

La mujer en el Magisterio

Consuelo Flecha

*Universidad de Sevilla. Facultad de Ciencias de la Educación.
Departamento de Teoría e Historia de la Educación y Pedagogía Social.
C/ Pirotecnia, s/n. 41013, Sevilla. Tfno.: (95) 5420579. Fax: (95) 4551676.
E-mail: cflecha@us.es
Biblid (0214-137X (2010) 26; 273-296).*

Resumen

El artículo describe y documenta, utilizando fuentes legales y educativas, cómo se inicia la incorporación de maestras a la tarea de instruir a las niñas en las aulas en el periodo que va desde el último tercio del siglo XVIII hasta los inicios del siglo XX. Una trayectoria en la que van cambiando las características que debían reunir, los procedimientos de formación y de acceso, los contenidos de la enseñanza, y hasta el cómo ellas mismas entienden, definen y actúan en los contextos profesionales en los que se mueven.

Palabras claves: Maestras, Siglo XVIII, Siglo XIX, Legislación Educativa, Escuelas Normales.

Abstract

The purpose of this article is to describe and document using legal and educational resources how women teachers begin to take up the task of educating schoolgirls in the classroom in the period from the last third of the eighteenth century to the beginning of the twentieth century. It is a path of changes in the characteristics of training and access procedures, of teaching contents, and also in the way women themselves understand, define and perform in their professional contexts.

Keywords: Women teachers, eighteenth century, twentieth century, Education Legislation, Normal Schools.

Résumé

Cet article décrit et rend compte, à partir de sources légales et éducatives, des débuts de l'intégration des maîtresses d'école à la tâche d'instruire les filles dans la salle de classe, à partir du troisième tiers du XVIIIe siècle jusqu'au début du XXe siècle. Un parcours où changent les caractéristiques qu'elles devaient avoir, les procédés de formation et d'accès, les contenus de l'enseignement et même la manière dont elles entendaient, définissaient et actuaient dans les contextes professionnels où elles participaient.

Mots-clé: Maîtresses d'école, XVIIIe siècle, XIXe siècle, Législation éducative, Écoles Normales.

Las mujeres en el magisterio: origen y protagonismo

Remontarnos al origen de las maestras como grupo profesional específico, respaldado por una normativa de carácter civil –la actuación de mujeres como maestras tienen una historia mucho más larga-, nos lleva a situarnos al menos en el siglo XVIII, cuando en el contexto del pensamiento ilustrado y de la política de reformas que el rey Carlos III desarrolla y protege, se promulgan medidas para impulsar la enseñanza primaria; entre ellas, las referidas a las maestras y a la enseñanza de niñas. *La felicidad y progreso* como lema atrayente destinado a hacer deseables los objetivos de la Ilustración y a concitar voluntades de cambio en una sociedad muy necesitada de transformaciones económicas, culturales y sociales, además de políticas, tendrá la virtualidad de no prescindir de las mujeres en algunos de sus proyectos renovadores.

Las responsabilidades encomendadas a las Juntas de Damas, dentro de las Sociedades Económicas de Amigos del País, el interés por mejorar los procedimientos de confección de las labores de manos que las mujeres realizaban, o la propuesta del monarca a la Universidad de Alcalá de Henares para el nombramiento de María Isidra de Guzmán y la Cerda¹ como Doctora en Filosofía -realizó el examen del Grado en 1786-, son indicadores de ese buscado y útil compromiso con unas dinámicas sociales que se demostrarían de largo alcance.

El comienzo de una reglamentación sobre las condiciones que debían reunir las mujeres que aspiraban al magisterio primario, y sobre la finalidad de las escuelas de niñas, transmitía a quienes presenciaban este proceder que los gestores de los asuntos públicos habían tomado conciencia de la utilidad que reportaba el cuidar la educación femenina en aquellos aspectos que más contribuían a la mejora de las funciones y tareas que se les animaba a realizar; normativa destinada en principio a ser aplicada en Madrid, la capital del Reino, pero con efecto en otras provincias. La creación de Escuelas gratuitas para niñas en los barrios de Madrid, el establecimiento de las condiciones que tenían que reunir las mujeres que desearan ejercer como maestras en esas escuelas, y las reglas de funcionamiento de otras instituciones consagradas a la educación y enseñanza de niñas, ocupó un lugar en la política del monarca Carlos III y

¹ Vázquez Madruga, M^a Jesús (1999): *María Isidra Quintana de Guzmán y la Cerda: la Doctora de Alcalá*. Alcalá de Henares, Centro Asesor de la Mujer, pp. 267.

de sus sucesores, decididos a ir promulgando una normativa que orientara y fijara criterios al respecto.

De matronas a maestras de labores

Sólo tres años después de que una Real Cédula llamara *matronas* a las mujeres *honestas e instruidas* encargadas de cuidar la educación de niñas en “casas de enseñanza competentes”², la Real Provisión de 1771 que prescribía “*los requisitos que han de concurrir en las personas que se dediquen al Magisterio de primeras letras, y los que han de preceder para su examen*”, denominaba Maestras a las mujeres dedicadas a la enseñanza, y decía en relación con ellas lo siguiente:

“Art. 8º. A las Maestras de Niñas, para permitirles la enseñanza deberá preceder el informe de vida y costumbres, examen de Doctrina por persona que depute el Ordinario, y licencia de la Justicia, oído el Síndico y Personero, sobre las diligencias previas.

*Art. 9º. Ni los Maestros ni las Maestras podrán enseñar Niños de ambos sexos, de modo que las Maestras admitan sólo Niñas, y los Maestros varones en sus escuelas públicas”*³.

En estos primeros momentos las únicas características a las que debían responder las aspirantes, estaban centradas en su vida y costumbres, las cuales se comprobaban en el conocimiento de la Doctrina o catecismo, y estando libres de cualquier asunto con la justicia; y en el desempeño del cargo, enseñar sólo a niñas. El control de las condiciones de los Maestros y de las Maestras, y el impulso a su cumplimiento, se realizaba en estos años a través del *Colegio Académico de Profesores Maestros del Noble Arte de las Primeras Letras* de Madrid, el cual en sus Estatutos de 1780 se ve obligado a denunciar que no siempre se respetaban:

“Art. 36. Mediante que en esta Corte hay muchas mujeres destinadas a la enseñanza de niñas, que abusando de la Real Provisión de once de julio de mil setecientos setenta y uno, la continúan sin examen del Ordinario en doctrina Cristiana, y licencia correspondiente, precediendo informe de su vida, circunstancias y costumbres, por no haber personas que cuiden, y

² “Real Cédula de 14 de agosto de 1768”, en Flecha García, Consuelo (comp.): *Las mujeres en la legislación educativa española*. Sevilla, Gihus, 1997, p. 30.

³ “Real Provisión de 11 de julio de 1771”, en *Idem*, p. 31.

velen sobre el Capítulo octavo de dicha Real Provisión; en cuanto a las Maestras de niñas de fuera de la Corte, no se permitirán en ella con enseñanza pública, ni secreta, sin que previamente hayan sido examinadas, y aprobadas por el Ordinario en Doctrina Cristiana, y obtenido licencia de la Junta de exámenes de Maestros, precediendo informes de su limpieza de sangre, buena vida, y costumbres de ellas, y sus maridos, si fuesen casadas, y de que no obtienen empleo vil, ni mecánico”⁴.

Todo lo que encontramos en la normativa de este periodo mantiene un carácter de limitación en cuanto a los objetivos de la enseñanza destinada a las mujeres, pues los entienden como el único camino aceptable de favorecer la educación femenina que desean. Preocupa, sobre todo, quiénes son las maestras, cómo es su vida, e incluso la de sus maridos cuando son casadas. No se alude todavía en estas fechas ni siquiera al dominio de la destreza en las labores de manos, principal finalidad de las escuelas que se creaban y que se supone las maestras debían poseer.

Sólo el Reino de Navarra, que tenía capacidad para decidir planes propios, aprueba en 1781 una Ley por la que se insta a todos sus pueblos a que tengan maestra asalariada para la instrucción de las niñas, regulando para ello con el mayor detalle lo referente a su organización y funcionamiento. En su articulado se parte de la afirmación de que es “*de igual importancia y recomendación la educación y enseñanza de las Niñas y que, por defecto de Maestras, no la tienen*”, que la enseñanza dirigida a los niños. Para subsanar en lo sucesivo esa carencia de maestras, establece que “*de aquí adelante en las Ciudades, Villas y Lugares de este Reino deba haber Maestras asalariadas para instrucción de ellas*”, implicando a las autoridades locales en la obligación de destinar recursos económicos al pago de un salario a las maestras.

Y sobre las mujeres que fueran a encargarse de las escuelas señala que no sólo deben “*ser de buenas y muy cristianas costumbres, y de probada conducta, a satisfacción de los Pueblos*”, sino que además es necesario que “*sepan leer, escribir y la doctrina cristiana, hilar a rueca o a torno, coser de todos modos, hacer medias y calcetas, encajes y demás habilidades, y labores de que comúnmente deben estar instruidas las mujeres*”. Un conjunto de conocimientos precisos en los que se incluían el dominio de la lectura y de la escritura, ratificados en exámenes y con informes, pues de otro modo no podrían ejercer como en las escuelas.

⁴ “Real Provisión de 22 de diciembre de 1780”, en Idem, p. 36.

Como la Ley quería asegurar que este beneficio alcanzaba a todas las niñas de entre cinco y doce años, especifica que “*deberá ponerse una Maestra asalariada*” en los pueblos de más de ciento cincuenta vecinos; dos maestras en los que pasaren de quinientos; y tres en las localidades que excedieren de mil. La cuantía del salario quedaba a la libre determinación de cada Ayuntamiento, así como el señalar la cantidad que debía pagar cada niña por la enseñanza; pero avisando de la obligación de las Maestras de enseñar, en cualquier caso, “*a las niñas que concurrieren a su Escuela o Enseñanza, tengan o no con qué pagar la cantidad mensual que se señalaré*”⁵.

La singularidad de este planteamiento de objetivos más amplio para las escuelas de niñas dependientes de las autoridades navarras, sigue manteniéndose años después, puesto que las Escuelas que se crean en 1783 en Madrid se circunscriben a la finalidad de despertar *buenas costumbres* y de adquirir perfección en las *labores de manos*, en las niñas que acudían a ellas, por lo que, en consecuencia, estos serán los conocimientos que se exijan previamente a las maestras, y que tenían que demostrar en exámenes públicos para poder encargarse de una escuela según recoge la Real Cédula de Carlos III:

“Artículo VII. Del Examen de las Maestras

- 1. Las Maestras han de ser rigurosamente examinadas en la Doctrina Cristiana, o traerán Certificación de haberlo sido por sus Párrocos.*
- 2. El examen de labores se hará delante de las otras Maestras por el turno que establezcan las Diputaciones para que no haya favor y se reconozca en todas el grado de habilidad que tuviesen. Se las preguntará el modo de hacer cada labor y el método de enseñarla, y presentarán algún trabajo de lo que deben enseñar, hecho de su mano; y así ejecutado, se preferirá siempre a las de mejores costumbres en concurso de igual habilidad, dando cuenta al Consejo las respectivas Diputaciones para que se expida a las Maestras elegidas el título correspondiente en la forma que está acordado.*

⁵ Cfr. Ley XLI de 6 de marzo de 1781: “Providencias para el establecimiento de escuelas de Niños y Niñas con separación, en los Pueblos de este Reino, y calidades que deben tener los Maestros y Maestras”, Artículos XII-XIX, en *Idem*, pp. 38-39.

3. *Además de esta prueba, se tomarán informes por las Diputaciones de su buena vida y costumbres, y de las de sus maridos, si fuesen casadas*⁶.

La preparación exigida a las Maestras se corresponde con la demandada por el tipo de enseñanzas de las que se encargaban, las cuales no incluían la alfabetización básica –leer, escribir y contar–, ni cualquier otro contenido cultural. La lectura se planteaba como un aprendizaje fuera de programa; sólo se facilitaba individualmente cuando alguna niña manifestaba querer esa enseñanza. Si esa solicitud se producía, entonces la maestra encargada debía someterse al examen pertinente, si bien recordando que la finalidad y obligación principal eran las enseñanzas relacionadas con las *labores de manos*:

“Artículo XI. De las Niñas que aprenden a leer

*El principal objeto de estas Escuelas ha de ser la labor de manos; pero si alguna de las muchachas quisiere aprender a leer tendrá igualmente la Maestra obligación de enseñarlas, y por consiguientemente ha de ser examinada en este Arte con la mayor prolijidad*⁷.

No en vano los diccionarios de la Real Academia Española⁸ mantuvieron la definición de maestra como *“La mujer que enseña a hacer labor a las niñas”*, además de la acepción *“La mujer del maestro en cualquier arte”*, desde el publicado en el año 1734, y reiterándola en las ediciones de 1780, de 1783 y de 1791. A comienzos del siglo XIX, en 1803, se introduce una pequeña variante; maestra es *“La mujer que enseña”*, para añadir a continuación *“Tómase particularmente por la mujer que enseña a hacer labor a la niñas, u otros oficios”*; es decir, podía enseñar labor, y también otros oficios, y era la mujer, no *“del maestro en cualquier arte”*, sino *“de cualquier maestro”*. Así se mantiene en las ediciones de 1817, 1822, 1832, 1837, 1843 y 1852.

El principal cambio se produce en el diccionario de 1869, cuando se define a la maestra como *“La mujer que enseña algún arte, oficio o labor”*, y se especifica en la explicación que se da *“en escuela o colegio”*:

⁶ “Real Cédula de Carlos III, de 11 de mayo de 1783”, en *Idem*, p. 44.

⁷ *Idem*, p. 45.

⁸ Tomo los datos que se incluyen en los párrafos siguientes del interesante y documentado artículo de Sancho Rodríguez, M^a Isabel: “Maestra, Maestro en los Diccionarios de la Real Academia Española”, en *Homenaje al profesor Luis Coronas Tejada*, Jaén, Universidad de Jaén, 2001, pp. 815-850.

“Tómase particularmente por la mujer que enseña a las niñas en alguna escuela o colegio”. En la edición siguiente, la de 1884, se acorta la explicación dejándola en *“Mujer que enseña a las niñas en una escuela o colegio”*, y puede ser también *“La mujer del maestro”*. Hasta un siglo más tarde, en la edición de 1992, no cambia la primera acepción, que ahora queda como *“Mujer que enseña una ciencia, un arte o un oficio, o tiene título para hacerlo”*; pero se siguen repitiendo las otras dos, aunque en el caso de la segunda, *“Mujer que enseña a las niñas”*, las maestras siempre enseñaron a niños en edades tempranas y en las escuelas mixtas de muchos pueblos, y durante la II República y desde 1970 a niños de todas las edades.

El lenguaje, con su importancia para configurar la realidad y sus significados, ha contribuido a transmitir de generación en generación un concepto de maestra bastante reducido respecto de los cambios que se iban produciendo en sus funciones.

Ganando espacio profesional

A pesar de estas limitadas tareas que las primeras escuelas de niñas reclamaban de las maestras, el hecho de desempeñarlas en un local público, de haber superado un examen que avalaba su preparación, de ganar un salario en términos económicos, de estar rodeadas de la autoridad que por su buen hacer con frecuencia se les reconocía, unido a la mayor confianza con que ellas mismas se movían en la relación con las familias de sus alumnas, con los gestores de las escuelas y de la ciudad, y con su entorno familiar y de amistades, fueron perfilando un espacio profesional que ocupaban con seguridad y del que se las consideraba protagonistas.

La cadencia temporal hasta conseguirlo fue de ritmo lento, de sucesivos logros que conquistaron con mucho esfuerzo, con gran tesón, y venciendo la mentalidad de quienes encontraban inadecuado romper la imagen de mujer dibujada dentro del modelo de relaciones sociales entre los sexos alentada interesadamente por las nuevas prácticas políticas del liberalismo decimonónico. Tuvieron que ganarse ese escenario profesional poniendo en valor una serie de actitudes personales menos admitidas en ellas, tomando decisiones poco habituales entre las mujeres de su época, asumiendo con disciplina los deberes de la responsabilidad asumida, pero disfrutando igualmente de los derechos que el ejercicio de esa tarea conllevaba. Esto no resultó fácil, si nos atenemos a los testimonios propios

y ajenos dejados y a lo que refleja la normativa publicada en torno a cuestiones muy diversas y de diferente entidad.

Por ejemplo, todavía en febrero de 1870 la Dirección General de Instrucción Pública tiene que recordar a la Junta Provincial de Primera Enseñanza de Córdoba que *“las dos Maestras que forman parte del Tribunal de oposiciones para la provisión de Escuelas de niñas, tienen voto en las decisiones lo mismo que los demás Jueces... para la provisión de Escuelas de niñas”*. La consulta al Ministerio había sido formulada por Rosario García, en aquella fecha Directora de la Escuela Normal de Maestras de la provincia de Córdoba, y tuvo que reclamarlo a pesar de que llevaba así establecido desde septiembre de 1847⁹. La ley como pedagoga que abre camino, no había sido suficiente, después de transcurridos más de veinte años, para aceptar la capacidad de decidir de las maestras en un Tribunal de examen.

Maestras que tienen que cumplir, por supuesto, los deberes del cargo y, en caso contrario, asumir las consecuencias, como también la normativa deja ver en el trámite de un Expediente de sustitución que es necesario abrir en 1871 por parte del Ayuntamiento, a una Maestra que *“se halla imposibilitada para el servicio activo de su Escuela y no forma el expediente para su sustitución”*. Debe hacerse *“para que no se lastimen por más tiempo los intereses de la enseñanza pública de las niñas”*, ya que ella se niega a abandonarla¹⁰. Un conflicto espinoso en el que la mediación no sería, sin duda, fácil; los intereses entre las partes, encontrados; las razones para justificar una y otra postura, a ponderar seguramente en medio de argumentos ambivalentes.

Y a las maestras les correspondía el poder disponer para la enseñanza de los medios y recursos necesarios, siendo en caso contrario no exigibles los mismos resultados que si contaran con ellos; esto pone de manifiesto la Real Orden de 10 de Octubre de 1872, en la que se reconoce *“que una Profesora a quien le faltan por completo los medios materiales de enseñanza por falta de pago de las cantidades destinadas a la compra y conservación de objetos indispensables, no es posible que dé ni puedan exigírsele resultados”*. Esta Maestra llevaba treinta meses sin recibir el importe correspondiente al material de su Escuela, además de sufrir retrasos

⁹ Cfr. “Orden de 16 de febrero de 1870”, en Flecha García, Consuelo (comp.): *Las mujeres en la legislación...*, op. cit., p. 179.

¹⁰ Cfr. “Orden de 10 de agosto de 1871”, en Idem, p. 188.

en el pago de su sueldo, en un pueblo cuyas autoridades y familias apoyaban poco la instrucción de sus hijas.

De acuerdo con ello no era posible exigir resultados, pues la falta de los medios materiales de enseñanza, la imposibilidad de disponer de recursos necesarios para comprar y para conservar lo que merecía la enseñanza, no era una situación remediable a pesar de todos los esfuerzos que la Maestra realizara para suplir la carencia. En consecuencia, la autoridad ministerial obliga al Ayuntamiento no sólo a satisfacer lo que adeuda y a emplear fondos para adquisición de material, sino a prestar apoyo a la profesora¹¹. Tres comportamientos sin los cuales la creación de escuelas, en cualquier localidad, podía convertirse en más perjudicial que su misma ausencia.

Circunstancia que se repite un año más tarde en el caso de otra Maestra –como la anterior, en la provincia de Alicante-, a la que no procede abrir expediente por incumplimiento mientras *“no se le abonen sus haberes devengados por todos conceptos”*. De nuevo retraso en la percepción de las retribuciones económicas, y de las cantidades presupuestadas para material escolar. La Orden ministerial considera que no es posible juzgar su dedicación, o su falta de celo, cuando carece de fondos *“para poder surtir una Escuela del material necesario... y no se le paga con puntualidad su dotación, pues teniendo que estar continuamente pensando el modo de allegarse recursos para atender a su manutención, tiene por precisión que faltar al cumplimiento de sus deberes”*¹².

El conocido problema del pago del sueldo a los maestros, de la financiación de las escuelas, de los recursos para su sostenimiento que los Ayuntamientos estaban obligados a poner al servicio de la instrucción pública, se ahondaba al tratarse de Maestras y de Niñas en el contexto de una mentalidad bastante generalizada que valoraba menos la instrucción femenina, que la veía innecesaria, que más bien quitaba tiempo a las niñas para las ayudas y los aprendizajes que se producían en el hogar doméstico.

¿Dónde se formaban?

La Ley de Instrucción Primaria de 1838, con la creación de las Escuelas Normales para poder contar con maestros mejor preparados,

¹¹ Cfr. Idem, p. 191.

¹² Orden de 19 de agosto de 1873, en Idem, p. 193.

terminó de dar forma a una de las preocupaciones que venían acompañando el crecimiento de las escuelas primarias: la formación de quienes recibían el encargo de instruir en las aulas, y el modo más efectivo de adquirirla. Distintas experiencias terminaron concretándose en un plan sistemático, teórico y práctico, que daba paso a la obtención del Título profesional. Pero en los artículos 11 y 12 de esta Ley se hablaba de *una escuela normal para una o varias provincias, y otra central en Madrid, “para la correspondiente formación de maestros”*¹³.

Esta precisión en el lenguaje significaba, en la práctica, que las que se abrieran, una en cada provincia, serían para futuros maestros, y no para futuras maestras, al no permitirse que hombres y mujeres compartieran espacios académicos, lo mismo que sucedía en otros muchos fuera de los domésticos y familiares. Esta postura gubernamental, mientras adoptaba una medida innovadora teniendo como referencia la experiencia inglesa de formación del magisterio, justificaba lo que se produciría en las décadas siguientes: una atención mucho más retardada a la creación de Normales de Maestras, ya que sucesivas normativas siguieron manteniendo la exigencia de que hubiera una por provincia.

De hecho se contempla de esta misma manera en la Ley de Instrucción Pública de 1857, la primera normativa de rango superior que regula todos los niveles del sistema educativo nacional y le da unidad, aunque añadiendo que *“el Gobierno procurará que se establezcan Escuelas normales de Maestras para mejorar la instrucción de las niñas”*¹⁴. Palabras que demostraban la relación de estos centros con la mejora de la instrucción, pero que, sin embargo, dejaban su existencia al arbitrio de quienes gestionan esta materia. El que pocas provincias dispusieran de Escuela Normal de Maestras era una circunstancia aceptada con normalidad; así se explica que en febrero de 1858 se dispensara *“de acreditar estudios previos a las aspirantes al examen para el título de Maestras”*¹⁵.

¹³ “Ley autorizando al Gobierno para plantear provisionalmente el plan de Instrucción Primaria de 21 de julio de 1838”, en *Historia de la Educación en España II. De las Cortes de Cádiz a la Revolución de 1868*. Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia, 1985², p. 151.

¹⁴ Cfr. Ley de Instrucción Pública de 9 de septiembre de 1857, Arts. 109 y 114 respectivamente. En *Idem*, p. 268.

¹⁵ “Real Orden de 11 de febrero de 1858”, en Flecha García, Consuelo (comp.): *Las mujeres en la legislación educativa...*, op. cit., pp. 138-139.

Unos años en los que los manuales de estudio se encargaban de presentar con claridad a las maestras para qué tipo de actividad estaban preparándose. Textos en los que supuestamente encontraban todo lo necesario para convertirse en maestras y para orientar el ejercicio de su profesión en las aulas. En uno de los numerosos manuales que se publican, éste en 1856, se reconocía que el Gobierno había promovido las escuelas de niñas, pero sin poner a su disposición los medios favorables, entre ellos la preparación de las que tenían que dirigir esos centros. Argumentaba así el Inspector Mariano Sánchez Ocaña en el prólogo del libro:

“Si la profesora de primera enseñanza no es tan benéfica, tan prudente, tan fina, tan afable, tan ilustrada como fuera de desear, ¿qué derecho hay para culparla porque carece de unas dotes que no ha podido adquirir?”¹⁶.

En otro manual, ahora de 1864, titulado *Guía práctica de la Maestra*, el autor, Isidoro Jiménez, aspiraba a acompañar a la maestra novel en el inicio de su tarea, cuando más requiere de ayuda y apoyo. Pretendía hacerlo de forma que “(...) tomando a la joven profesora desde el instante en que se presenta en el pueblo, la conduzca como de la mano por el difícil camino que ha emprendido”. Entre los contenidos que llenan sus páginas no olvidaba subrayar lo que era mejor que evitase por el hecho de ser mujer; recomendación cargada de estereotipos sexistas, de minusvaloración femenina, y de voluntad de alejarla de características que en el caso de los hombres significaban capacidad personal y prestigio social: fluidez verbal, seguridad en sí mismo, énfasis en el discurso, cualidades literarias; que las alejara de ellas, bajo la amenaza de resultar ridículas:

“Piensa antes lo que vas a decir y háblales con pocas palabras, sin afectación y con la mayor sencillez, sin pretensiones de orador; pues no hay cosa más ridícula que una muger (sic) queriéndose echar de literata”¹⁷.

El siglo va avanzando y los distintos Gobiernos se suceden sin afrontar con la seriedad que merecen los planes para la formación de las maestras. La efímera Ley de Instrucción Primaria de junio de 1868 –

¹⁶ Sánchez Ocaña, Mariano (1856): *La Maestra. Guía de educación práctica para las profesoras de instrucción primaria y madres de familia*, Valladolid, Imprenta Juan de la Cuesta, p. 1.

¹⁷ Jiménez, Isidoro: *Guía practica de la Maestra, ó sea consejos á una profesora acerca del régimen, gobierno y administración de sus escuela, y de la educación de las niñas*, Tarragona, José Antonio Nel-lo, 1864.

derogada por el primer Gobierno del Sexenio revolucionario-, no cambió el planteamiento en relación con la Escuela Normal de Maestras, como se demuestra en el Artículo 36 de la misma:

“Hasta tanto que puedan organizarse establecimientos donde se formen Maestras adornadas de todos los conocimientos que exige la educación cristiana y social de la mujer, podrán obtener el título de Maestras, las aspirantes que acrediten buena conducta, edad mayor de diez y ocho años, haber asistido al menos dos años a una Escuela o congregación de mujeres dedicadas a la enseñanza, y se sometan a las pruebas del examen oral, escrito y de labores que el reglamento determine”¹⁸.

Y la normativa del liberalismo progresista a partir de septiembre de ese mismo año 1868, sólo añadirá un condicional que no hacía sino ahondar en una justificación para no crearlas que hasta entonces no se había formulado de manera explícita: *“Cada provincia sostendrá por ahora una Escuela normal de Maestros, y, en donde fuere conveniente, otra además de Maestras, respetando en todo caso las anteriormente establecidas”¹⁹*. En el marco del nuevo panorama político y del impulso a la instrucción desde los primeros momentos de la etapa revolucionaria, la preparación sistemática, escolarizada, de las maestras, únicamente había de financiarse por la provincia *“en donde fuera conveniente”*, insistiendo, sin embargo, en la Escuela Normal de Maestros que cada provincia estaba obligada a sostener.

Un nuevo paso, si bien insuficiente, se va a dar en 1898 con motivo de una nueva reorganización de las Escuelas Normales. En la normativa que regula la reforma se establece que *“en cada distrito universitario habrá una Escuela Normal Superior de Maestros y otra de Maestras”* –los distritos universitarios en España no pasaban de diez-, pero manteniendo que *“en las demás provincias habrá, por lo menos, una Escuela Normal elemental”²⁰*. Pero estas Escuelas de Maestras a las que se refiere ya existían en ese final de siglo, por lo que la normativa no hacía sino ratificar las ya creadas en las distintas capitales de provincia.

Porque este desinterés hacia las maestras o, al menos, el temor de que no fueran bien recibidas decisiones en este sentido de las autoridades ministeriales, no impide la puesta en marcha de iniciativas para la creación

¹⁸ “Ley de Instrucción Primaria de 2 de junio de 1868”, en Flecha García, C. (comp.): *Las mujeres en la legislación...*, op. cit., p. 163.

¹⁹ Decreto-Ley de 9 de diciembre de 1868, en Idem, p. 175.

²⁰ Real Decreto de 23 de septiembre de 1898, en Idem, p. 372.

de Escuelas Normales de Maestras en las provincias. A partir de la propuesta de una persona concreta, de un grupo, o de una institución local, se van abriendo centros para la formación de las futuras maestras. La primera sería la de Pamplona en 1847. Y antes de que se promulgara la Ley Moyano el 9 de septiembre de 1857, estaban funcionando, o en proceso de creación, las de Logroño (1851), Badajoz (1855), Álava (1856), Zaragoza (1856), Cádiz (1857), Guadalajara (1857) y Murcia (1857). En Cádiz se crean simultáneamente ambas Escuelas Normales, la de Maestros y la de Maestras, inaugurándose el 22 de noviembre del mismo año en que se aprueba la Ley Moyano. Se produce después de un periodo de preparación y de trámites que habían comenzado dos años antes de aprobarse esa Ley y, como señala un testimonio de la época, “no sin pasar por mil vicisitudes”²¹.

Después vendría la de Madrid, creada como Escuela Normal Central de Maestras en 1858, la de Granada (1858), Sevilla (1858), Pontevedra (1860), Málaga (1861), Tarragona (1862), y las del resto de provincias, cuyas autoridades se fueron sumando poco a poco al establecimiento de unos centros importantes para la acción que posteriormente las maestras tendrían que realizar en la enseñanza primaria. En algunos casos, después de varios intentos a lo largo de casi veinte años, como sucede en Jaén, donde no se inaugura hasta el año 1913.

La existencia de estas Escuelas Normales, y el que las mujeres que acudían a ellas superaran los exámenes y obtuvieran el Título de Maestra, no significa que la formación adquirida fuera la que requería la tarea educativa y social que iban a desempeñar. Los planes de estudios, el material de enseñanza, los horarios de clases teóricas y las prácticas escolares, los manuales de estudio, la preparación de las profesoras y el sueldo que recibían, etc., eran causa continua de comentarios, de quejas y de reclamaciones, según demuestra la documentación que puede consultarse. Las reformas continuas que se fueron sucediendo hasta 1914 –el Plan Bergamín de ese año inauguraría una etapa larga de estabilidad–, no contribuyeron a un proceso de mejora como hubiese sido de esperar, a tenor de las opiniones de las afectadas y de las declaraciones de las autoridades educativas.

Los congresos y encuentros pedagógicos organizados por una u otra entidad, las páginas de las revistas de educación, las asambleas de las asociaciones profesionales, las reuniones de Claustro de los mismos

²¹ Castro, Adolfo de: *Manual del viajero en Cádiz*, Cádiz, Impr. Revista Médica, 1859, p. 76.

Centros, son testimonio de ese malestar que no sólo se siente en las Escuelas Normales de Maestras, también en las de Maestros, por un planteamiento inadecuado de la labor que tienen confiada; lo que es percibido igualmente desde quienes perciben sus efectos desde fuera. Una profesora de la Normal de Sevilla, Pilar Velasco, escribe al respecto en 1914:

“La inmensa mayoría de los hombres duda de la capacidad de la mujer y no se preocupa de que adquiera una instrucción que dignifique su vida... El Estado, que participa de iguales prejuicios, trata a las Normales femeninas españolas como a la Cenicienta, cuando debieran ser las más atendidas, considerando que los varones pueden elegir para su educación entre varios centros docentes”²².

Su voz en los foros pedagógicos

Entre las iniciativas que más contribuyeron en el siglo XIX a que se oyeran las voces de las maestras, y a desencadenar algunos cambios en la mentalidad y con medidas concretas, hay que referirse a los Congresos Pedagógicos de 1882 y de 1892. En el primero, las maestras reclamaron la igualdad de sueldos con los maestros, pues los de ellas eran un tercio más bajos; defendieron la importancia de proporcionar a las mujeres una instrucción más amplia y sistemática; hicieron la propuesta de que en las Escuelas Normales de Maestras sólo pudieran formar parte de la plantilla profesoras, y no profesores; se sumaron a la solicitud de que el pago de los sueldos se realizara desde el Ministerio y no por los Ayuntamientos, para garantizar que se cobraban, etc. Estos fueron algunos de los temas en cuya discusión estuvieron presentes y en los que se implicaron con decisiones y propuestas.

En el Congreso Pedagógico Hispano-Portugués-Americano de 1892 su asistencia y su actuación fueron especialmente visibles e incisivas; la mayor parte de las mujeres que participaron eran maestras y profesoras de Escuela Normal, los dos ámbitos profesionales en los que con mejor aceptación habían podido introducirse. En este Congreso una de las Secciones estuvo dedicada al tema de la educación de la mujer, y varias maestras intervinieron poniendo especial énfasis en los puntos de su interés;

²² Velasco, Pilar: “El profesorado femenino”, en *La Escuela Moderna*, nº 276, agosto 1914, p. 686.

pero no sólo hablaron en esa sección, lo hicieron de la misma forma en otras, especialmente en la que se ocupaba de la enseñanza primaria. En todas, argumentando y debatiendo acerca de los problemas de la enseñanza; del acceso de las mujeres a los niveles superiores de instrucción; del derecho femenino al ejercicio de todas las profesiones; de la conveniencia de dejar libertad para que un nuevo concepto de mujer pudiera ir abriéndose paso, etc.

No tuvo que llamar la atención el nivel del debate que plantearon, ni la precisión de los argumentos que utilizaron, ni el conocimiento de datos, experiencias, circunstancias y razones que las avalaban para pedir lo que era cuestión de justicia reconocer, y que únicamente una mentalidad no adaptada a las nuevas situaciones que estaban empezando a vivir las mujeres, impedía ver las transformaciones experimentadas. Porque algunas de las características de las jóvenes que estudiaban magisterio diferían bastante de las de los jóvenes. Estos contaban con otras muchas posibilidades a la hora de elegir una carrera, mientras que las mujeres con inteligencia y motivación se encontraban con opciones más limitadas. No era porque las leyes lo impidieran ya en el siglo XX, sino en virtud de costumbres y de ideas preconcebidas que obstaculizaban el proceso de decisión, aunque ni ellas mismas cayeran siempre en la cuenta. Estas circunstancias eran una de las causas de que en las Escuelas Normales estudiaran muchas jóvenes llenas de cualidades, que en el caso de los chicos se repartían entre diferentes carreras, lo que se dejaba notar en las actuaciones femeninas:

“La cultura que el hombre obtiene en institutos, universidades, escuelas especiales, etc., la mujer puede adquirirla sólo en la Escuela Normal. Allí acuden las mejor dotadas, y no existiendo apenas profesiones femeninas aceptables fuera de la de maestra, a ella se consagran las jóvenes de inteligencia superior (que si fuesen hombres seguirían otros derroteros) determinando la mayor altura del nivel pedagógico del magisterio femenino, y justificando la poderosa influencia que ha de ejercer la escuela futura sobre la mujer, y por tanto, sobre la sociedad española”²³.

Así se pronunciaba una de las maestras que intervino activamente en el Congreso de 1892, Concepción Sáiz; era profesora de la Escuela Normal Central de Maestras y lo hizo en este caso en un artículo titulado

²³ Sáiz, Concepción: “Hacia lo porvenir. La maestra española”, en *Nuestro Tiempo*, febrero 1902, pp. 252-253.

“*La maestra española*”. La mirada que dirigía a su grupo profesional le devolvía una imagen optimista; tenían confianza en sí mismas y creían en el beneficio para las mujeres y para el conjunto de la sociedad, de la tarea que realizaban.

Veinticinco años más tarde, otra maestra seguía expresando sentimientos semejantes. Mantenían un alto concepto de lo que significaba la labor que realizaban en las aulas. María Fernández Soria, de la escuela graduada de niñas aneja a la Normal de Valladolid, encargada del discurso de apertura del curso 1916-1917, aprovechó para expresar públicamente la honra de ser maestras:

*“Permitidme que, recibiendo esos aplausos como testimonio de vuestro entusiasmo por todo lo que significa cultura y progreso, los recoja para depositarlos íntegros a los pies de las mujeres españolas que contribuyen al engrandecimiento de la Patria, ostentando, como uno de sus más preciados blasones, el honroso título de la carrera del Magisterio”*²⁴.

Compromisos más allá de la escuela

Lo que va quedando más claro a medida que pasan los años es el protagonismo que un grupo significativo de maestras y de profesoras adquiere en actividades no directamente escolares. Con una cultura muy por encima de la media de las mujeres de su generación, con la experiencia de viajes y de conocimiento de otras provincias –pocas, de otros países–, de otras costumbres, de otras gentes; optando por un modo de vida que no siempre incluía el matrimonio, por un estilo que les proporcionaba una imagen de mujeres autónomas, más libres en sus decisiones, que transmitían una mayor seguridad en su capacidad y posibilidades, etc., todo contribuía a que a este grupo profesional se le otorgara un lugar propio.

Las maestras eran buenas lectoras y publicaban en revistas, boletines, etc. que se ocupaban de los temas de enseñanza. Incluso ellas mismas creaban y dirigían prensa profesional. Por ejemplo, María de la Rigada (Cádiz 1863/Madrid 1930), sostuvo desde 1906 a 1917 la *Gaceta de Instrucción Pública y Bellas Artes*, una publicación periódica, cauce de un

²⁴ Fernández Soria, María (1916): *Curso escolar 1916-1917. Discurso leído en el solemne acto de la apertura*, Valladolid, M. Miñon, p. 5.

caudal de información imprescindible para quienes ejercían la enseñanza en cualquiera de los niveles educativos.

Esta Profesora de la Escuela Normal Central, gaditana de ascendencia vasco-gallega, representa bien a ese modelo de maestras con una intensa vida profesional dentro y fuera de las aulas, que les permitían el contacto con numerosos ambientes culturales y sociales; y ser, dentro del mundo de la enseñanza, mujeres muy conocidas en España, como es su caso. María Encarnación de la Rigada Ramón, con una buena y cuidada educación primaria, se matriculó en la Escuela Normal Central de Maestras como alumna libre dos años y como oficial otros dos, durante los cursos 1886-87 a 1889-90; en el centro que proporcionaba en aquellos años el título profesional de mayor cualificación para mujeres, el que permitía aspirar al profesorado de las Normales. En él estudió y obtuvo los Títulos de Maestra Elemental en 1888, de Maestra Superior en 1889 y de Maestra Normal en 1890. Añadiría más tarde el de Institutriz.

Toda su vida refleja la dedicación constante al estudio. En 1904 se matricula en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Central, en la asignatura de *Pedagogía Superior*; una materia recién incorporada a los estudios de Doctorado para la que había sido nombrado como Catedrático Manuel Bartolomé Cossío, director del Museo Pedagógico. 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.

Comenzó su actividad profesional sólo cinco días después de haber realizado el examen para la obtención el grado Normal; fue nombrada Profesora auxiliar interina de la Escuela Normal Central de Maestras en la que había estudiado. Un año después pasó a ser Profesora interina de las asignaturas de Aritmética, de Higiene General y Economía doméstica, y de Caligrafía. En 1899, aunque tomó posesión como Profesora numeraria de una plaza de la Sección de Letras de la Escuela Normal Superior de Maestras de Barcelona, a cuyo concurso se había presentado, siguió en la Central como Agregada en Comisión hasta 1901, y como propietaria a partir de esa fecha. Adscrita a la Sección de Ciencias se encargaba de las asignaturas de Aritmética, Geometría, Álgebra y Trigonometría, además de otras con las que completaba su dedicación docente.

En septiembre de 1917 pasó a ocupar la Dirección de la Escuela Normal -además de ser nombrada Vocal del Consejo Universitario-, cargo que empezó desempeñando con gran reconocimiento por parte del Claustro

del Centro, el cual llegó a manifestar su satisfacción públicamente en varias ocasiones; pero cargo del que terminó siendo destituida en diciembre de 1922 como consecuencia “*de varios recursos de queja contra el proceder arbitrario y poco equitativo*” con que parece lo desempeñaba.

Intervino también, 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. Tenía igualmente experiencia como profesora de la Asociación para la Enseñanza de la Mujer, en la que defendió en 1904 una Ponencia que proponía que la preparación que recibían las jóvenes en “*trabajos femeninos*” debía llegar a adquirir el carácter de “*industrias domésticas*”; de esta forma podrían convertirse en actividades profesionales para aquellas chicas de clase media que no realizaran otro tipo de estudios de carácter secundario o superior.

Perteneció a muy diferentes Asociaciones y Organismos. Desde el año 1898 fue Socia Activa de la Sociedad Española de Higiene; en ella trabajó en favor de la Ley de Protección de la Infancia que había elaborado el doctor Manuel de Tolosa Latour, y que fue aprobada en 1904. Perteneció al Patronato Fundador de la Junta Directiva de la Real Sociedad Fundadora de Colegios para Huérfanos y Pensionistas del Magisterio de España. Fue nombrada Socia de Honor de la Sociedad Pedagógica El Magisterio, Vocal de la Comisión Permanente de Enseñanza de la Unión Ibero-Americana, Vocal del Patronato Nacional de Sordomudos, Ciegos y Anormales de la Junta Provincial de Protección a la Infancia y Represión de la Mendicidad.

En 1910 ingresó en la Asociación de la Prensa y fue nombrada Vocal de la Comisión Auxiliar de Escuelas Normales. En 1911 la encontramos como Vocal correspondiente del Consejo Superior de Protección a la Infancia. También trabajó de 1913 a 1920 como Vocal Adjunta de la Junta Directiva de la Sociedad Matemática Española de la que era socia fundadora y a la que perteneció hasta 1928, y como Vocal de la Junta de Gobierno de la Institución Española de Educación Física²⁵.

²⁵ Cfr. Archivo General de la Administración. Sección de Educación y Ciencia. Archivo de la Junta para Ampliación de Estudios. Romero Delgado, José (1990): “María de la Rigada. Una contribución histórica a la formación del profesorado de educación especial”, en *Mujer y Educación en España. 1868-1975*, Santiago de Compostela, Universidad. Flecha García, Consuelo: *Las primeras universitarias en España*, Madrid, Narcea, 1996.

Junto a esta profesora otras muchas maestras escritoras, autoras de una producción literaria importante: de obra poética, de novela, de ensayo, periodística; de manuales escolares sobre las materias que se impartían en las aulas, no sólo dirigidas a las Escuelas de Niñas. Únicamente en una revista, *La Escuela Moderna*, se publicaron de 1891 a 1917, 224 artículos escritos por 62 mujeres.

Maestras que formaron parte de numerosas asociaciones, ateneos, organizaciones culturales, educativas, benéficas, religiosas y, a medida que avanzaba el siglo XX, también políticas. Al mismo tiempo que cubrían unos objetivos por los que querían trabajar, esta pertenencia les permitía otras presencias públicas, y les introducía en un abanico de redes de relaciones que ensanchaban siempre más el horizonte de sus vidas. Entre otras cosas, ampliando las aspiraciones y objetivos personales, los deseos de promoción cultural y social, y aprendiendo a defender los derechos profesionales que les correspondían.

Sin embargo, los ritmos en unas y en otras eran muy diferentes, las posibilidades desiguales, los entornos no siempre permeables. Y eso que habían conseguido: unos estudios, una escuela, un sueldo, una responsabilidad social, una determinada imagen personal, podía ser un obstáculo para las que deseaban compatibilizarlo con el matrimonio. Casarse con un maestro era una solución adecuada, en cuanto facilitaba una mayor comprensión de la modalidad de vida a la que tenían que acogerse. De ahí que en los periódicos para el magisterio podamos encontrarnos anuncios como éste:

“MATRIMONIO.

Maestra de 27 años, sin defecto alguno, no mal parecida, de buena familia y referencia garantizadas, con 1.100 pesetas de sueldo y algunos bienes de fortuna, casaría con maestro de idénticas condiciones.

Escribir lista de correos, cédula 8.477, Vitoria (Álava)”²⁶.

El porvenir de estas mujeres estaba frecuentemente en el punto de mira. Eran distintas, no se podía prever con tanta facilidad el futuro de su itinerario personal. Las situaciones que rodeaban su vida a veces intranquilizaban a su entorno, pero otras veces, atraían. Esta segunda reacción es la que demuestra el artículo publicado en una revista de Cádiz

²⁶ *El Magisterio Español*, de 3 de diciembre de 1914.

en 1928, al describir a las jóvenes que estudiaban en la Escuela Normal de Maestras de Cádiz; líneas que condensan un tratado sobre lo que estaban viviendo cada vez más mujeres:

“Estas muchachas animosas que fieles al desempeño de su ministerio y a los dictados de su feminidad, abandonan la placidez monótona de sus hogares, no resignándose a la vida insulsa de señoritas de la clase media esperanzadas tan sólo en una probable boda que resuelva su porvenir en plazo no lejano; esas jóvenes cultas, estudiosas y abnegadas, siempre nos han parecido más mujeres que las otras, porque vibra en ellas el deseo de cimentar su prestigio y luchar con denuedo, abominando el nefasto feminismo, para que sin dejar de ser femeninas, avezarse a la disciplina del trabajo y formar parte de la falange de dominadores del éxito, que con su talento y constancia, consiguieron romper las cadenas que le sujetaban a una existencia de reducidos horizontes, mezquina y aletargadora”²⁷.

Ser mujer, ser maestra

Las maestras, como otras muchas mujeres que a lo largo del siglo XX pudieron desempeñar una actividad profesional, vivieron implicadas en ese deseo común de normalizar formas distintas de ser, de estar y de moverse las mujeres en los espacios sociales. Y en un recorrido que llega hasta la actualidad, sin que se vea aún la meta, respondiendo a todos los requerimientos que se les hacen y a los que responden: en el mundo laboral, en el espacio doméstico, en el ámbito de las relaciones familiares y en otros compromisos y responsabilidades.

Durante mucho tiempo eran conscientes de que ese no era el camino habitual para las niñas a las que enseñaban en las aulas; en unos casos, porque su futuro estaba en el hogar, y en otros, porque el trabajo remunerado era una obligación por razones de subsistencia. Lo que no las hizo renunciar a exponer otras propuestas, pensando en las que tenían la posibilidad de seguir las; a presentarse a sí mismas como una alternativa posible de vivir el ser mujer sin rupturas excesivas; a incorporar a su propia experiencia, rutas y miradas menos convencionales.

²⁷ Tocacel: “En la Escuela Normal de Maestras. Las simpáticas alumnas normalistas”, en *Bromas y Veras*, 16 diciembre de 1928, p. 1.

Bibliografía

- Castro, Adolfo de: *Manual del viajero en Cádiz*, Cádiz, en *Revista Médica*, 1859, p. 76.
- Fernández Soria, María (1916): *Curso escolar 1916-1917. Discurso leído en el solemne acto de la apertura*, Valladolid, M. Miñon, p. 5.
- Flecha García, Consuelo (1996): *Las primeras universitarias en España*, Madrid, Nancea.
- Flecha García, Consuelo (comp.) (1997): *Las mujeres en la legislación educativa española*. Sevilla, Gihus.
- Historia de la Educación en España II. De las Cortes de Cádiz a la Revolución de 1868*. Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia, 1985, p. 151.
- Jiménez, Isidoro (1864): *Guía practica de la Maestra, ó sea consejos á una profesora acerca del régimen, gobierno y administración de sus escuela, y de la educación de las niñas*. Tarragona, José Antonio Nel-lo.
- Romero Delgado, José (1990): “María de la Rigada. Una contribución histórica a la formación del profesorado de educación especial”, en *Mujer y Educación en España. 1868-1975*, Santiago de Compostela, Universidad.
- Sáiz, Concepción (1902): “Hacia lo porvenir. La maestra española”, en *Nuestro Tiempo*, febrero 1902, pp. 252-253.
- Sánchez Ocaña, Mariano (1856): *La Maestra. Guía de educación práctica para las profesoras de instrucción primaria y madres de familia*, Valladolid, Imprenta Juan de la Cuesta, p. 1.
- Sancho Rodríguez, M^a Isabel (2001): “Maestra, Maestro en los Diccionarios de la Real Academia Española”, en *Homenaje al profesor Luís Coronas Tejada*, Jaén, Universidad de Jaén, 2001, pp. 815-850.
- Tocacel (1928): “En la Escuela Normal de Maestras. Las simpáticas alumnas normalistas”, en *Bromas y Veras*, 16 diciembre de 1928, p. 1.

Vázquez Madruga, M^a Jesús (1999): *María Isidra Quintana de Guzmán y la Cerda: la Doctora de Alcalá*. Alcalá de Henares, Centro Asesor de la Mujer, pp. 267.

Velasco, Pilar (1914): “El profesorado femenino”, en *La Escuela Moderna*, n^o 276, agosto 1914, p. 686.

