y la escasez de clase media. De ahí que pese a multiplicar por cinco sus cifras absolutas de alumnas, su peso relativo en el nivel marque una línea descendente desde comienzos del siglo. El reparto de aquellas entre los distintos estudios también experimentó cambios significativos. En 1910, en el Real Conservatorio de Música y Es-

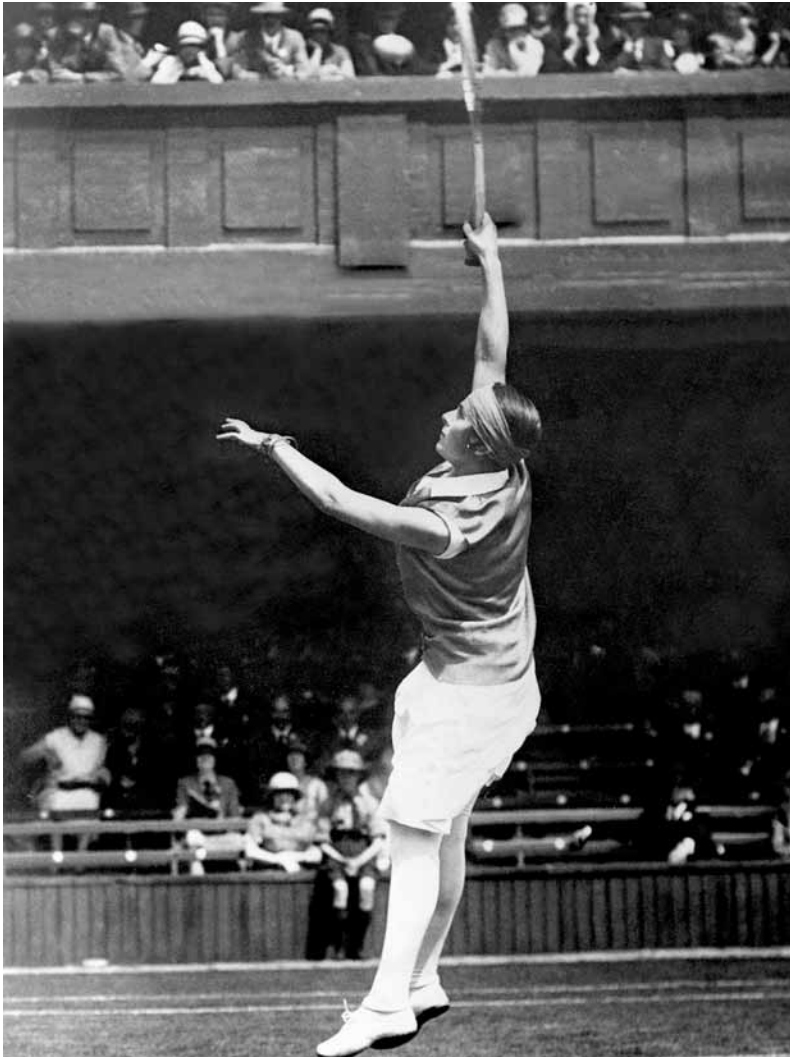


*Pequeñas mogarreñas en la escuela de la localidad, acompañadas por la maestra. Mogarraz (Salamanca), 1920. (EFE).*

**Pág. anterior.**  
*África Llamas primera mujer que obtiene el título de piloto del Real Aeroclub de España. Madrid, 1932. (EFE)*



Torneo de Wimbledon.  
Lili Álvarez en juego contra  
la inglesa Goddfree, en la final  
de mujeres individuales.  
Reino Unido, 2-3-1927.  
(EFE/Colección Castillo Puche)



cuela de Artes e Industrias se encontraban el 92% del alumnado femenino, para 1935, en torno al 60%. Al contrario, las carreras que abrían una puerta a una ocupación cualificada, crecieron. A la cabeza, comercio, seguida de matronas, practicantes, enfermeras e idiomas.

El acceso a los estudios universitarios supuso la transformación más significativa en la educación de las mujeres de las primeras décadas del siglo XX. Los cambios que introdujo en la manera de percibir la condición femenina fueron importantes: hizo posible a las mujeres asomarse a un mundo de aspiraciones personales y de presencias públicas; permitió establecer relaciones de intercambio; despertó tanto en las protagonistas como en las que observaban los nuevos comportamientos, sentimientos de autoestima; creó una imagen de mujeres con decisión y con capacidad; ofreció posibilidades de ejercicio profesional cualificado y de autonomía personal y económica. Todo ello permitió a las mujeres autorizarse a sí mismas para distanciarse de la definición que se hacía de la condición femenina desde lo biológico y la dependencia de las funciones que se entendían propias del matrimonio y la maternidad.

#### Pág. anterior.

*Estudiantes en una facultad en la Universidad de Madrid, durante la Segunda República Española. Madrid, 1933. (EFE).*

Durante el último tercio del siglo XIX, 44 chicas se habían matriculado en diferentes universidades españolas. Fueron las pioneras de unos novedosos itinerarios biográficos que quisieron recorrer más desde sus propias pretensiones y deseos que siguiendo las pautas que les habían sido transmitidas. Especialmente a partir de 1910, año en el que desapareció el requisito de solicitar permiso para matricularse, las universidades entonces más grandes, Madrid y Barcelona, aprendieron a convivir con los pequeños grupos de mujeres estudiantes que frecuentaban sus aulas, y las del resto de España, a acoger a las que paulatinamente iban eligiendo las diferentes carreras que impartían.

Primero había sido la facultad de Medicina-estudios por los que han entrado en la universidad las mujeres de casi todos los países-, después la de Farmacia y la de Filosofía y Letras, más tarde la de Ciencias y la de Derecho; por fin, en los albores de los años treinta, los estudios de Ingeniería y de Arquitectura. Una cadencia en la elección del tipo de carreras que parece responder a las posibilidades que preveían de trabajo profesional aunque, al finalizarlos, la realidad les demostraría que no en todos los casos iba a ser así.

En el ritmo con el que se fue produciendo el incremento de estudiantes universitarias a lo largo del siglo XX se pueden distinguir varias etapas coincidentes bien con cambios legislativos, bien con cambios políticos. Una primera, de corta duración que se inició con el siglo y terminó en 1910, cuando se reconoció a las mujeres el derecho a matricularse en la universidad sin tener que solicitar permiso a las autoridades ministeriales. Una década en la que la presencia femenina puede ser considerada como testimonio y como prueba de una voluntad continuada de estar ahí sin que el escaso interés que despertaba en aquellos años este hecho sirviera para desanimarlas. Seguían siendo muy pocas pues sólo se matricularon en los cursos académicos que abarca el periodo treinta y tres chicas por lo que tenían que darse en el entorno de las candidatas un conjunto de condiciones excepcionales para poder realizar estudios universitarios.

Sin embargo en esta etapa no faltan referencias cercanas: ya estaban ejerciendo profesiones liberales las primeras universitarias- médicas y farmacéuticas- con rigor y con reconocimiento social; las mujeres que habían estudiado podían empezar a disfrutar de nuevas oportunidades culturales y científicas que se ponían en marcha desde el Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes, como las pensiones para estancias en universidades y centros científicos de países europeos y americanos, en definitiva, no fue posible silenciar los excelentes resultados de la mayoría de las mujeres que habían culminado este proceso en el periodo anterior.

La segunda etapa se abrió a partir del curso 1910-11 en la que ya no fue necesario cumplir con el requisito del permiso de la autoridad competente para ingresar en la universidad. Esta medida facilitó tanto los trámites burocráticos como que una parte de la opinión pública considerara este acceso a los estudios superiores como normal. La etapa culminó con la dictadura de Primo de Rivera en el año 1923 y supone un incremento paulatino del número de mujeres matriculadas hasta representar el 3,5 % del alumnado de los centros.

La tercera etapa abarcó el periodo comprendido entre 1924 y 1936 fecha en la que los porcentajes respecto del total de estudiantes universitarias alcanzó casi el 9 por ciento, una cantidad que comparada con la actualidad puede parecer ridícula, pero que no era percibida así en aquellos momentos. Las noticias y comentarios que se incluían en los periódicos y revistas y los testimonios de quienes las protagonizaron, especialmente en las universidades de Madrid y Barcelona, demuestran que se consideraban muchas, que había adquirido carácter de normalidad su presencia en las aulas universitarias. Las cifras nos dicen que objetivamente no era así-estaban además distribuidas en doce universidades-, sin embargo, en la conciencia de aquel grupo de mujeres, pertenecientes a las clases medias desde el punto de vista económico y cultural, se había transformado en natural lo que, en su contexto, no les había sido difícil conseguir.

## María Amalia Goyri (1873-1955)

Consuelo Flecha García

Nació en Bilbao en 1873 pero vivió en Madrid desde los cinco años.

Filóloga investigadora en el campo de la Lengua y la Literatura española. Estudió en la Escuela de Comercio de la Asociación para la Enseñanza de la Mujer, donde obtuvo los títulos de profesora de Comercio y de institutriz.

En 1892 intervino en el Congreso Pedagógico Hispano-Luso, donde conoció a Emilia Pardo Bazán, defendiendo las tesis de Concepción Arenal de aunar para las mujeres la preparación intelectual y la educación física.

En 1896 terminó la carrera de Filosofía y Letras en la Universidad de Madrid, siendo la primera estudiante oficial de Filosofía y Letras de la Universidad Española, y en 1909 el Doctorado.

Casada con Ramón Menéndez Pidal, de quien fue alum-

na en la Escuela de Estudios Superiores, ambos desarrollaron a lo largo de toda su vida una tarea investigadora valiosa y reconocida, que ha quedado reflejada en numerosas publicaciones.

Entre su legado encontramos, además del Romancero (proyecto compartido con su marido), también muchos estudios dedicados a la obra de Lope de Vega, a los cuentos del Conde Lucanor, al Quijote, etc.

En su trayectoria como profesora impartió Literatura en la Residencia de Señoritas de 1916 a 1920, y se encargó de la dirección y seguimiento de los programas de Lengua y Literatura Española en el Instituto-Escuela desde su creación en 1918; centro en el que tuvo una implicación muy activa y de cuyo Patronato formó parte a partir de 1933.

Murió en Madrid en 1955.

## María Encarnación de la Rigada y Ramón (1863-1930)

Consuelo Flecha García

Nació en Cádiz en 1863.

Profesora de la Escuela Normal de Maestras de Madrid. Se matriculó en la Escuela Normal Central de Maestras, centro que proporcionaba en aquellos años el título profesional de mayor cualificación para mujeres, el que permitía aspirar al profesorado de las Normales, y obtuvo los títulos de Maestra Elemental en 1888, de Maestra Superior en 1889 y de Maestra Normal en 1890.

Quizás siguiendo una costumbre que hacía que muchas de las alumnas de la Central estudiaran también en la Escuela de Institutrices, María de la Rigada se inscribió igualmente con el deseo de obtener el título de Institutriz.

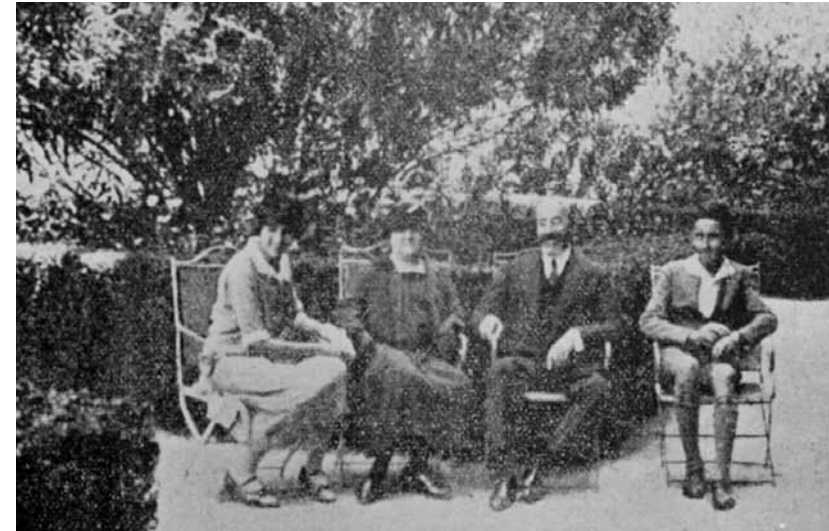
Formó parte del grupo de maestras que en septiembre de 1904 se matricularon en la Universidad Central en la asignatura de Pedagogía Superior de la Facultad de Filosofía y Letras; una materia recién incorporada a los estudios de doctorado y para la que había sido nombrado como catedrático Manuel Bartolomé Cossío, director del Museo Pedagógico. Sabemos que además, durante siete cursos, estudió Matemática pura y aplicada, dentro del programa

organizado por la Escuela de Estudios Superiores del Ateneo de Madrid con un carácter de extensión universitaria.

Participó durante varios años en las actividades del Centro de Cultura Femenina de la Unión Ibero-Americana como profesora de Matemáticas en la sección de Ciencias. Una Institución en la que formó parte de la Comisión Permanente de Enseñanza hasta el final de su larga vida profesional.

En septiembre de 1917 pasó a ocupar la dirección de la Escuela Normal de Maestras de Madrid y fue nombrada vocal del Consejo Universitario.

Perteneció a numerosas asociaciones y organismos: Sociedad Española de Higiene; Patronato Fundador de la Junta Directiva de la Real Sociedad Fundadora de Colegios para Huérfanos y Pensionistas del Magisterio de España; Sociedad Pedagógica El Magisterio; Unión Ibero-Americana; Patronato Nacional de Sordomudos, Ciegos y Anormales; Junta Provincial de Protección a la Infancia y Represión de la Mendicidad; Asociación de la Prensa; Consejo Supe-



María Goyri (en el centro)  
con Ramón Menéndez Pidal.  
Fundación Residencia  
de Estudiantes.



María de la Encarnación  
Rigada y Ramón.  
Foto cedida por Consuelo  
Flecha.

rior de Protección a la Infancia; Sociedad Matemática Española; Institución Española de Educación Física.

Sus publicaciones fueron numerosas. Sostuvo durante

muchos años el periódico profesional Gaceta de Instrucción Pública.

Murió en Madrid en 1930.

## Magdalena de Santiago Fuentes Soto (1873-1922)

Consuelo Flecha García

Nació en Cuenca en 1873.

Profesora de la Escuela de Estudios Superiores del Magisterio de 1909 a 1922.

Terminó el Bachillerato en 1890 con premio extraordinario y obtuvo los títulos de Maestra Elemental, Superior y Normal en Huesca, en 1892, entrando así -según su propio testimonio- en "el que a mí me parecía difícil y árido camino". Una formación que seguiría ampliando con continuas lecturas y con viajes de estudio que le proporcionaron la oportunidad de observar más directamente lo que se hacía en otros países y de incorporarlo, a la vuelta, a su propia práctica docente.

En 1909 se incorporó a la Escuela de Estudios Superiores del Magisterio, a un centro renovador y en el que se formaban mujeres y hombres con voluntad de dedicarse a la educación y a la enseñanza en las Escuelas Normales

y en la Inspección de Primera Enseñanza.

La pluralidad de intereses y de inquietudes que alentaban a esta mujer la llevaron a ofrecer colaboraciones o a ser requerida para ellas en diferentes instituciones privadas y organismos públicos, entre otros, el Centro Ibero-Americano de Cultura Popular Femenina, el Centro de Estudios Históricos o la Junta Provincial de Protección a la Infancia.

La relación de sus publicaciones y los medios en los que las difundía son enormemente amplios; muchas cabeceras de numerosas ciudades españolas y de diferentes países acogieron los artículos literarios, sobre educación, sobre historia, sobre geografía, las recensiones de libros españoles y extranjeros, etcétera.

Murió en Madrid en 1922



Magdalena Fuentes.  
Foto cedida por Consuelo  
Flecha.