

Doctoras en la Universidad Española. Las pioneras

Female Doctors in the Spanish University. The pioneers

Consuelo Flecha García

Universidad de Sevilla

Recibido el 20 de junio de 1994.

Aceptado el 20 de diciembre de 1994.

BIBLID [1134-6396(1995)2:1; 81-100]

RESUMEN

En España, las mujeres se incorporaron a los estudios universitarios en el último tercio del siglo XIX. Y algunas de las primeras estudiantes obtuvieron también el grado de doctoras. En este artículo nos acercamos a las dos universitarias que, en octubre de 1882, defendieron su tesis de Doctorado en la Universidad Central, después de haber obtenido el título de Licenciatura en Medicina. El tema que eligieron para presentar, en ese acto, fue sobre los cambios que tenían que producirse en la educación de las mujeres.

Palabras clave: Educación. Mujeres. Universidad. Doctoras. España. Siglo XIX.

ABSTRACT

In Spain, women were incorporated to the university studies in the last third of the XIXth century. Some of the first women students obtained the Doctors' degree. In this article, we are going to approach the two university students who defended their thesis as doctors in the Central University after having obtained the Degree of Licentiate in Medicine, in October 1882. The subject they chose, just then, was about the changes that had to be made in women's education.

Key words: Education. Women. University. Doctor's degree. XIXth century.

SUMARIO

1.—Los límites de una certeza. 2.—Las primeras doctoras de la universidad española. 3.—Mujeres universitarias y conciencia femenina. 4.—“De la necesidad de encaminar por nueva senda”. 5.—“Que contribuya a la perfección de la humanidad”. 6.—La prudencia de un compromiso.

En el último tercio del siglo XIX se fue produciendo una progresiva transformación, tanto cualitativa como cuantitativa, de las modalidades de educación a las que las mujeres pudieron irse acogiendo. La educación doméstica y/o de adorno, todavía mayoritaria, empezó a convivir con nuevos modelos que preparaban, especialmente a las jóvenes de las clases medias emergentes, para actividades que ya podían ser desempeñadas por ellas fuera del ámbito

familiar¹: como maestras, institutrices o enfermeras; más tarde en archivos y bibliotecas; en otros casos, como empleadas de las oficinas de correos y telégrafos, o en empresas y comercios, etc. Ámbitos profesionales que, aunque exigirían aceptar un cierto cambio de las normas y estereotipos sexuales, apenas llegaron a provocar entonces alguna variación de la ideología sexual sustentante sobre la ineludible dedicación de las mujeres a lo doméstico. Por lo tanto, sin que esas nuevas tareas llegaran a representar la pérdida de cualquiera de los elementos que constituían, todavía en aquellos años, la identidad cultural femenina asignada, es decir, los relacionados con sus funciones de madre y esposa.

Unas décadas en las que también se produjo el hecho de la incorporación femenina a los niveles académicos de mayor prestigio, al matricularse algunas jóvenes en los Institutos y en las Universidades. Mujeres que, rompiendo una, hasta ese momento, incuestionable convicción social mayoritaria respecto de la naturaleza y funciones que correspondían a su sexo, llegaron a acceder a esos estudios secundarios y universitarios, a pesar de que su presencia en ellos después de una ausencia multiseccular —pues había sido un proyecto imposible para las mujeres desde la creación de los mismos—, estuvo acompañada de sentimientos y actitudes dispares por parte de sus coetáneos; los testimonios encontrados reflejan, según los casos, sorpresa o incompreensión, rechazo o desconcierto, apoyo o admiración.

Porque en España, en esa misma época, la lenta y tardía incorporación femenina a la escuela primaria, no hacía prever que, tan pronto, algunas chicas pudieran alcanzar las aulas universitarias; que logaran entrar a formar parte de una institución en la que la alianza entre saber y poder no había contado con ellas.

Y no era previsible igualmente, por el modelo de referencia cultural que se ofrecía al colectivo femenino, en el que las raíces históricas del pensamiento habían depositado ilusiones, contenidos y prácticas muy alejadas de las habituales en el foro universitario. Un modelo que el mundo masculino, desde su perspectiva, consideraba especialmente útil para la sociedad que estaba naciendo con un nuevo orden económico y político, pero que, incluso antes de que terminara de cristalizar, había empezado a conocer los primeros intentos de transgresión por parte de algunas mujeres.

1. Las mujeres de la clase obrera se habían incorporado con anterioridad al trabajo asalariado fuera del hogar; un hecho que, aunque consentido como exigencia de las necesidades económicas de la familia, era teóricamente rechazado ya que rompía el discurso vigente sobre la configuración de lo doméstico, y podía afectar a la construcción socio-cultural de género cuidadosamente elaborada y protegida como un principio de naturaleza.



1.—Los límites de una certeza

Las que fueron más conscientes de que los límites esencialmente ligados a esa convicción las incapacitaban para enfrentarse a un estilo de vida diferente —al privarlas del bagaje cultural y de recursos que dicha vida exigía—, se decidieron a traspasar el techo de la enseñanza primaria. Conscientes de una problemática que, sin embargo, era extraña a la inmensa mayoría de las mujeres españolas de aquella época, demostraron unas expectativas que las situaban fuera del género asignado y, por esta razón, arriesgándose a ser consideradas como “de-generadas”². De ahí que accedieran a otros niveles educativos, afrontando el riesgo de no saber los frutos de tal decisión, pues por mucho que se hubieran entregado a la búsqueda de un pasado al que recurrir, en el que encontrar referencias que apoyaran la identidad deseada, hubieran conseguido poco más que silencios³.

2. Aunque para otro contexto y época histórica, Milagros Rivera utiliza este término para referirse a las mujeres que intentaron sustraerse al sistema de géneros. Cfr. RIVERA GARRETAS, María Milagros: “Cómo leer en los textos de mujeres medievales. Cuestiones de interpretación”, en SEGURA GRAÍÑO, Cristina: *La voz del silencio II*. Madrid, Laya, 1993, pp. 17-39.

3. Se hubieran encontrado, más bien, con testimonios poco alentadores como el que la

Así, a partir de 1873, la Universidad de Barcelona primero, y la Central en Madrid después, empezaron a conocer la presencia de alumnas en sus aulas ⁴. Una realidad preparada dos años antes, cuando la primera joven que llegaría a matricularse en la Universidad catalana solicitó del rey Amadeo de Saboya que le concediese permiso para realizar los estudios secundarios, con la intención de acceder después a los de Facultad; petición que fue acogida positivamente por el monarca ⁵. Por ello, al poco tiempo, se promulgó una Real Orden ⁶ que autorizaba a dicha alumna, llamada María Elena Maseras, a realizar el examen de varias asignaturas de segunda enseñanza ⁷.

Ella fue la primera de aquella treintena de jóvenes que se matricularon en las Universidades españolas antes de que finalizara el siglo XIX; alumnas que, aunque no en todos los casos llegaron a concluir sus estudios, fueron motivo suficiente para provocar una viva e interesante polémica en diferentes círculos culturales y políticos, acerca de la conveniencia de que las mujeres realizaran estudios de nivel superior ⁸.

El debate más significativo, aunque no el primero, fue el desencadenado ante la solicitud del título de licenciadas que cursaron las tres primeras estudiantes una vez finalizados, con notable éxito, los exámenes de todas las asignaturas de la carrera de Medicina en la Universidad de Barcelona. Más de tres años duró la discusión de este caso en el Consejo de Instrucción Pública —organismo al que se solicitó un dictamen sobre el asunto—, hasta que se llegó a determinar tal concesión en los primeros meses de 1882 ⁹; pero se hizo precisando que

Reina María Luisa transmitió a Godoy en una carta de 1804: "Soy mujer, y aborrezco a todas las que pretenden ser inteligentes, igualándose a los hombres, pues lo creo impropio de nuestro sexo, sin embargo, de que las hay que han leído mucho, y habiéndose aprendido algunos términos del día, ya se creen superiores en talento a todos". Recogido por SIMÓN PALMER, María del Carmen: *La mujer madrileña del siglo XIX*. Madrid, Artes Gráficas Municipales, 1982, p. 6.

4. Antes de finalizar el siglo se matricularon mujeres en las siguientes Universidades, y por este orden: Barcelona, Madrid, Valladolid, Valencia, Salamanca, Sevilla, Granada, Santiago y Zaragoza. Únicamente en la Universidad de Oviedo no conocemos presencia femenina en sus aulas durante estos años.

5. Cfr. PÉREZ PRIO, Emili: "Les tres primeres metgesses catalanes", en *D'Ací d'Allà*, n.º 12, 1919, pp. 1.118-1.120.

6. Real Orden de 2 de septiembre de 1871.

7. Unos meses antes otra joven, llamada Antonia Arrobas, se había examinado de varias asignaturas en el Instituto Provincial de Huelva, de acuerdo con el permiso que se le había concedido en virtud de la Real Orden de 25 de mayo de 1871.

8. Una aproximación al desarrollo de esta polémica puede encontrarse en FLECHA GARCÍA, Consuelo: "Mentalidad y poder ante la presencia de la mujer en los estudios superiores", en GÓMEZ GARCÍA, María Nieves: *Universidad y Poder. Problemas históricos*. Sevilla, Gihus, 1993, pp. 225-293.

9. Precisamente uno de los autores que Dolores Aleu citó en su tesis, Ubaldo Romero Quiñones, en una conferencia pronunciada ese mismo año, y después publicada, hizo alusión a esta dificultad diciendo: "No bastaba combatir la instrucción de la mujer, ni que para la madre

afectaba únicamente, además de a las solicitantes, a las que ya hubieran comenzado los estudios universitarios en aquel momento, a quienes se reconocía el derecho de finalizarlos y de obtener el título, prohibiéndose el que nuevas alumnas pudieran iniciarlos¹⁰. Unos años después, en 1888, se volvería a permitir la matrícula de mujeres en la Universidad¹¹.

De este primer grupo de alumnas universitarias, una mayoría llegó a obtener el título de licenciatura —fueron pocas las que, como decíamos, no finalizaron los estudios—, y cinco de ellas consiguieron recibir la investidura como doctoras antes de 1900¹²; un grado académico para el que se suponían necesarias unas capacidades no reconocidas por muchos en la naturaleza femenina.

Logros que, entre otros factores, fueron posibles gracias a un clima que, aun siendo minoritario, luchaba por incorporar aires de renovación en una mentalidad y en unas estructuras sociales que se resistían a romper un equilibrio de fuerzas, por diferentes motivos, ya en esos momentos muy inestable. Y aunque en una proporción y con un sentido que hoy consideramos muy limitado, hubo mujeres que, con decisión y firmeza, también quisieron formar parte de aquel proyecto renovador.

2.—*Las primeras doctoras de la universidad española*

De estas estudiantes, aquí nos vamos a detener en las que, aspirando al máximo grado académico, cursaron las asignaturas de doctorado y prepararon un tema para su defensa.

Unas mujeres que llegaron a leer su tesis ante el Claustro de la Universidad Central en el último tercio del siglo XIX, a las que no faltó conciencia de las dificultades que se habían ido poniendo en su camino hasta ese momento excepcional —considerado así por el hecho de ser vivido por una mujer—, e incluso después de obtenido el título correspondiente.

Las circunstancias que rodearon el desarrollo de aquellos itinerarios académicos

y esposa fuera la ley social tan poco humana y justa, concediendo al más ignorante y al más miserable de los hombres, lo que niegan a la más ilustrada, hacendosa y contribuyente de las mujeres: como Directora de Colegios, regente de fábricas o administradora de industrias; sino que también era preciso poner en tela de juicio los títulos profesionales ganados en exámenes sufridos, como ha sucedido en el Consejo de Instrucción pública de España". Cfr. ROMERO QUIÑONES, Ubaldo: *Teoría de la Justicia. Misión de la Mujer*. Madrid, Impr. de la Prensa Moderna, 1882, pp. 35-36.

10. Real Orden de 16 de marzo de 1882.

11. Real Orden de 11 de junio de 1888.

12. No se considera aquí el caso de María Isidra Guzmán de la Cerda, que recibió, en 1875, el grado de doctora en Filosofía y Letras Humanas, en la Universidad de Alcalá de Henares. El rey Carlos III hizo esta concesión en virtud de los conocimientos que esta joven había alcanzado, pero no había seguido el itinerario académico habitual.

micos, piden un análisis detenido de unos acontecimientos que la primera doctora llegó a calificar como “azarosos contratiempos”, “vaivenes y vicisitudes que he atravesado”, “cúmulo de obstáculos y poderosos contratiempos que se oponían a mi paso”.

Entre 1882 y 1896, cinco mujeres defendieron su tesis de Doctorado en la Universidad Central, de acuerdo con lo que establecía la legislación vigente¹³. De ellas, tres eran licenciadas en Medicina y dos en Filosofía y Letras, y habían realizado sus estudios de licenciatura en las Universidades de Barcelona, Salamanca, Madrid y Valladolid respectivamente —según el orden cronológico de la defensa de su tesis—, y las asignaturas preceptivas de Doctorado en la de Madrid, única que podía impartir entonces tales enseñanzas.

Las dos primeras, María de los Dolores Aleu Riera y Martina Castells Ballespí, que procedían de Barcelona, lo hicieron en octubre de 1882 —con tres días de diferencia entre una y otra¹⁴—, pocos meses después de que se les permitiera realizar el examen de grado para la obtención del título de licenciatura. La espera había sido tan larga que María Elena Maseras —ella era la primera alumna que había finalizado los estudios de Medicina en 1878—, cansada de tanta dificultad añadida, no llegaría a leer la tesis, pues no pudiendo seguir retrasando su incorporación al ejercicio de una profesión, se vio obligada a hacerlo utilizando los caminos que le abría el título de maestra que ya poseía.

Quizá por toda esta experiencia acumulada, al elegir el tema para la defensa de su grado de doctoras, estas dos primeras pensaron que era oportuno transmitir desde el estrado universitario que al fin habían conseguido ocupar, lo que ellas pensaban acerca “De la necesidad de encaminar por nueva senda la educación higiénico—moral de la mujer”, en un caso, y sobre “Educación física, moral e intelectual que debe darse a la mujer para que esta contribuya en grado máximo a la perfección y la de la humanidad”, en el otro.

La tercera, Ángela Carraffa de Nava, que había estudiado Filosofía y Letras en la Universidad de Salamanca, eligió como tema: “Fernando Núñez de Guzmán (El Pinciano). Su vida y sus obras”¹⁵. Leyó esta tesis en diciembre de 1892.

13. El Real Decreto de 17 de septiembre de 1845 (*Gaceta de Madrid* de 25 de septiembre), por el que se aprobaba el *Plan General de Estudios de las Enseñanzas Secundaria y Superior*, estableció en su art. 77 que “sólo en la Universidad de Madrid se conferirá el grado de doctor y se harán los estudios necesarios para obtenerlo”. Así se mantiene a lo largo de todo este período, menos en un breve paréntesis de acuerdo con lo establecido por el Decreto de 21 de octubre de 1868, en su art. 22: “Los ejercicios del Doctorado podrán verificarse en todas las Universidades”.

14. Aunque la bibliografía sobre el tema considera a Martina Castells como la primera doctora, los expedientes académicos de ambas ponen de manifiesto que M.^a Dolores Aleu leyó su tesis el 6 de octubre de 1882, mientras que Martina Castells lo hizo tres días más tarde, el 9 de octubre.

15. A.H.U.C. (No publicada).

Unos meses más tarde, en abril de 1893, Matilde Padrós Rubio, también licenciada en Filosofía y Letras, en este caso por la Universidad Central, desarrolló el tema: "El testamento de Jacob"¹⁶.

La última doctora del siglo XIX que conocemos fue Trinidad Arroyo Villanueva, que había estudiado Medicina en la Universidad de Valladolid, y que obtuvo el grado de doctora en noviembre de 1896 con una tesis sobre "Los músculos internos del ojo en su estado normal y patológico"¹⁷.

Todas ellas, una mujeres que, por su carácter de excepción dentro del contexto en que se movían¹⁸, pudieron ser contempladas por sus contemporáneos como distintas de todas las demás, con características difícilmente generalizables; y, por lo tanto, se puede pensar que sin amplias repercusiones en cuanto a las transformaciones del *statu quo* que ellas hubiesen debido generar respecto del colectivo femenino. Sin embargo, sí constituyó, al menos, un paso que hizo posible, que hizo realidad, un proyecto que hasta ese momento se presentaba como imposible para las mujeres.

Centrándonos ya en las dos primeras que alcanzaron el grado de doctoras en octubre de 1882, podemos empezar viendo cómo el tema en torno al cual elaboraron sus tesis, estaba estrechamente relacionado:

1. Con una cuestión de especial relevancia en aquellos años, derivada de la preocupación que el Estado y diferentes grupos sociales estaban demostrando por las finalidades, la extensión y el modo de organizar la instrucción pública. El hasta dónde debía desarrollarse la educación y el quiénes habían de ser sus destinatarios, trajo a primer plano la cuestión de cómo las mujeres estaban siendo incorporadas a ese nuevo y ambicioso diseño.

Porque se podía temer que la mayor generalización de la educación femenina que se estaba planificando no era "más que una consecuencia del interés de estados benefactores por instruir a todos los ciudadanos varones, ya que la ignorancia de las futuras madres en nada contribuiría a la buena educación del nuevo ciudadano. Aprender para que otro sepa, fue la nueva fórmula de 'vivir para el otro'"¹⁹. Se partía de un planteamiento sólo formalmente igualitario,

16. A.H.U.C. (No publicada).

17. ARROYO VILLANUEVA, Trinidad: *Los músculos internos del ojo en su estado normal y patológico. Acción de los medicamentos*. Madrid, Escuela Tipográfica del Hospicio, 1896, 60 pp.

18. Hemos aludido ya más arriba a este carácter excepcional que se le otorgaba a esta situación, por el hecho de que estaba siendo protagonizada por mujeres, ya que no era considerada cuando eran los hombres del mismo grupo social y cultural los que la vivían; excepcionalidad aplicable, por lo tanto, sólo a ellas, en la que había implicada una descalificación hacia todas las demás.

19. BALLARÍN DOMINGO, Pilar: "De leer a escribir: Instrucción y liberación de las mujeres", en GRAÑA CID, María del Mar: *Las sabias mujeres: educación, saber y autoría (siglos III-XVII)*. Madrid, Laya, 1994, p. 18.



pues de la aplicación del mismo no se derivaba un disfrute igual por los hombres y por las mujeres.

2. Con uno de los campos que la ciencia médica había incorporado a su estudio y a su preocupación: las mujeres y los aspectos que debía abarcar su educación —relacionándola también con su función de madre—. De tal forma que podemos comprobar que mientras la Facultad de Medicina de la Universidad Central tuvo la responsabilidad de elaborar una relación anual de temas, tomados de las diversas materias que comprendía la carrera —entre los que podía elegir quién aspiraba a este grado académico—, siempre se incluyó alguno relacionado con la educación de la mujer²⁰.

3. Y estaba directamente relacionado con la propia experiencia personal de las autoras que sabían, tanto de dificultades sufridas, como de logros obtenidos, lo que sin duda justificaba y legitimaba su interés por articular y defender

20. En los diferentes años encontramos formulaciones como las siguientes: "Consideraciones higiénicas acerca de la educación física y moral más conveniente al uno y al otro sexo"; "¿Cuál es la educación física y moral de la mujer más conforme a los grandes destinos que la ha confiado la Providencia?"; "Influencia que ejerce la educación de la mujer en relación con los diferentes estados en que ésta puede hallarse en la sociedad"; "Deber que tienen las madres de lactar a sus hijos, y casos en que deben prescindir de esta natural y rigurosa (*sic*) obligación". Para más información puede consultarse FLECHA GARCÍA, Consuelo: "La mujer en los discursos médicos del siglo XIX", en LÓPEZ BELTRÁN, María Teresa: *La mujer en Andalucía*. Málaga, Publ. Diputación, 1993, tomo I, pp. 189-202.

públicamente, como final del laborioso camino académico que habían recorrido, su pensamiento acerca de la educación a la que las mujeres tenían el derecho de acceder.

En estas dos memorias de Doctorado vamos a centrar nuestro análisis ²¹. A través de ellas podemos conocer la aportación de unas mujeres que fueron capaces de transgredir, o simplemente de ignorar, normas no escritas, pero quizás por eso extraordinariamente eficaces, sobre la capacidad intelectual femenina y sobre su visibilidad, por lo tanto, en donde se presumía que sólo esa capacidad podía legitimar la presencia.

Los pasos que, con ocasión de este acontecimiento, ellas obligaron a dar hacia un cambio de la mentalidad colectiva y, como consecuencia, de la normativa legal, para que otras muchas jóvenes pudieran ejercer el mismo derecho, es algo que queda registrado en la historia de las mujeres.

3.—*Mujeres universitarias y conciencia femenina*

Pero hemos de preguntarnos, a la vez, si estas mujeres tuvieron algún protagonismo en el proceso de creación de un pensamiento igualitario, tal como entonces se estaba elaborando desde muy diferentes instancias. Sabiendo que la acción por ellas emprendida se desarrolló en unos años en los que algunos hombres y, sobre todo, mujeres, en revistas y libros, conferencias y tertulias, aulas y congresos, en la calle y también dentro del hogar, estaban contribuyendo a sembrar la duda sobre unas convicciones, profundamente arraigadas en la conciencia personal y colectiva, acerca de la condición femenina.

La carta que María Dolores Aleu escribió desde Madrid a su profesor de Clínica Quirúrgica en la Universidad de Barcelona, Juan Giné Partagás, una vez leída la tesis, puede ser un testimonio de la honda convicción que la autora tenía de que “las infinitas dificultades presentadas en mi carrera”, se debían al hecho de pertenecer al “sexo débil”; de que su condición de mujer había sido una barrera casi infranqueable. “¡Cuántas veces hubiera quizá dejado mis estudios, aturdida por las rudas sacudidas venidas de tantas partes...” le confesaba.

El tiempo pasado por esta alumna en la Universidad Central para realizar las asignaturas de Doctorado, parece que fue especialmente duro en este sentido, si nos atenemos a lo que transmitía en su carta: “En ésta he encontrado —me

21. ALEU RIERA, Dolores: *De la necesidad de encaminar por nueva senda la educación higiénico-moral de la mujer*. Barcelona, Tip. “La Academia”, 1883, 46 pp.

CASTELLS BALLESPÍ, Martina: *Educación física, moral e intelectual que debe darse a la mujer para que contribuya en grado máximo a la perfección y la de la Humanidad*. A.H.U.C. (No publicada).

ruboriza decirlo— quien se complacía en herir mi susceptibilidad de mujer o en mortificar mi dignidad de alumno, para que en un momento malograrse quizás el fruto de largos años de estudios y de afanes; en ésta he hallado desengaños, donde creía debía haber lealtad; desfallecimientos, donde pensé encontrar estímulos; pasión, donde sólo debe resplandecer la justicia, y doquiera contrariedades y asechanzas”. Una descripción de hechos que ponen de manifiesto los muy diferentes recursos utilizados para hacer inviable el esfuerzo derrochado por ella. Nada que alentase tan valerosa —por descontextualizada— decisión. Las situaciones vividas la llevaron a valorar, no sin crudeza, que “quienes más se han esforzado por amontonar obstáculos en mi carrera, han sido precisamente los que, más que a la OPOSICIÓN, deben a otros resortes la cátedra que desempeñan”. Una denuncia valiente, sabiendo que esta carta fue publicada y que las personas eran fácilmente identificables.

Éste es el *humus* en el que escribiría su discurso como doctoranda Dolores Aleu. Un discurso que iba a ser pronunciado públicamente, y con la expectación de que, por primera vez, lo sería por una mujer que aportaba, además, un expediente académico que desmentía la tan argumentada menor capacidad intelectual femenina.

Todo nos ayuda a pensar que Dolores Aleu se propuso no desaprovechar este acontecimiento, y para que quedara bien explícito que lo que estaba sucediendo no se debía a una concesión graciosa, o al azar de una suerte personal, empezó la lectura de su tesis afirmando que: “Hago uso de un derecho ya indiscutible, por más que —y esto es lamentable— tenga límites en un corto número de españolas”. Es decir, proclama en ese significativo momento que es un derecho del que al fin ha podido hacer uso, sin que, en su opinión, cupiera ya más discusión sobre el tema; a la vez que lamentaba que las circunstancias siguieran impidiendo el que pudiera ser ejercido por un mayor número de mujeres.

A continuación la doctoranda pasó a justificar la elección del tema diciendo que, para decidirlo, había tenido en cuenta, por una parte, la importancia y significación cultural y social del acto que ella iba a protagonizar —sabía muy bien la repercusión de lo que estaba aconteciendo y no estaba dispuesta a dejar pasar la ocasión—, y por otra el que “aún hay quien discute y disputa a nuestro sexo la aptitud para los estudios profesionales”. Tuvo una conciencia clara de que se le había presentado la oportunidad de defender, desde la cátedra que en esa circunstancia se le ofrecía, ideas y planteamientos en discusión; de que iba a poder ofrecer argumentos que despertaran un mayor interés por el problema estudiado; y de que serviría como contribución al deseable cambio de la situación que muchas estaban sufriendo. Y por eso, ya desde el título, quiso dejar claro lo que se proponía transmitir: la necesidad de que este asunto caminara por una nueva senda.

4.—“*De la necesidad de encaminar por nueva senda*”

Una vez afirmados en el preámbulo los principios de los que partía, comenzó el desarrollo del tema anunciado. En él, aunque en redacción sin cortes —tal como aparece en el texto publicado—, pueden distinguirse diferentes apartados escritos con un estilo narrativo al que incorpora datos, razonamientos, argumentos, convicciones, valoraciones, propuestas, llamamientos, denuncias, etc.; todo ello dentro de unas cotas delimitadas por pretensiones entonces generosas, aunque hoy, un siglo después, se nos muestren muy insuficientes.

Partiendo del convencimiento de que se había avanzado muy poco en la educación de la mujer, puso en alerta a quienes se inclinaban a pensar que lo ya puesto en marcha, o que el mismo hecho del que ella está siendo protagonista, fueran signos tranquilizadores de una realidad nueva. Por el contrario, llegó a afirmar que: “Aún le toca a nuestro sexo sufrir muchísimo; no hemos salido de la esclavitud; ésta subsiste todavía”²². Había que seguir luchando para defender la libertad individual y la posibilidad de autonomía.

Con una primera mirada a la historia, que utilizó para poner a la consideración del tribunal que había de juzgarla, las contradicciones que emergían del cómo la mujer había sido considerada, incluso dentro de una misma época o cultura, pasó a denunciar que lo mismo seguía sucediendo en la actualidad, tanto en el orden civil como en el religioso. Las referencias a obras de Ernesto Legouvé²³, de Concepción Arenal²⁴, de Sofía Tartilán²⁵, de Emilio Castelar²⁶

22. Quizás conocía la existencia de la obra de John Stuart MILL, filósofo y economista inglés (1806-1873), publicada en 1869, *The Subjection of Women*, de la que habían dado noticia diferentes revistas españolas. En ella el autor, al analizar la situación de las mujeres, la consideraba como una esclavitud. Una obra que hasta 1892 no tuvo una traducción española. Fue Emilia Pardo Bazán la que la publicó en la *Biblioteca de Mujeres* que ella dirigía, bajo el título de *La esclavitud femenina*. Un libro fundamental en el planteamiento del primer feminismo del que Emilia Pardo Bazán afirmaba en el prólogo que representaba para el autor la “corona de su vida y de su labor filosófica”.

23. Ernesto LEGOUVÉ, era un literato y educador francés (París, 1807-1903), miembro de la Academia Francesa, inspector general de Instrucción Pública y director de la Escuela Normal de Seves para la enseñanza de la mujer. De él cita la obra *Historia moral de las mujeres*, que había sido traducida por Narciso Gay y publicada en Barcelona en la Imprenta de Luis Tasso en 1860, y en la que se recogían las conferencias que el autor había pronunciado en el Colegio de Francia en 1847. De los cinco libros en que el autor distribuye las 468 páginas de que consta la obra, el cuarto y el quinto, dedicados a “la madre” y a “la mujer” respectivamente, tratan, entre otros, los temas del derecho a la educación y al ejercicio de las carreras profesionales. Un autor al que también se conocía en España por una de sus obras pedagógicas titulada *El arte de la lectura*. Madrid, Impr. de El Imparcial, 1878, 205 pp.

24. Las obras que cita de la socióloga y escritora Concepción ARENAL (1820-1893) son *La mujer del porvenir*. Madrid, Impr. del Hospicio, 1869, 274 pp., y *Contradicciones*.

25. De Sofía TARTILAN, literata y directora, entre otras publicaciones periódicas, de *La*

y otras, le sirven para documentar la situación que estaba queriendo poner de manifiesto.

“Parece increíble que haya quien crea y diga que la instrucción de la mujer es un peligro”, exclamó en otro momento de su intervención, quizá suponiendo —sabiendo— que era lo que le sucedía a más de uno de sus oyentes. Centró su llamada de atención en el hecho de que no sólo se había mantenido a las mujeres en la ignorancia, sino que a aquellas que quisieron saber o que se atrevieron a pensar, se las estuvo castigando, durante siglos, como herejes o hechiceras.

Denunció que el argumento de las debilidades que se asignaban al sexo femenino nunca había sido motivo para que se privara a las mujeres de realizar los trabajos más duros, durante siglos, en el campo y en aquel momento en fábricas y en talleres; pero que, por el contrario, sí “tales motivos (debilidad, maternidad, funciones domésticas...) son muy considerados cuando se trata de darla instrucción. Todo se tiene en cuenta al tratarse de instruirla, de procurarla aptitud para ejercer una profesión”.

Impresiona comprobar la claridad con que describe en el texto el tema de las diferencias entre los sexos; cómo llegó a afirmar que lo que se definía como diferencias naturales, de las que se hacían derivar desigualdades entre las capacidades de niños y niñas, no lo eran así por naturaleza, sino que se empezaban a marcar como resultado de un ambiente y de una educación e instrucción distintas para unos y otras, dentro de un proceso que iba convirtiendo lo diferente en asignado y en desigual. “Hágase si no la prueba —afirmó—, póngase al niño y a la niña en las mismas condiciones, tanto de instrucción como de educación, tanto del medio como de los alimentos, tanto de los hábitos como de las preocupaciones sociales, y creo nos encontraremos con mujeres que saldrán buenas y otras que serán inútiles; lo mismo que pasa con los hombres”²⁷. Una referencia sumamente nítida a un análisis de género entonces nada habitual, que permite afirmar cómo las conductas y manifestaciones diferenciales que se observan y que se “han naturalizado”, son aprendidas, que no dependen del sexo —biología—, sino del género —cultura—. Una distinción con la que sólo pudo aspirar a poner en entredicho —era todavía impensable que pudiese hacer tambalear—, las certezas sobre las que se estaba afianzando, en el siglo XIX, la identidad femenina.

Ilustración de la Mujer, cita *Páginas para la educación popular*. Madrid, Impr. Enrique Vicente, 1877, 271 pp.

26. No señala la obra concreta de Emilio CASTELAR (1832-1899) de la que tomó las referencias no textuales a las que alude, pero podría tratarse de la publicada por el autor en 1869 sobre *La civilización en los cinco primeros siglos del cristianismo*. Madrid, Libr. Leonardo López, 1869.

27. Este argumento de la doctoranda nos lleva a lo que Stuart Mill afirmaba en *The subjection of Women* sobre que la biología no representaba toda la verdad de la persona, pues la educación actuaba, y había actuado a lo largo de la historia, poderosamente en ella.

Entró, así mismo, en el análisis de un argumento que entonces preocupaba mucho a los científicos —por la justificación biológica que podía ofrecer a sus postulados sobre las diferencias/desigualdades entre hombres y mujeres—: el del tamaño del cráneo y del cerebro y su repercusión en la capacidad intelectual de uno y otro sexo²⁸; en su opinión no había que exagerar las diferencias observadas, ni menos seguirlas utilizando para negar o limitar el derecho de las mujeres a la educación. “¿Qué extraño es —se preguntaba— que... tengamos las mujeres pocas aptitudes intelectuales cuando, desde tantos siglos, no se hace más que deprimirnos?”. Aunque no se atrevió a negar que pudiera darse esa relación entre tamaño y función, ella seguía aludiendo a razones históricas para justificarlo.

No quiso dejar de transmitir, aun contando con la realidad descrita, la actitud de optimismo y de confianza que ella tenía respecto de las posibilidades femeninas. Para ello hizo, de nuevo, un recorrido por la historia, pero ahora de otra manera; recordó cómo, a pesar de la situación en que se había mantenido a las mujeres en las diferentes épocas y culturas, “la historia nos presenta muchísimos ejemplos de que la mujer ha brillado en todos los ramos del saber”, lo que, a su juicio, servía para desmentir la generalizada incapacidad natural femenina. Desde esta perspectiva fue mostrando un largo elenco de mujeres relevantes que todavía permanecían silenciadas.

Trajo igualmente a la consideración de quienes la escuchaban numerosos datos tomados de obras publicadas en aquellos años en Francia, y también en España, sobre el apoyo que las mujeres estaban recibiendo en la mayor parte de los países avanzados para incorporarse a los estudios de todos los niveles, así como para el ejercicio de un amplio número de profesiones²⁹. Y comentó cómo estas acciones estaban repercutiendo en que las mujeres de esos países estuvieran adquiriendo “vida propia..., se haya suprimido casi la prostitución..., la mujer sea menos romántica, menos vanidosa, con un porvenir asegurado, no

28. Aquí introduce diferentes citas de Pierre Paul BROCA (1824-1880), médico y antropólogo francés, conocido especialmente por sus investigaciones sobre el cerebro. En la Biblioteca de la Facultad de Medicina madrileña pudo consultar diferentes obras de este autor, entre otras, *Instructions craniologiques et craniométriques de la Société d'Anthropologie de Paris*. Paris, Librairie Georges Masson, 1875, 203 pp. Stuart Mill también había abordado esta “cuestión batallona del peso y volumen del cerebro”. Y decía que “no está probado que sea más chico el de la mujer, ni que la diferencia del tamaño afecte a la inteligencia”. Cfr. MILL, John Stuart: *La esclavitud femenina*. Madrid, Impr. Cia. de Impresores y Libreros, 1892, p. 194.

29. Llama la atención, en el contexto de las tesis de aquellos años, el número de referencias bibliográficas que va incluyendo. Ahora cita la obra de TRIPPEAU titulada *Instrucción Superior de la mujer en los Estados Unidos* y la de RODRÍGUEZ SOLÍS, Enrique: *La mujer defendida por la historia, la ciencia y la moral*. Madrid, Impr. de Fernando Cao, 1879, 288 pp., entre otras. Dolores Aleu reconoció en su exposición que había tomado muchos datos de esta obra de Enrique Rodríguez Solís y, al consultarlo, hemos podido comprobar que una gran parte de las citas que ella reproduce, se pueden leer en dicha obra.

tiene prisa por casarse, reservándose el justísimo derecho de escoger, en vez de ser elegida". Enumeró algunos de los logros —que a la vez le servían de denuncia de lo que sucedía en España—, que ella reconocía eran debidos a un cambio de la situación de las mujeres en cuanto a su educación, a su trabajo y a su autonomía.

Y manifestó que aquí en España: "No pueden dejar de mirar sin horror que la mujer quiera ejercer ciertas profesiones", lo que explicaba, en su opinión, que se estuviera haciendo muy poco en un asunto que merecía profundas reformas, "porque el mal es antiguo y necesita pronto y enérgico tratamiento". Se hacía poco, podemos confirmar hoy, porque quienes disfrutaban de posiciones de privilegio, difícilmente iban a apoyar, y menos a poner en marcha, cambios que sospechaban podían afectar a su propio *status*.

La doctoranda no pretendió romper, o no se atrevió, con las funciones que las mujeres tenían asignadas en la familia, pero sí iba a exigir un modo diferente de realizarlas; para ello se refirió a la necesidad de ofrecer a las jóvenes una educación que, abarcando un conjunto de conocimientos más amplio del entonces establecido, las preparase mejor para sus futuras responsabilidades³⁰. Porque desempeñar esas funciones, añadía, no podía servir para justificar la renuncia a que se les permitiera matricularse libremente, y en igualdad con los varones, en los Institutos y en las Universidades, como en ese momento prohibía la normativa legal vigente³¹.

Aparece en el texto un llamamiento a las mujeres, en el que les pedía que se decidieran a traspasar el horizonte limitado en el que se les permitía moverse, "para que —dijo entonces—, abandonando las preocupaciones, tomen con empeño el estudio. No teman la crítica", y para que se preparasen para una profesión. En su opinión, a ellas les correspondía hacer un especial esfuerzo para aprovechar las posibilidades que se les estaban abriendo, por encima de las dificultades que un ambiente todavía hostil a estos cambios o su propia mentalidad, les imponía.

Pero antes de concluir, se vio en la obligación de transferir a otros las actuaciones que permitirían los cambios que proponía: "De ahí resulta la imprescindible necesidad de que se ocupen aquellos a quienes les corresponda, en las reformas que requiere la educación higiénico-moral de la mujer". Porque "correspondía" hacerlo a quienes controlaban y se beneficiaban de los recursos y de las oportunidades sociales. Tuvo que admitir que no estaban en manos de

30. Cita aquí una obra de la que ella misma era autora, titulada *Consejos a una madre sobre el régimen, limpieza, vestidos, sueño, ejercicio y entretenimiento de los niños*. Barcelona, Impr. Ignacio Oliveres, 1882, 34 pp.; también la de ROMERO QUIÑONES, Ubaldo: *La educación moral de la mujer*. Madrid, Impr. Álvarez Hnos., 1877, 247 pp., y la de DUPANLOUP, Félix: *Mujeres sabias y mujeres estudiosas*. Madrid, Impr. de P. García y Cía., 1876, 128 pp.

31. Se refería a lo establecido por la Real Orden de 16 de marzo de 1882, a la que ya se ha hecho alusión anteriormente.

las mujeres las reformas que permitieran el ejercicio de un derecho que se decía reconocido, pero que en la práctica no lo era; aceptaba que había que apelar a la voluntad de quienes poseían la capacidad de decisión, que no eran precisamente mujeres, pues la situación de inferioridad y subordinación en que vivían, les hacía inviable cualquier protagonismo.

María Dolores Aleu hizo una propuesta de educación y de funcionamiento muy diferente de la que estaba siendo habitual en aquellos años, por más que en algunos sectores se hubieran puesto en marcha experiencias puntuales; y una propuesta que no era sólo expresión de su inquietud individual, sino que era palabra y eco de sentires más colectivos, aunque ella hubiera tenido la oportunidad de formularla desde una plataforma inusual.

Un mensaje que, por el ámbito en el que fue transmitido, si bien pudo llegar a un escaso número de personas, no dejaría de tener un cierto impacto en quienes lo escucharon, ya que actuaba como un refuerzo más de lo que venía siendo argumento recurrente en importantes ambientes cultos del momento.

5.—*“Que contribuya a la perfección de la humanidad”*

Aunque tratando el mismo tema y en medio de situaciones semejantes, otro es el sentido en el que Martina Castells sitúa la “Educación física, moral e intelectual que debe darse a la mujer para que esta contribuya en grado máximo a la perfección y la de la Humanidad”.

Sí comienza justificando la elección del tema en el hecho de que es: “un deber ineludible el móvil que me obliga a sustentarlo. A algunos el asunto parecerá escaso en interés, a no pocos falto de pertinencia, más en realidad no deja de entrañar mi tema una cuestión de palpitante actualidad y suma trascendencia”³². Había una conciencia de responsabilidad por la situación que ellas estaban a punto de conseguir, como consecuencia del acto que estaban protagonizando, que las llevó al deber de tomar postura frente a la desigualdad que habían experimentado, y a poner de su parte lo más posible para que pudiera darse un cambio de situación. Pero en el caso de Martina, lo hizo desde el convencimiento personal de que iba a conseguir muy poco, de que su acción tenía escasas posibilidades de éxito; y así lo llegó a confesar de forma explícita diciendo que: “Puesto que sean las que sean las conclusiones que establezca, sé de antemano han de encontrar hoy por hoy ilustres adversarios. Sin embargo —continuó

32. Había introducido el discurso pidiendo a sus jueces que olvidaran su “falta de dotes literarias” y que suplieran su “carencia de superiores luces”, quizás poniendo sólo en escena lo que las mujeres habían tenido que aprender a lo largo de los siglos sobre que su saber sería más fácilmente perdonado si lo acompañaban de una conciencia personal de incapacidad. Pero, a la vez, Martina, también desde el principio, no quiso dejar pasar el hecho de que no todos entenderían la atención a un tema que suscitaba tan vivas polémicas.

exponiendo Martina—, amiga del progreso en todas sus manifestaciones, convencida de la parte activa que la mujer ha tomado, toma y tomará siempre en todas las cuestiones sociales, no me arredan (*sic*) mis propios temores e insisto en mi primitivo y espontáneo propósito”. En sus palabras vemos que, sin embargo, no se dejó llevar, del todo, por la desconfianza en la que estaba situada y que afrontó el tema convencida de que la transcendencia del mismo lo convertía no en una causa perdida, sino en una causa pendiente.

A la hora de plantear “por dónde acometer el desarrollo de un asunto tan arduo y complejo”, que ella, desde el principio, situó de una manera más clara que su antecesora dentro del campo médico de la higiene, empezó formulándose tres preguntas a las que, a continuación, pensaba ir dando respuesta:

1ª. “¿Qué es la mujer?”

2ª. ¿Qué representación ha tenido ayer, cuál tiene hoy y cuál tendrá mañana en la sociedad que ella misma forma, a un tiempo parte integrante y parte constituyente?”

3ª. ¿Qué relación existe entre su educación y la perfección y felicidad individuales y sociales?”.

Respecto de la primera, empezó haciendo un recorrido por las relaciones que se establecen entre madre e hija desde el momento de la concepción hasta que la niña se convierte en mujer, para pasar después a responder a la pregunta que ella misma se había hecho. La respuesta que dio fue la siguiente: la mujer era “un ser preciso, indispensable en la sociedad, a quien debe la vida la humanidad entera, que a todos proporciona mayor o menor felicidad”. No duda, como se pone de manifiesto en sus palabras, en definir a la mujer como alguien hacia quien todos los demás, es decir, los hombres, están en deuda; pero no sabemos si al decirlo tuvo conciencia del coste personal que suponía aceptar una realidad como ésa, que, para la mayoría, significaba asumir mayores dificultades para ser ellas mismas.

En cuanto a la segunda pregunta, dando por supuesto que para conocer a la mujer había que acudir también a la historia, hizo un recorrido por las discriminaciones y esclavitud de que se habían visto rodeadas las mujeres en las diferentes épocas históricas, y valoró todo lo mucho que en los últimos tiempos se estaba haciendo en varios países por la educación y el progreso femenino³³; países en los que “la joven goza de una amplia libertad a la que en España ni aspiramos, ni fuera posible conseguir en muchos siglos, por razón de la diferencia de caracteres que nos diferencian de aquellos pueblos”. Afirmación en la que

33. Aludió, en primer lugar, a la acción de Madame de Maintenon (1635-1719) a favor de la educación y de la enseñanza de la mujer en Francia y, a continuación, a lo que, en la misma línea, estaban haciendo países como Estados Unidos e Inglaterra.

aceptaba una peculiaridad nacional tan arraigada e inmutable que parece le sirvió para justificar lo que en España estaba sucediendo. A continuación expresó, sin embargo, un deseo en el que se apuntaba a la verdadera causa de lo anterior: “En los tiempos venideros, el hombre, dictador de la ley, será el primero en fomentar la educación de la mujer, sujetándola sí a justos, pero no mezquinos límites”. El hombre que era quien mantenía aquel *statu quo* sería, en su opinión, quien por su propio interés —no por el de las mujeres— impulsaría la educación femenina, rompiendo unos límites que ella no dudó en calificar de mezquinos, y que explicaban su falta de “representación” en la sociedad.

Para responder a la tercera pregunta se valió de la convicción, entonces común, de que “la mujer es *hasta cierto punto* —el subrayado es nuestro, pues la expresión puede tener varias interpretaciones, no sabemos si pretendiendo una ambigüedad calculada— la base de la familia humana”, por lo que una mejor educación femenina redundaría en el bienestar general y contribuiría “en grado máximo a la perfección y dicha de la Humanidad”. Una educación que ella presentaba no en función, en primer lugar, del propio bienestar personal, sino del de los demás.

La lectura detenida de la tesis de Martina nos permite afirmar que pidió poco en ella; o no quiso asustar con pretensiones que para sus oyentes debían ser consideradas inalcanzables, o era que incluso ella misma las consideraba de esa forma. Dijo en este sentido: “No pido, señores, para la mujer libertad exagerada; no soy de opinión que a la mujer se le considere igual al hombre; que tenga voto, que hable en las cortes; que pretenda ser ministro. ¡Lejos de mí mente tan absurdas pretensiones!”. Afirmaciones demasiado nítidas como para no responder a sus propios sentimientos; una exclamación con la que parece que ella misma se situaba en el lado de quienes reaccionaban negativamente ante las aspiraciones femeninas que podían romper con una conducta que el consenso masculino había establecido como la adecuada. Exclamación con la que renunciaba a reclamar el ejercicio de unos derechos por los que algunas compatriotas y, más ampliamente en otros países, ya habían empezado a luchar.

Una vez expuesta la primera parte de su trabajo, pasó a desarrollar el currículum de formación que consideraba necesario para las mujeres. Dio una especial relevancia dentro de él a la Higiene, la cual proporcionaría al colectivo femenino conocimientos necesarios tanto para ellas mismas, como para sus deberes de esposas y madres. Fue describiendo cada una de las partes de que constaba esta ciencia y la utilidad que les reportaría, dedicando varias páginas a la importancia de la lactancia materna y a su influencia en la salud de los primeros años³⁴; no se olvidó de incluir la gimnasia, “esa utilísima rama de la Higiene que tan descuidada se halla, por desgracia, en nuestro país”³⁵.

34. Cita aquí a Teófilo VALCOURT, médico y publicista francés del que probablemente había leído la obra *Les institutions médicaux aux Stats Unis de l'Amérique du Nord*. Paris,

Junto a la Higiene, incluyó nociones de Física ³⁶, de Química ³⁷, de Anatomía y Fisiología ³⁸, de Geografía y Astronomía, de Historia Natural, de Canto y Música ³⁹, pero siempre desde la perspectiva de que iban a ser aplicadas a las tareas domésticas y maternas, principal responsabilidad que no dejaba de reconocer en las mujeres. Con ello estaba asumiendo que la primera prioridad para el colectivo femenino era el hogar y la familia; y que su identidad seguía formulándose a partir de la aceptación de todo lo inherente a tales responsabilidades.

No descartó, sin embargo, que, como a ella misma le había sucedido, hubiera niñas que quisieran continuar estudiando; en este caso afirmaba que había que animarlas, proporcionarles los medios, hacer posible su deseo: "Si la niña que a (*sic*) pasado a ser mujer, después de los conocimientos adquiridos, se inclina a seguir una carrera científica o a dedicarse al comercio, aspira en fin a una honrosa posición en la sociedad, proporcionadle los medios para que siga adelante". Y amenazaba con que: "Si la obligáis a vivir en la ignorancia, se egercitará (*sic*) por si sola y cual planta descuidada, tendremos que lamentarnos, pues dejará con frecuencia de seguir el camino del bien. Cultivemos pues su inteligencia, alentemos y estimulemos las inclinaciones de la mujer, cuando éstas se presenten favorables"; porque, en caso contrario, tendría consecuencias negativas para todos.

Las ventajas que reportaría este modo de actuar, con las que pretendía apoyar sus argumentos, parece estaban destinadas a atraer, desde el propio interés, la voluntad de sus oyentes. Por eso vemos que la doctoranda llegó a decir que: "La mujer casada, con su instrucción, aumentará los atractivos del hogar, podrá conversar con su marido de asuntos que se salgan de la rutina... De este modo, al paso que darán mejores resultados los matrimonios, habrá menos víctimas en los conventos"; y que, ante la posibilidad de que una mujer no llegara al matrimonio,

Typogr. Ch. Meyrveis, 1869, 89 pp., que también pudo consultar en la Biblioteca de la Facultad de Medicina.

35. En relación con la enseñanza de la higiene y su importancia en la educación de aquel final de siglo pueden consultarse los artículos de ALONSO MARAÑÓN, Pedro Manuel: "Notas sobre la higiene como materia de enseñanza oficial en el siglo XIX", en *Historia de la Educación. Revista Interuniversitaria*, n.º 6, en.-dic., 1987, pp. 23-41, y de BORDERIES GUEREÑA, Josette: "Education chrétienne et hygiène domestique (1860-1915)", en C.I.R.E.M.I.A.: *École et Église en Espagne et en Amérique Latine. Aspects idéologiques et institutionnels*. Tours, Publ. Université de Tours, 1988, pp. 361-373.

36. Que, en su opinión, podían contribuir a evitar posibles problemas de estrabismo y de acústica en sus hijos.

37. Los conocimientos que proporcionaba esta ciencia les serían muy beneficiosos en el hogar para la alimentación y la limpieza.

38. Para conocer bien el cuerpo de sus hijos y saber la forma más sana de vestirlos.

39. Todos ellos conocimientos que podría transmitir a sus hijos pequeños.

que podría con sus estudios “servir a toda la sociedad sin distracción ninguna, porque no la tiene, y ... tal vez proporcione a la ciencia algún nuevo conocimiento”⁴⁰. Pero parece que, en su opinión, esto último sólo podría darse si la mujer no estaba casada, y no debía la dedicación de su tiempo a otras tareas.

Pero antes de terminar no dejó de insistir en que “la madre debe transmitir sus conocimientos a los hijos durante sus primeros años, sea cual fuere su sexo; que al demostrar esta inclinación especial para alguna ciencia o arte deberá fomentarse todo lo posible tanto a la niña como al niño”, sin que este deseo y esta dedicación tuvieran que ser vistas como una transgresión merecedora de descalificación social.

Como puede observarse, un discurso, con rango de académico e intelectual, que se apartaba, en escasa medida, del “modelo doméstico” de la época, en el que la mujer seguía siendo considerada únicamente en su función de esposa y madre, aunque se hubiera empezado a subrayar, interesadamente, la trascendencia social de dichas tareas. Y con una justificación del modelo educativo que proponía, en el que casi exclusivamente se tuvo en cuenta esta construcción ideológica tan bien asentada. Para esta doctoranda las otras salidas, aunque en su opinión posibles, seguirían siendo excepciones. Defendió una mayor movilidad de lo doméstico a lo intelectual, pero sin dejar de reafirmar la principal definición social dominante.

6.—*La prudencia de un compromiso*

Dos discursos que partían de una postura de compromiso con un cambio social de tipo específico, el relacionado con la educación de las mujeres, en la misma línea del que se estaba produciendo en otros países, pero sin poner todavía en cuestión el rol doméstico asignado; es decir, discursos que podríamos definir como poco cambiantes.

Antes de que finalizara el siglo, ésta como otras muchas acciones que se promovieron, estuvieron fundamentalmente centradas en la reducción de las desventajas educativas, pero con el objetivo prioritario de garantizar una mejora en el desempeño de los quehaceres domésticos. No era fácil salir de un proyecto de vida cuyo eje era la familia y cuya identidad social y personal se desarrollaba a partir del matrimonio y de la maternidad⁴¹.

Así vemos que quedó reflejado en las tesis anteriores, aunque podamos

40. La doctoranda señala que podrían dedicarse a la medicina, a la farmacia —aunque en 1882 no había aún ninguna alumna en estos estudios—, a escribir o al comercio.

41. Cfr. NASH, Mary: “Identidad cultural de género, discurso de la domesticidad y la definición del trabajo de las mujeres en la España del siglo XIX”, en DUBY, Georges y PERROT, Michelle: *Historia de las Mujeres. El siglo XIX*. Madrid, Taurus, 1993, pp. 586-587.

percibir horizontes muy diferentes en las dos proponentes. En la primera, apareciendo con mayor claridad una postura de compromiso explícito con un sistema de igualdad entre los sexos, al menos en lo que a la educación y al ejercicio de una profesión se refiere. En la segunda, apoyando el cambio de una variable, la educativa, pero sin salirse de una ideología sexual que delimitaba tanto las responsabilidades como las restricciones para las mujeres; pues queda claro en el texto que no renunció a sostener, aunque exigiera que había que hacerlo de una forma más cualificada, el sistema dado en cuanto al cometido social prioritario del colectivo femenino.

Pero sí que hay que reconocer que fueron, en ambos casos, mujeres que rompieron el silencio femenino en un lugar que se denominaba a sí mismo como el "alma mater" siendo sólo masculino. Que utilizaron la palabra para transmitir, todavía tímidos, planteamientos sobre un cambio llamado a desencadenar otros muchos en la condición social femenina: palabras con las que, sin duda, ellas quisieron contribuir a resquebrajar la construcción teórica sobre la debilidad y necesaria dependencia femenina, a la vez que a abrir nuevos roles públicos para las mujeres de clase media. Un tipo de discursos que, no obstante su prudencia, recibieron fuertes embates por parte de los legitimadores de la situación heredada.