

# EDUCACIÓN Y GÉNERO. UNA CRÍTICA A LA TEORÍA DEL CAPITAL HUMANO

Consuelo Flecha García

Universidad de Sevilla

Cuando nos referimos a la entrada de las mujeres en ámbitos laborales no dependientes de la estructura familiar, distinguimos los diferentes grupos a los que fue afectando esta situación, las modalidades concretas en que se sustanció dicho acceso y la cadencia de los tiempos y de los ritmos con que se produjo. Aspectos que reflejan la falta de sincronía de este proceso en los países del mundo occidental que, desde el siglo XVIII, estaban viviendo el despertar en unos casos y el desarrollo en otros, de una nueva realidad económica y social.

El crecimiento de la economía, las condiciones políticas, la mentalidad de los diferentes grupos sociales y la preparación y niveles culturales de las mujeres, fueron marcando los itinerarios de incorporación, en una primera etapa, a empleos relacionados más directamente con los saberes propios de la vida doméstica, pero también con los de la agricultura o con los adquiridos en pequeños talleres familiares. Un proceso que, a medida que avanzaba el siglo XIX, permitió el incremento paulatino en España de la presencia femenina en trabajos remunerados dentro de la producción fabril, de la economía doméstica, de la educación pública y privada, del comercio, de algunos servicios de carácter público y, ya en las últimas décadas de la centuria - lo mismo que en otros países- en el ejercicio de profesiones liberales como la medicina o la farmacia.

Trabajos distribuidos de acuerdo con la clase social de pertenencia -la cual definía básicamente el tipo de elección posible- y, en el interior de cada una de ellas, según los aprendizajes a los que se hubiese tenido acceso. El coste de la formación, lo que hoy llamaríamos inversión en capital humano, fue un elemento importante que tamizó el acceso de las mujeres a trabajos que exigían una mayor cualificación dentro del ámbito de actividad en el que podían haberse

movido si el discurso ideológico y político hubiera estado menos marcado por el concepto de género; lo cual no significa que esas ausencias profesionales hayan sido siempre y sólo consecuencia de la falta de tal inversión, como es fácil de observar.

Porque comprobamos que cuando la teoría económica comenzó a preocuparse de la calidad y de la salud como exigencias de una mejor capacidad productiva, el comportamiento social y político ante la inversión personal en educación actuó desde pautas sesgadas que tenían que ver con la clase social en el caso de los hombres, y con el sexo y la clase social en el caso de las mujeres. Se privó a muchos grupos de la adquisición de unos conocimientos que implicaban no sólo costes sino también ganancias en cuanto al rendimiento en el trabajo, a los beneficios económicos, a la estructura de los salarios y, desde luego, en cuanto a la satisfacción por las posibilidades logradas a partir de ellos.

Ese sesgo a la hora de decidir en el período de paso del siglo XIX al XX, en el que se estaba aceptando como un principio operante “la relación existente entre capital humano, productividad y crecimiento económico”<sup>1</sup>, hizo que los economistas, las políticas públicas y el mercado laboral prescindieran de dicha convicción en más de un caso para no tenerla que aplicar a una parte de la población de la que previamente se había convenido prescindir, rompiendo de esta manera la correspondencia entre los supuestos teóricos y las medidas de aplicación.

### **Mujeres con educación superior**

La oferta y la demanda no fueron los únicos indicadores que regularon el acceso de la población femenina a las diferentes profesiones; bien por las condiciones en que éstas habían de desempeñarse, bien por el carácter masculino que se les asignaba, bien porque se las mantuvo alejadas de los Centros de formación que preparaban para su ejercicio, las mujeres

---

<sup>1</sup> MARTÍN RODRÍGUEZ, Manuel: “Economía de la población y capital humano”, en *Fundación Juan March. Boletín Informativo*, nº 298, mayo 2000, p. 7.

tuvieron que soportar una discriminación en razón de su sexo, aunque terminaron superando con voluntad y con convicción cada una de esas dificultades.

No hace falta para demostrarlo más que detenerse en algunos hechos concretos que evidencian un modo de actuar que priorizó la división sexual del trabajo asignando y definiendo el doméstico como la contribución específica de las mujeres al progreso social. Uno de ellos es, por ejemplo, el de las primeras y minoritarias promociones de mujeres que estudiaron en la Universidad en España entre 1873 y 1910. Repasando el diseño político que generaron sus pretensiones nos será fácil concluir que no existió una interacción entre las capacidades adquiridas y el mercado al que formalmente estaban orientadas pues una serie de restricciones ligadas al sexo, a la condición femenina asignada, llevaron a impedir la rentabilidad social de una inversión que había tenido como móvil de comportamiento la espera de beneficios futuros<sup>2</sup> en el ejercicio de unas profesiones que ellas mismas y sus familias entendían que se adaptaban a las exigencias de clase y, de acuerdo con muchas opiniones, también a las de sexo, que estaban dispuestas a respetar.

Es sabida la dificultad con la que se encontraron las tres primeras jóvenes catalanas que estudiaron en la Facultad de Medicina de Barcelona. Cuando estas mujeres quisieron solicitar el Título de Licenciatura que refrendaba los conocimientos adquiridos y que abría a derechos profesionales genéricamente reconocidos al mismo, se encontraron con la negativa a poder transformar esa cualificación académica conseguida a través de la carrera universitaria que habían finalizado, esa riqueza de capital humano, en un ejercicio profesional con la rentabilidad adicional esperada. Es verdad que ellas pudieron prever la falta de expectativas profesionales, pero parece que se negaron a esa posibilidad tomando unas decisiones que se situaban al margen de lo que era previsible.

Los debates que se produjeron en el seno del Consejo General de Instrucción Pública, a quién

---

<sup>2</sup> Cfr. BORDERÍAS, Cristina-CARRASCO, Cristina: “Las mujeres y el trabajo: aproximaciones históricas, sociológicas y económicas”, en Idem: *Las mujeres y el trabajo. Rupturas conceptuales*, Barcelona, Icaria, 1994, p. 62.

le fue encargada la deliberación sobre este asunto, empezaron negando entonces que las mujeres tuvieran capacidad para realizar ese nivel y tipo de estudios, incurriendo en esa primera discriminación posible que es la de decidir sobre las facultades propias de unos u otros grupos de personas en función de sus características biológicas<sup>3</sup>. Sin embargo, ante la evidencia de los expedientes académicos que tenían delante, los miembros de ese organismo consultor terminaron asesorando al Ministro de Fomento, de quien entonces dependían las competencias de instrucción pública, que expidiera los Títulos, pero que lo hiciera otorgándoles únicamente valor académico; es decir, retirándoles el carácter profesional que llevaban anexo.

La lógica patriarcal que se utilizó para tomar esta decisión resolvió centrar los argumentos de manera explícita en la duda sobre las capacidades femeninas, en la no conveniencia de esos estudios para las mujeres y en el tipo de relación que éstas debían establecer con el trabajo; además de que todos ellos dejan traslucir de manera clara la resistencia de aquellos hombres al reconocimiento de un derecho que ninguna normativa legal prohibía, seguramente por el temor al cambio que presentían en las relaciones de poder dentro y fuera de la familia al introducirse en ellas la variable autonomía femenina, la cual, a partir de ese momento, empezaría a resituar la dependencia y la subordinación que acompañaba la vida de las mujeres.

Quizás por ello no puede extrañarnos que este impedimento para que las cualificaciones obtenidas revirtieran en otras ganancias personales, fuera la causa de que se mantuviera una línea tan poco ascendente de demanda de ese tipo de estudios durante al menos cuatro décadas ya que “los distintos tipos de discriminación que reducen la probabilidad de transformar las cualificaciones laborales adquiridas por medio de la educación en ganancias adicionales desplazan hacia abajo la curva de demanda de educación”<sup>4</sup>; y que, en cambio, se centrara el esfuerzo en reclamar las posibilidades que tenían que abrirse para las mujeres desde un nuevo concepto de equidad al que, si bien con una interpretación restringida, no era ajena una buena

---

<sup>3</sup> Cfr. MARTÍN RODRÍGUEZ, Manuel: “Economía de la población ...”, op. cit., p. 8.

<sup>4</sup> Ibidem, p. 9.

parte de aquella sociedad de la alta Restauración.

En las Tesis Doctorales de estas primeras universitarias encontramos lo que ellas, lo mismo que otras muchas mujeres contemporáneas suyas, defendían y reclamaban<sup>5</sup>. En relación con los estudios que habían hecho, la médica Dolores Aleu pedía para todas: “permítaselas matricularse en los Institutos ... en las Universidades; procúrese que la mujer tenga medios para su propio sustento y se la librará de gran número de peligros”<sup>6</sup>. Lo decía en una fecha, octubre de 1882, en la que se empezaba a aplicar una Real Orden que prohibía “la admisión de las Señoras a la Enseñanza Superior”<sup>7</sup>.

Y en relación con el ejercicio profesional, trece años más tarde, la Doctora en Filosofía y Letras Ángela Carraffa exponía en una carta al Ministro su queja porque “admitido como está que las mujeres puedan obtener grados académicos hasta el Doctorado inclusive, no se les otorga la facultad de aspirar a cargos en las enseñanzas Superior y Secundaria, tal vez por dudas acerca de su aptitud para el desempeño de los mismos, de lo que resulta que dichos grados que suponen la más alta cultura que puede adquirir una mujer en España, no tienen eficacia alguna”; y le solicitaba que desapareciera “la anómala ineficacia de los títulos universitarios”<sup>8</sup>.

Poder estudiar y poder trabajar de acuerdo con esa preparación eran los horizontes que guiaban a esas chicas pertenecientes a una clase media desde el punto de vista de los recursos económicos y también de los culturales, casi todas nacidas en la mitad norte de España y cuyas familias habían previsto y/o acompañado una decisión que las igualaba con sus hermanos en las posibilidades de mejora. Pero la legislación jugó un papel en su contra al regular qué espacios podían frecuentar de acuerdo con esa construcción social de la identidad

---

<sup>5</sup> Cfr. FLECHA GARCÍA, Consuelo: “La educación de la mujer según las primeras doctoras en medicina de la universidad española, año 1882”, en *DYNAMIS*, nº 19, 1999, pp. 241-278.

<sup>6</sup> *Ibidem*, p. 254.

<sup>7</sup> Real Orden de 16 de marzo de 1882. En FLECHA GARCÍA, Consuelo: *Las primeras universitarias en España*, Madrid, Narcea, 1996, p. 8.

<sup>8</sup> En *Ibidem*, p. 193.

de género que, de esta manera, la norma jurídica ratificaba.

### **Normativa legal y realidad social en España**

Aunque la Constitución Española de 1876, en su artículo doce, había proclamado el derecho de todas las personas a la libre elección de profesión así como a prepararse para su ejercicio, reservaba para el Estado el derecho de "expedir los títulos profesionales y establecer las condiciones de los que pretendan obtenerlos, y la forma en que han de probar su aptitud"<sup>9</sup>. Este papel de control de las condiciones para otorgar la acreditación académica que hacía posible el acceso al ejercicio profesional en ámbitos cualificados y que se asignó a la alta representación política de la nación, fue la puerta por la que, a pesar del principio constitucional, siguieron actuando las limitaciones para aquellas mujeres que habían decidido prepararse más allá de lo que se juzgaba conveniente en su caso. Por lo tanto, el alcance real de ese derecho fue muy distinto en los años de la Restauración borbónica según se aplicara a hombres o a mujeres; para éstas la interpretación que se acordó del mismo, desde una evidente categoría de género y desde las costumbres a ella ligadas, siguió manteniendo cerradas muchas profesiones y los empleos y cargos públicos, salvo el de maestra<sup>10</sup>.

En realidad hubo que esperar a que se percibiera la urgencia social de garantizar a las mujeres de clase media recursos para su subsistencia, ante la posibilidad de que no llegaran a casarse, para poner en marcha una lenta pero progresiva incorporación a empleos que requerían la cualificación laboral que algunas ya poseían y que otras estaban dispuestas a adquirir si desaparecían al fin las divergencias entre su interés personal dirigido a la obtención de un trabajo remunerado y el interés social de que no abandonaran el ámbito doméstico; esa forma de trabajo específico de las mujeres inherente al modelo capitalista<sup>11</sup> que entonces se estaba construyendo.

---

<sup>9</sup> Cfr. ESTEBAN, Jorge de (ed.): *Constituciones españolas y extranjeras*, Madrid, Taurus, 1977, Tomo I, p. 269.

<sup>10</sup> Cfr. POSADA, Adolfo: "La condición jurídica de la mujer española", en *La España Moderna*, Tomo 111, marzo 1898, p. 114.

El sistema educativo había terminado aceptándolas en sus niveles secundario y superior después de no pocas dudas y consultas, y en ellos demostraron que eran capaces y que estaban dispuestas al esfuerzo que dichos estudios requerían. Sus expedientes académicos ponen de manifiesto la excelencia de la cualificación que habían logrado. Sin embargo se les negó el valor profesional de los Títulos que iban adquiriendo; no se les reconoció que del conjunto de conocimientos logrados y de la inversión personal en formación que habían efectuado, se derivara el derecho personal y el deber social de participar en la capacidad de crecimiento y de bienestar que se reconocían como efectos positivos de los mismos. Además de bloquear este movimiento de interés hacia los estudios universitarios entre 1882 y 1888, años en los que se utilizó un procedimiento radical de selección académica y profesional en razón del sexo al prohibirles la matrícula por su condición de mujeres<sup>12</sup>. Cerrarles la posibilidad de la formación correspondiente fue el mecanismo de control patriarcal utilizado para impedir el acceso a determinadas profesiones<sup>13</sup>.

Es verdad que la única mejora esperable cuando se invierte en la propia educación no es el empleo puesto que produce también otra serie de rendimientos y satisfacciones personales, pero quien entra en ese proceso no puede encontrarse con que, en función del grupo de población al que pertenece, se le impide transitar desde el sistema educativo a la oferta y la demanda de un determinado ámbito profesional; en los casos a los que aquí nos estamos refiriendo, a las posibilidades y modalidades de empleo que proporcionaba el sector de la administración pública, excluyendo de esta forma no sólo de los rendimientos individuales a las personas afectadas, sino también de los rendimientos públicos y sociales que podían revertir al conjunto de la sociedad<sup>14</sup>. Un comportamiento del Estado que repercutió en las primeras reacciones de los Colegios Profesionales y de otros organismos sociales ante la misma cuestión.

---

<sup>11</sup> Cfr. BORDERÍAS, Cristina-CARRASCO, Cristina: "Las mujeres y el trabajo...", op. cit., p. 26.

<sup>12</sup> A las mujeres en España se les prohibió matricularse en los estudios de bachillerato en 1882 y se les permitió hacerlo de nuevo en 1883. En el caso de la Universidad estuvieron prohibidas nuevas matrículas desde el curso 1882-83 hasta el de 1888-89.

<sup>13</sup> Cfr. BORDERÍAS, Cristina-CARRASCO, Cristina: "Las mujeres y el trabajo...", op. cit., p. 53.

<sup>14</sup> Cfr. NÚÑEZ, Clara Eugenia: "El Ministerio de Educación y la economía española cien años después", en Álvarez Lázaro, Pedro (dir.): *Cien años de educación en España*, Madrid, MEC-BBVA, 2001, p. 28.

Y además vemos que éste no es un fenómeno que se dio en sus orígenes y terminó desapareciendo como fruto del cambio legislativo y de la mentalidad social, ya que en cada una de las etapas en las que podemos dividir este último siglo encontramos razones por las que mujeres con la misma o superior preparación que los hombres han permanecido apartadas del mercado laboral o mantenidas en las escalas más bajas. Hoy mismo sabemos que las mujeres son mayoría en la Universidad, que la media de sus calificaciones es superior a la de sus compañeros y que, sin embargo, las tasas de paro que soportan son significativamente superiores a las de los hombres. Contamos con un retraso de más de un siglo en el aprovechamiento de la capacidad productiva de la mitad de la población, período en el que el Estado y la sociedad no han rentabilizado la formación académica acumulada por cada una de las generaciones de mujeres de los últimos ciento veinticinco años.

Si buscamos las razones que han llevado a justificar la injusta desconsideración hacia el conjunto de conocimientos que han ido estando disponibles en algunos grupos de mujeres, no nos es difícil elaborar un elenco de ellas que demuestran el coste que la sociedad estuvo dispuesta a soportar por no querer ceder ante unas evidencias que, como enseguida se comprobó, estaban destinadas a triunfar. Razones que reducían las posibilidades de rentabilizar las inversiones en formación específica, en capital humano, al negarles uno de los caminos entonces más codiciados por quienes realizaban ese tipo de estudios; como he señalado, un trabajo dependiente de la administración pública o de otras instituciones sociales.

El sistema educativo de finales del siglo XIX, entonces de reciente construcción, no sólo presentaba las limitaciones lógicas de lo que necesitaba aún de muchos y constantes ajustes sino que, a través de sus responsables y gestores, ofrecía obstáculos para un total aprovechamiento posterior del capital humano que había generado, así como para la eficiencia esperable como consecuencia del mismo; y lo hacía mientras los cambios sociales y las innovaciones en la producción a las que se estaba asistiendo reclamaban nuevas y crecientes

exigencias de formación<sup>15</sup>. En este contexto hubo mujeres que eran muy conscientes de que las desigualdades que se observaban en la población femenina para incorporarse a ese impulso renovador eran el resultado de los diferentes conocimientos que habían podido adquirir, no de las capacidades personales que poseían, y que, por lo tanto, era urgente aplicar las soluciones adecuadas; y sabían que una de ellas pasaba obviamente por negociar quiénes y cómo utilizaban el espacio público puesto que era una cuestión fundamental a la hora de establecer los acuerdos sobre la actividad y el trabajo de la población femenina fuera del hogar doméstico.

A pesar de todos los impedimentos que el camino ofrecía, algunas de estas licenciadas pioneras, decididas a alcanzar el mayor nivel de formación académica que sirviera de aval para un ejercicio profesional de la carrera elegida con la máxima cualificación, se desplazaron a Madrid para cursar las asignaturas del Doctorado y realizar la Tesis preceptiva para la obtención del Grado de Doctoras<sup>16</sup>. Una nueva meta con la que cargarse de razones que invalidaran una parte, al menos, de los argumentos que se utilizaban en contra de las pretensiones que ellas estaban formulando, y con la que manifestar su derecho a un saber que sabían estaba vinculado a la autoridad en el ámbito científico al que querían dedicarse. Casi un cincuenta por ciento -dieciséis de treinta y seis- de las jóvenes que finalizaron la licenciatura antes de 1910 se matricularon en las asignaturas que comprendía el período de Doctorado, una proporción semejan a la que tenemos en la actualidad; y de ellas ocho defendieron la Tesis con la que se obtenía el máximo Grado académico<sup>17</sup>.

Unas licenciadas que participaron además en muchas actividades que permitían la actualización y ampliación de conocimientos: en Congresos nacionales e internacionales, en grupos de investigación, viajando con objetivos científicos, publicando, etc. Eran pocas las que poseían este nivel superior de conocimientos y sin embargo, como reconoció la socióloga y educadora Concepción Arenal en 1884, por el hecho de ser mujer “no puede utilizarlos como

---

<sup>15</sup> Cfr. MARTÍN, Carmela: “El capital humano y la eficiencia y calidad del sistema educativo en España”, en *Papeles de Economía*, nº 86, 2000, p. 13.

<sup>16</sup> Desde 1845, de acuerdo con un Real Decreto de 17 de septiembre, sólo la Universidad Central podía otorgar el Grado de Doctorado.

medio de subsistencia, porque le presentan un obstáculo insuperable la opinión y la ley”<sup>18</sup>. Era un grupo de mujeres que podía haber iniciado un proceso, que otras muchas continuarían después, de empezar a contribuir al crecimiento de la producción de ciertos bienes y servicios para una gran parte de la población con demanda potencial de los mismos; en este caso, siendo médicas, favoreciendo mejoras en la salud de las mujeres y de las niñas y niños, pero se opuso a ello la fuerte resistencia a la evolución de unos roles que la tradición y la costumbre habían determinado que correspondían a la población femenina.

### **El ejercicio profesional de la carrera elegida**

En relación con este aspecto quiero traer un testimonio de la médica Dolores Aleu -la primera mujer que presentó la Tesis Doctoral en la Universidad española-, que ilustra la necesidad que había de que ciertos servicios fueran entonces atendidos por mujeres. En el texto que defendió esta doctoranda hay una referencia a sus primeras experiencias en la consulta médica que había abierto en la ciudad condal. Es una declaración que seguramente hizo ante el Tribunal que la juzgaba con el objetivo de que sirviera para reforzar la conveniencia de permitir el ejercicio médico a las mujeres dentro de cualquier organismo, pero que también dejaba ver las limitaciones de todo tipo que rodeaban la vida de la población femenina en dimensiones tan personales. Ella reconoció en octubre de 1882 que “en los pocos meses que llevo de práctica, he visitado enfermas que contaban hasta seis años de una dolencia, las cuales me declararon que hubieran dejado transcurrir mucho más, si no se las hubiere presentado ocasión de consultar sus males con una señora”<sup>19</sup>. Una situación que, en el contexto de la mentalidad en la que se manifestaba, las mujeres médicas hubieran podido paliar.

Los mecanismos de control sobre un trabajo estereotipado como masculino o como femenino hizo que la incorporación de mujeres a tareas profesionales que exigían una formación

---

<sup>17</sup> Cfr. FLECHA GARCÍA, Consuelo: *Las primeras universitarias...*, op. cit., p. 160.

<sup>18</sup> De un Informe publicado en Nueva York en 1884 y reproducido en España con el título “Estado actual de la mujer en España”, en *La España Moderna*, tomo 81, septiembre 1895, p. 65.

<sup>19</sup> Cfr. FLECHA GARCÍA, Consuelo: *Las primeras universitarias...*, op. cit., p. 199.

universitaria se realizara a un ritmo muy lento y minoritario. Su camino hacia la adquisición de una cultura superior y hacia el ejercicio de profesiones liberales fue largo y discutido por la segregación sexual de esos dos tipos de actividad. El concepto acerca de lo que tenía que ser la educación de las mujeres y las tareas a las que estaban llamadas por naturaleza, obstaculizaba los planteamientos sobre el sentido y la finalidad de una formación superior para ellas. Como ejemplo sirva el no reconocimiento del derecho al Título hasta pasados varios años desde la finalización de los estudios en el caso de las primeras, porque se ponía en duda, primero su capacidad y, en caso de que alguna la tuviera para esa clase de estudios, el sentido de detentar la acreditación correspondiente puesto que no se imaginaba la posibilidad de que la desearan con la finalidad de trabajar; de ahí que cuando se tomó la decisión a su favor se les otorgaran los Títulos desprovistos del carácter profesional con el que se expedían a los hombres<sup>20</sup>.

Porque las mujeres iniciaron su presencia en las Universidades de los países europeos cuando el plan de estudios de las diferentes carreras se había estructurado en un sistema de exámenes y de acreditaciones relacionadas directamente con el ejercicio de profesiones jurídicamente protegidas. Si las mujeres no podían aspirar al ejercicio de las mismas de acuerdo con ese planteamiento, de nada servía su presencia en las aulas universitarias; de ahí la redacción genérica de la normativa que regulaba los estudios superiores -que no excluía la presencia femenina porque ni siquiera la consideraban previsible-, y las dificultades sufridas por las pioneras a partir del momento en el que se decidieron a interpretarla apelando al sentido general de los conceptos. Cuando estas primeras se arriesgaron a quebrar esa lógica, su acceso a los estudios universitarios fue a través de la Facultad de Medicina que, en alguna de sus especialidades -como pediatría y ginecología- podía ofrecerles un campo de actuación que no representaba una ruptura brusca con esa división sexual del trabajo que tenía como asiento las características biológicas. Por lo tanto la decisión de estas jóvenes se movió dentro de unos cánones que no rompían del todo el orden establecido -lo que bien podemos pensar es un reflejo de la presencia en ellas de normas sociales bien interiorizadas- aunque para sus

---

<sup>20</sup> Las jóvenes que lucharon para que se les reconociera su derecho al Título de Licenciatura fueron las catalanas M<sup>a</sup> Elena Maseras Ribera, Dolores Aléu Riera y Martina Castells Ballespí.

contemporáneos resultaran heterodoxas.

Si bien la normativa legal sobre enseñanza superior no recogía nada específico sobre matrícula femenina, salvo cuando al empezar a producirse en algunos países se prohibió durante varios años como ya he señalado para el caso de España, es necesario distinguir el momento en el que una o varias mujeres se incorporaron por iniciativa propia a las aulas universitarias, de la fecha en la que los Gobiernos de cada país reconocieron carácter oficial a dicha presencia y al ejercicio profesional que de ella se derivaba. En unos países se produjo como consecuencia lógica del deseo manifestado y en otros después de pasado un tiempo de resistencias y debate. Respecto de la incorporación, en Estados Unidos empezaron a matricularse en 1848, en la década de los años sesenta lo hicieron en Suiza, en Suecia -aunque en este país no tuvo carácter oficial hasta la Ordenanza Real de 3 de junio de 1870-, en Holanda, en Francia, en Inglaterra y en Rusia -por este orden-, y en la década siguiente, en España, en Noruega, en Dinamarca, en Italia y en Finlandia<sup>21</sup>.

Las noticias de estos hechos en diferentes países lógicamente no sólo no fueron apagando la polémica sobre el desempeño de profesiones que iban a alejar a las mujeres del hogar, sino que sirvió de estímulo para nuevas argumentaciones a favor y en contra. Un debate que vemos reflejado en las publicaciones de numerosos círculos sociales y profesionales. En España, especialmente en relación con el ejercicio de la medicina pero no sólo, se mantuvo una larga discusión en las revistas profesionales *El Anfiteatro Anatómico Español*, *La Independencia Médica*, *El Siglo Médico* y otras en las que, a lo largo de más de veinte años -desde que empiezan a estudiar las primeras hasta que la evidencia de la práctica profesional privada que realizan invalida ya el objeto de la discusión-, fueron apareciendo periódicamente argumentos sobre la mayor o menor conveniencia de que las mujeres ejercieran las diferentes profesiones liberales y, más en particular, la medicina<sup>22</sup>.

---

<sup>21</sup> Cfr. FLECHA GARCÍA, Consuelo: "La libertad profesional de las mujeres en el siglo XIX. Un estudio comparativo", en Ramos, M<sup>a</sup> Dolores-Vera, M<sup>a</sup> Teresa (eds.): *El trabajo de las mujeres. Pasado y presente*, Málaga, Publ. Diputación Provincial, 1996, pp.

<sup>22</sup> Cfr. ÁLVAREZ RICART, M<sup>a</sup> Carmen: *La mujer como profesional de la medicina en la España del siglo XIX*,

Y en 1910 el Ministerio de Instrucción Pública promulgó una Real Orden según la cual “la posesión de los diversos Títulos académicos habilitará a la mujer para el ejercicio de cuantas profesiones tengan relación con el Ministerio de Instrucción Pública”<sup>23</sup>. Un punto de partida ampliado en 1918 a todos los Ministerios<sup>24</sup>.

### **Expectativas y desacuerdos**

Me parece interesante recordar en este momento una afirmación de la filóloga María Goyri en un Congreso Pedagógico celebrado en Madrid en 1892, siendo ella estudiante de Filosofía y Letras: "El miedo de los hombres de que les hagamos la competencia, me recuerda el que las cigarreras tienen a la introducción de las máquinas; gritan...; el resultado no hay que dudar cual será; contra el progreso no se puede marchar"<sup>25</sup>.

Ella ayuda a situar en su verdadero lugar las dificultades que estas primeras universitarias tuvieron que afrontar una vez finalizados los estudios y a las que ya nos hemos referido: la capacidad que los Títulos que se les expedían les otorgaban para el ejercicio de las carreras correspondientes; es decir, para su reconocimiento y actuación en un espacio público oficial y su conversión en rendimientos individuales, familiares y sociales. Se encontraron con la negación administrativa y con la sospecha social cuando intentaron dar efectividad profesional a los estudios académicos realizados, ya que se les seguía ofreciendo como referencia que la mujer moderna tenía que buscar el logro de sus ambiciones mediante el papel de género que la sociedad capitalista estaba consolidando para uno y otro sexo. Desmintiendo con ello que fueran la oferta y la demanda las que regulaban los accesos.

En aquel fin de siglo las cuestiones relativas a la diferencia de género adquirieron una relevancia

---

Barcelona, Anthropos, 1988, pp. 59-170.

<sup>23</sup> Real Orden de 2 de septiembre de 1910. En FLECHA GARCÍA, Consuelo: *Las primeras universitarias...*, op. cit., p. 93.

<sup>24</sup> Ley de 22 de julio de 1918.

hasta entonces desconocida<sup>26</sup> debido al conflicto que se produjo entre las múltiples expectativas femeninas y las normas y costumbres vigentes, las cuales se mostraron incapaces de salir de una visión naturalista de las relaciones y de las prácticas sociales<sup>27</sup>. Y se puso de manifiesto de esa manera que la educación, la formación de capital humano, no produce los mismos rendimientos a todos los grupos sociales que se incorporaron a ella; que estos dependen del momento histórico, del nivel de desarrollo económico del país<sup>28</sup>, de la segregación de raza, de grupo social y, con mayor incidencia cuantitativa, de la de sexo, así como de otros intereses que mueven a los diferentes gestores sociales.

Lo que sucedió con las primeras mujeres que estudiaron en la Universidad, no sólo en España, plantea una crítica a la teoría del capital humano tal como viene siendo habitualmente desarrollada. La distorsión que introduce el género en la credibilidad y eficacia externa de los procesos educativos en los que participaron hacen de este grupo un referente de la discriminación con la que se rodeó cada una de las decisiones femeninas que rompían con el *statu quo*.

En medio de esta situación, las mujeres universitarias de la España de la Restauración, a pesar del desacuerdo cada vez más visible respecto de una concepción cerrada de lo femenino que se estaba manifestando, no se propusieron hacerla desaparecer del todo, pero sí como queda claro abrirla a la posibilidad de una mayor autonomía personal en algunas de las dimensiones de su propia vida, participando de los bienes que la sociedad ofrecía a los que disponían de esa misma riqueza. Estas mujeres comprobaron cómo se les cerraban unas puertas, aunque también muchas de ellas experimentaron cambios muy significativos en el discurrir de sus propias trayectorias vitales.

---

<sup>25</sup> GOYRI, María: "Lo que piensan las mujeres acerca de su educación", en *La Escuela Moderna*, 1893.

<sup>26</sup> Cfr. CAINE, Barbara-SLUGA, Glenda: *Género e Historia. Mujeres en el cambio sociocultural europeo de 1780 a 1920*, Madrid, Narcea, 2000, pp. 139 y 143.

<sup>27</sup> Cfr. BORDERÍAS, Cristina-CARRASCO, Cristina: "Las mujeres y el trabajo", op. cit., p. 49.

<sup>28</sup> NÚÑEZ, Clara Eugenia: "El Ministerio de Educación...", op. cit., p. 29.