

MUJER, ENSEÑANZA PROFESIONAL Y MODERNIZACIÓN EN ESPAÑA (1880-1930)

WOMAN, PROFESSIONAL EDUCATION AND MODERNIZATION IN SPAIN (1880-1930)

M. Luisa Rico Gómez¹
IH-CCHS-CSIC

Entregado el 12-5-2010 y aceptado el 29-6-2010

Resumen: Las posibilidades de promoción y mejora de la posición social que ofrecía la enseñanza profesional no dejarían indiferente al colectivo femenino durante la época de la Restauración, dentro del marco de la configuración del Estado moderno. La mujer de clase media entendía que las nuevas oportunidades laborales, que se abrían con la modernización de la industria, le permitirían integrarse en un ámbito desconocido hasta el momento. La vocación hacia estos espacios era utilizada como vía de liberalización. Para ello, hacía falta formarse profesionalmente y dar cabida a las demandas de capital humano que las exigencias económicas del momento demandaban. Este proceso fue el que le permitió abrirse lugar en otros espacios profesionales, aunque no dejaran de estar dominados por las condiciones que establecía el género.

Palabras clave: Mujer, Modernización, Enseñanza profesional, Restauración, clase media.

Abstract: The possibilities of promotion and improvement of the social position that offered the professional education would not leave indifferent to the feminine community during the period of the Restoration, inside the frame of

¹ Este tema de trabajo se inserta en la temática del GI Estado Español Contemporáneo y su proyecto «Grupos profesionales, corporativismo y políticas sectoriales del Estado durante la Dictadura de Primo de Rivera (1923-1930)», del IH del CCHS del CSIC.

the configuration of the modern State. The woman of half kind understood that the new labour opportunities, that opened with the modernization of the industry, would allow him integrate in a no Know field until the moment. The vocation to these spaces was used like road of liberalization. For this, did is missing to form professionally and give fit to the demands of human capital that the economic needs of the moment sued. This process was the one who allowed him open place in other professional spaces, although they did not leave to be dominated by the conditions that established the gender.

Key words: Woman, Modernization, Professional Education, Spanish Restoration, middle class.

El objeto del presente trabajo es el estudio de la enseñanza profesional femenina en la España de la Restauración. A propósito, se intenta conocer cómo la mujer tuvo cabida en el nuevo modelo de sociedad organizada en cuerpos profesionales y grupos de interés, acorde con la actuación pública estatal en materia de enseñanza. Particularmente, entre las múltiples posibilidades de estudio abiertas por la historia del género, la incorporación de la mujer al mundo de las profesiones, dentro del proceso de modernización del primer tercio del siglo XX, no ha merecido la atención suficiente en la historiografía contemporánea española².

1. Enseñanza y profesión: precisiones conceptuales e historiográficas

En relación a la importancia de la incorporación de la mujer al mundo laboral, hay que destacar las categorías de *enseñanza* y *profesión*³, a pesar de las discriminaciones en las relaciones de poder que se generan en cuanto al género. Ambas fundamentan los procesos de capilaridad social: el capital de aprendizaje adquirido mejora la posición económica y social de cada individuo, dentro del ámbito del mercado —oferta y demanda— y de tecnificación industrial y racionalización burocrática⁴. Más puntualmente, hay que diferenciar la profesión del significado de trabajo. Como concreta Max Weber, por profesión se entiende la peculiar especificación,

² Existen pocas obras que analicen la formación profesional de la mujer de forma completa y más allá de un mero recuento estadístico y positivo, aunque sea de ámbito local y no sea propiamente una historia de género, entre ellas, la de Ramón Alberdi, *La formación profesional en Barcelona: política, pensamiento, instituciones (1875-1923)*, Don Bosco, Barcelona, 1980; el estudio de Paulí Dávila Balsera, *Las Escuelas de Artes y Oficios y el proceso de modernización en el País Vasco*, Universidad del País Vasco, Bilbao, 1997; el de Aida Sara Vitoria Menéndez Lorenzo, *La formación profesional en Monforte de Lemos (1900-1970)*, Diputación Provincial de Lugo, Lugo, 2004, entre otros.

³ La relación entre educación y economía es entendida como configuración de la posición social del individuo a través del capital cultural y el capital económico. Véase Christian Maroy y Pierre Doray, *La construction sociale des relations entre éducation et économie. Le cas des formations en alternance en Wallonie et au Québec*, Éd. De Boeck Université, Bruxelles, 2001, pp. 15-19.

⁴ El estudio de la creación de un cuerpo social a través de la cualificación técnica dentro de un contexto de racionalización social, política y económica se puede consultar en Erik Olin Wright, *Clase, crisis y estado*, Siglo XXI, Madrid, 1983, pp. 175-188; y en Claude Dubar y Pierre Tripier, *Sociologie des professions*, Armand Colin, Paris, 1998, pp. 113-115.

especialización y coordinación que muestran los servicios prestados a la comunidad por una persona⁵.

La profesión, y el trabajo en general, enlazaría al individuo con el sistema económico y social en el que vive. La formación profesional industrial se empezó a ver como un instrumento económico y social⁶. La relación entre mujer y profesión, para el caso español, se establecía en función de las necesidades del mercado nacional de potenciar las riquezas del país con el fin de incorporarse a la ola modernizadora y de progreso que estaban experimentando el resto países europeos⁷. Para la mujer suponía un nuevo marco de oportunidades laborales que ampliarían y mejorarían su posición, a la vez que la irían liberalizando como sujeto social⁸. Como dice Geraldine M. Scanlon, aunque la industrialización produjo mayor efecto en las vidas de las mujeres de clase baja, también contribuyó a que se modificasen los planes de educación orientados hacia la mujer de clase media⁹. Aceptar o permitir que las mujeres pudieran acce-

⁵ Max Weber, *Economía y sociedad*, FCE, México, 1964, p. 111.

⁶ Éric Delamotte, *Une introduction a la pensée économique en éducation*, Presses Universitaires de France, Paris, 1998.

⁷ Escenario de este hecho eran las Exposiciones Universales. En ellas, se remarcaba la idea de progreso y perfeccionamiento industrial, como queda manifiesto en la conclusión de la Exposición Universal de 1855 (véase el apartado de la Necesidad de las Exposiciones Universales, las Consecuencias de las Exposiciones Universales y el Carácter de las Exposiciones futuras en Napoleón-Joseph-Charles-Paul Bonaparte, Prince, *Rapport sur l'exposition universelle de 1855 présente à l'Empereur par S.A.I. le Prince Napoléon, président de la commission*, Imprimerie impériale, Paris, 1856, pp. 129-134. En este informe, se corroboraba el potencial industrial y artístico del resto de naciones europeas, a diferencia del caso español, lo que inquietaba a las autoridades de España. Véase el estudio de Jean-Louis Guereña «España en París: Les Espagnols à l'Exposition Universelle de 1867», en *Voyages et séjours d'espagnols et d'hispano-américains en France*, IV, Publications de l'Université de Tours, Tours, 1982, pp. 79-117.

⁸ El contexto que enmarca este proceso es el de una preocupación oficial y no oficial por la educación y escolarización de la mujer, como se conoce a través del estudio de Rosa María Capel Martínez, «Estudiar e investigar: la enseñanza de la mujer en la política educativa de la Junta para Ampliación de Estudios», en *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, 63-64, diciembre de 2006, pp. 127-151; de Patricia Delgado Granados, «La formación profesional de la mujer (1900-1928)», en Consuelo Flecha García y Marina Núñez Gil (eds.), *La educación de las mujeres: nuevas perspectivas*, Universidad de Sevilla, Sevilla, 2001, pp. 67-71; o de María Isabel Sancho Rodríguez y María Alcázar Cruz Rodríguez, «La educación femenina durante el sexenio revolucionario en Jaén», en *Historia de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 25, 2006, pp. 401-431.

⁹ Geraldine M. Scanlon, *La polémica feminista en la España contemporánea (1868-1974)*, Akal, Madrid, 1986, p. 5.

der a un «pequeño» sector del mundo laboral, implicaba una necesaria escolarización en los niveles de enseñanza elementales, pero sobre todo en los superiores. Se le ofrecería una oportunidad en ocupaciones que mejorarían su posición social, a la vez que la liberalizarían¹⁰. Esta afirmación matiza a esa historiografía que realiza una interpretación unilateral de la influencia del proceso de industrialización en la situación social de la mujer. Son contundentes al exponer que éste se origina para desahogar la economía familiar, en el caso de las clases populares u obreras, y como medio de porvenir para las de clases medias. La realidad va más allá¹¹. No es acertado considerar, únicamente, que la presión de las necesidades materiales personales fue el impulso primario que las obligó a las integrantes de las clases intermedias a buscar un empleo remunerado¹².

Esta vocación profesional, en el caso de las mujeres, estaría condicionada por las relaciones de poder establecidas en razón con el género, ya que toda mujer podría ingresar en cualquier escuela profesional siempre que estuviera dentro de los límites del carácter de su propio sexo¹³. Sin embargo, hay casos en los que esta vocación y deseo de integración social superan los límites impuestos por el género: por ejemplo, las primeras matriculadas en medicina, abogacía, incluso ingeniería, entre otras, que luchan para conseguir la validez profesional de la titulación. Se trata, en definitiva, de modificar las actitudes sociales impuestas hacia el trabajo femenino y la concepción del papel social que se le tiene asignado¹⁴. Esta es la premisa interpretativa que se asumirá en este artículo.

¹⁰ Véase Consuelo Flecha García, «El papel humanizador desempeñado por las mujeres», en *Humanismo y Trabajo Social*, 3, 2004, pp. 23-46. Este artículo viene a apoyar esta hipótesis de partida.

¹¹ De acuerdo con Guadalupe Gómez Ferrer, esta presencia femenina en nuevas profesiones de carga intelectual respondía a otras motivaciones personales de distinto orden que se derivarían de su incorporación al mundo laboral. Véase Guadalupe Gómez-Ferrer Morant, «El lento camino de las mujeres de lo privado a lo público», en Antonio Morales Moya (coord.), *La modernización social*, España-Nuevo Milenio, Madrid, 2001, p. 244.

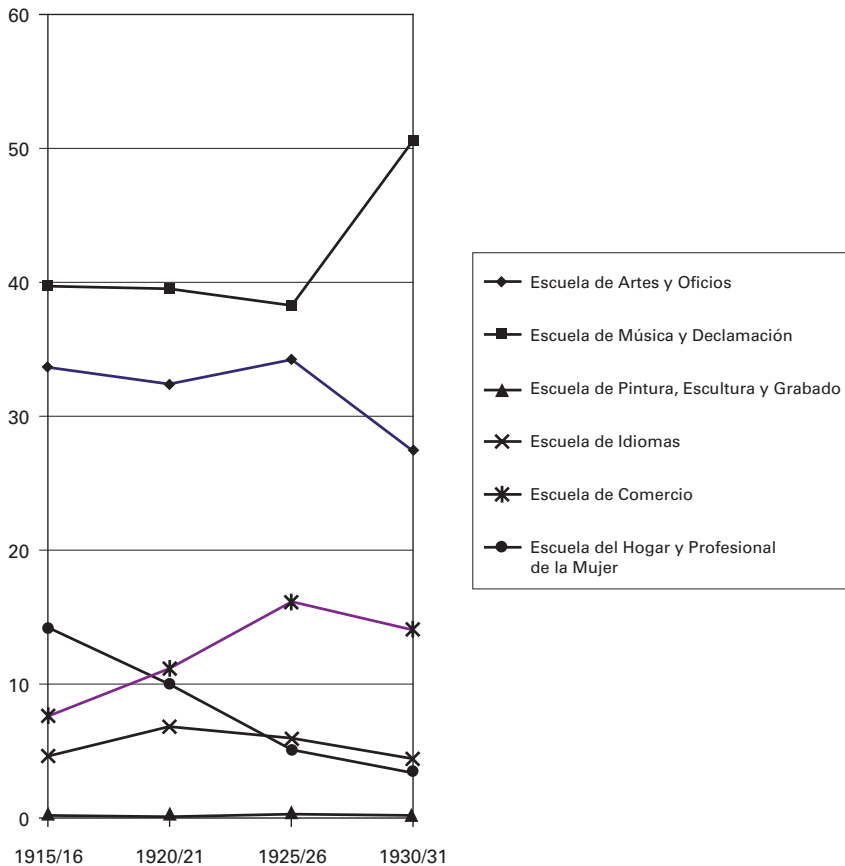
¹² Esta idea se corrobora en los estudios de Rosa María Capel Martínez, *El trabajo y la educación de la mujer en España (1900-1930)*, Ministerio de Cultura, Instituto de la Mujer, Madrid, 1986, p. 322, y de Anthony Giddens, *El Capitalismo y la moderna teoría social*, Labor, Barcelona, 1992, p. 211.

¹³ El estudio de Patricia Delgado Granados, *op. cit.*, pp. 71-74, refleja los estereotipos sexistas establecidos en relación a los oficios desempeñados por la mujer, aspecto que se traduce en el tipo de formación que se debe adecuar al carácter de la misma.

¹⁴ Anthony Giddens, *La estructura de clases en las sociedades avanzadas: postfacio 1979*, Alianza Ed., Madrid, 1983, p. 259.

2. Análisis legislativo y estadístico de las escuelas profesionales

La evolución legislativa y estadística interna de cada escuela oficial de enseñanza profesional confirma la hipótesis de partida. Al observar las cifras de las escuelas profesionales oficiales, destacan por la importan-



Fuente: Anuarios estadísticos desde 1915 a 1931. Elaboración propia.

Figura 1
Evolución de la matriculación en las escuelas profesionales

cia de su alumnado las de Música y Declamación y la de Artes y Oficios, mientras que la que menor relevancia presenta es la de Pintura, Escultura y Grabado¹⁵. La Escuela de Comercio es la única que ofrece un aumento continuo de alumnas a lo largo del primer tercio del siglo xx, a diferencia de la Escuela del Hogar y Profesional de la Mujer, que registra una evolución en sentido contrario. El número de mujeres en la Escuela Central de Idiomas crece, sobre todo, a finales de la década de los veinte. Sin embargo, la Escuela de Pintura es el único caso de los estudiados que presenta un escaso número de alumnas.

El comportamiento de estas seis escuelas se explica a partir de la constatación de que, por un lado, las Escuelas de Música y Declamación, la de Pintura, Escultura y Grabado y la Escuela del Hogar y Profesional de la Mujer, debido al tinte tradicional de su aprendizaje y a las escasas posibilidades de éste para ejercer una profesión remunerada, presentan unas cifras de alumnas con tendencia a la baja, de escasa relevancia dentro del recuento global del alumnado en todas las escuelas o con un crecimiento negativo —caso de la Escuela del Hogar y Profesional de la Mu-

Cuadro 1

Escuelas de Música y Declamación (según enseñanza oficial y no oficial)

	1915-1916		1920-1921		1925-1926		1930-1931		
							Escuelas oficiales		Escuelas no oficiales
		%		%		%		%	%
Enseñanza oficial	567	22,5	557	17,3	777	23,6	7.552		1.138
Enseñanza no oficial	1.951	77,5	2.669	82,7	2.517	76,4			
Total	2.518	100,0	3.226	100,0	3.294	100,0	7.552	100	1.138 100

Fuente: Anuarios estadísticos desde 1915 a 1931. Elaboración propia.

¹⁵ Teniendo en cuenta la información difusa de la realidad histórica que nos dan los anuarios estadísticos y censos de población, véase Álvaro Soto Carmona, «Cuantificación de la mano de obra femenina (1860-1930)», en *Actas de las Segundas Jornadas De Investigación Interdisciplinaria, La Mujer en la Historia de España (siglos xvi-xx)*, Seminario de Estudios de la Mujer de la Universidad Autónoma de Madrid, Madrid, 1984, p. 280.

Cuadro 2

Escuela de Pintura, Escultura y Grabado (1915-1916 = 100)

	1915-1916	1920-1921	1925-1926	1930-1931
alumnas	12	21	27	51
% de crecimiento	100	75	125	325

Fuente: Anuarios estadísticos desde 1915 a 1931. Elaboración propia.

Cuadro 3

Escuela del Hogar y Profesional de la Mujer (1915-1916=100)

	1915/16	1920/21	1924/25	1925/26	1927/28	1930/31
alumnas	893	817	1.270	739	517	727
% de crecimiento	100	-8,6	42,2	-17,3	-42,1	-18,4

Fuente: Anuarios estadísticos desde 1915 a 1931. Elaboración propia.

jer—, a excepción de la de Música y Declamación donde «el decoro» de su enseñanza explica el importante volumen de su alumnado¹⁶.

También, cabe incluir dentro de este grupo al Colegio Nacional de Sordomudos y de Ciegos, que aunque no se ha representado en la gráfica debido a la falta de continuidad en la serie de datos estadísticos, su política y cifras disponibles vienen a corroborar la idea que se defiende¹⁷.

En cambio, las Escuelas de Artes y Oficios, Central de Idiomas y de Comercio al recoger una enseñanza encaminada al ejercicio de nuevos oficios para la mujer que posibilitan una promoción social, aunque acorde

¹⁶ Idea confirmada en el estudio de Patricia Delgado Granados, *op. cit.*, p. 75: la Escuela de Música y Declamación y la de Artes e Industrias a la altura de 1900 eran los centros que mayor número de alumnas tenían.

¹⁷ Solamente disponemos del anuario estadístico de 1916 y del de 1928 a 1931, cuyos datos son: para el curso de 1914-15, 204 ciegas y 350 sordomudas matriculadas; para el año académico de 1929-30, hay 27 ciegas y 73 sordomudas. Fuente: Anuarios Estadísticos de 1916 y de 1931.

Cuadro 4
Escuelas de Artes y Oficios (según enseñanza oficial y no oficial)

Matrícula	1915-1916		1920-1921		1925-1926		1930-1931	
	Oficial		Oficial		Oficial		Oficial	
		%		%		%		%
Estado	329	16,0	493	20,4	2.693	89,8	247	5.859
Diputación y Ayuntamiento	843	40,8	637	26,4	—	—	—	—
Estado, Diputación y Ayuntamiento	894	43,2	1.280	53,2	—	10,2	—	—
Totales	2.066	100,0	2.410	100,0	2.693	100,0	247	5.859
			70		100		100	
					235		100	
							100	

Fuente: Anuarios estadísticos desde 1915 a 1931. Elaboración propia.

al carácter de su sexo, ofrece una evolución positiva de su alumnado, sobre todo, la Escuela de Artes y Oficios y la de Comercio, y a partir de finales de la década de los años diez y principios de los veinte tras las nuevas oportunidades laborales abiertas al sexo femenino a raíz de la neutralidad española en la I Guerra Mundial.

Cuadro 5

Escuela Central de Idiomas (1915-1916 = 100)

	1915-1916	1920-1921	1925-1926	1930-1931
alumnas	293	552	514	946
% de crecimiento	100	88,4	75,4	222,9

Fuente: Anuarios estadísticos desde 1915 a 1931. Elaboración propia.

Cuadro 6

Escuela de Comercio (según enseñanza oficial y no oficial)

	1915-1916		1920-1921		1925-1926		1930-1931	
		%		%		%		%
Enseñanza oficial	319	66,3	505	55,1	622	45,5	2.968	
Enseñanza no oficial	162	33,7	411	44,9	745	54,5		
Total	481	100,0	916	100,0	1.367	100,0	2.968	100

Fuente: Anuarios estadísticos desde 1915 a 1931. Elaboración propia.

En la Escuela de Música y Declamación, así como en la de Pintura, Escultura y Grabado y en el Colegio Nacional de Sordomudos y de Ciegos, por ser centros de formación propios del modelo tipo de mujer decimonónica, sus disposiciones legislativas contemplan en su articulado al alumnado femenino desde su origen, aunque bajo un principio organizativo de segregación social, que afecta tanto a las alumnas como al profesorado. Así, por ejemplo, en el reglamento de la Escuela Nacional

de Música de 1871¹⁸, en el capítulo VII, se indica que ambos sexos asistirán a las lecciones a horas distintas; o, tras la creación del Conservatorio de Música y Declamación en 1901 la edad de ingreso para el varón como para la mujer son diferentes¹⁹. Además, la segregación sexual alcanza al profesorado, hasta los límites de que al no ser de igual forma la expresión de un varón que de una mujer, es menester que sea el docente del mismo sexo que su alumnado, a fin de potenciar las cualidades propias de cada sexo²⁰. En la Escuela de Pintura, Escultura y Grabado, las disposiciones presentan un silencio absoluto para organizar la formación del grupo femenino. Ello se puede explicar o por el arraigo de este tipo de formación para la mujer en el acervo mental de la época frente a otras opciones modernas, al existir una estrecha compatibilidad con las características psicologías de la mujer, o por la escasa presencia de ésta en sus aulas, como demuestran las cifras, por la nula salida profesional que posibilita²¹. En el Colegio Nacional de Sordomudos y Ciegos el alumnado como el personal docente se organiza en función del tipo de deficiencia física y el tipo de sexo²². La importante presencia del profesorado femenino se debe al carácter de docente-enfermera que tiene este cuerpo en este tipo de instrucción; incluso, en la Escuela de Anormales, este personal se encarga de la dirección del centro, que recae sobre la maestra de mayor antigüedad; amplias competencias concedidas por ser su sexo apto al cuidado de este tipo de alumnado²³. La Escuela del Hogar y Profesional de la Mujer es la obra perfecta de formación de mujeres que cumplen con el ideal de «ángel del hogar». El curriculum educativo ofrece la sección de Enseñanza del Hogar y Profesional, y dentro de ésta, la Enseñanza Artístico Industrial, y otras de carácter moderno como es la de Industriales y la de Comerciales²⁴. En realidad, las posibilidades laborales de la mujer se reducen a Institutriz, Taquígrafa o Mecnógrafa, a parte de una serie de certificados de aptitud en Contabilidad y Teneduría de Libros, de Pintura y Escultura, de Bordados, de Encajes, de Flores Artificiales, de Confección de Vestidos y de Ropa Blanca y Gobierno de

¹⁸ Reglamento del 2 de julio de 1871, núm. 186 (*Gaceta* del 5).

¹⁹ R.D. del 10 de agosto de 1901, núm. 258 (*Gaceta* del 15 de septiembre).

²⁰ Decreto del 28 de agosto de 1874, núm. 241 (*Gaceta* del 29).

²¹ Por ejemplo, el R.D. del 26 de diciembre de 1893, núm. 361 (*Gaceta* del 25).

²² R.O. del 18 de septiembre de 1901, núm. 265 (*Gaceta* del 22).

²³ R.O. del 6 de diciembre de 1924, núm. 359 (*Gaceta* del 24).

²⁴ R.D. del 21 de diciembre de 1911, núm. 856 (*Gaceta* del 22).

Economía e Higiene del Hogar²⁵. Los únicos oficios que quedan al margen de ese carácter son el de Taquigrafía, de Mecanografía y el de Contabilidad. Esta pequeña apertura formativa se trunca cuando bajo la Presidencia del Directorio Militar en 1925 redujo a este centro a un tipo de formación exclusivamente doméstica²⁶. Además, si en un principio el estudio del idioma se realiza en la Escuela Central de Idiomas, en 1921 la misma escuela decide, para evitar la coeducación dada en aquélla, crear la cátedra de francés y meses más tarde, en agosto, la de inglés²⁷. Estas disposiciones vienen a explicar el comportamiento de las cifras estadísticas: la reducción progresiva del alumnado femenino en la década de los veinte, incluso de evolución negativa a partir de la segunda mitad de la misma (véase Cuadro 3), el cual se distribuye en las escuelas de Artes y Oficios, Comercio e Idiomas, centros donde se otorgan títulos específicos para el ejercicio de una profesión²⁸.

De otro lado, son la Escuela de Artes y Oficios, la Central de Idiomas y de Comercio las que registran un comportamiento al alza y de mayor número, sobre todo, a finales de la década de los veinte, siempre exceptuando a la de Música y Declamación. La primera escuela se analizará en el apartado siguiente. La Escuela Central de Idiomas, desde su creación en 1911, presenta mayor número de alumnas que de alumnos y la orientación del aprendizaje cambia de ser signo de decoro y de adorno a profesional²⁹. El comportamiento de las cifras es de crecimiento ininterrumpido, a excepción de la influencia sentida, a la altura de los veinte, de la normativa que impide el acceso de la alumna de la Escuela del Hogar y Profesional de la Mujer a este centro para cursar el idioma (véase Cuadro 5). Por último, por la normativa de la Escuela de Comercio, del R.D. de 1915, en escuelas como la de Barcelona, Central de Madrid, Málaga, Santander se posibilita establecer secciones nocturnas de vulgarización para adultos de ambos sexos, y crean secciones elementales específicamente femeninas la de Sevilla, Valencia y Zara-

²⁵ Rosa María Capel Martínez, «El trabajo y la educación...», *op. cit.*, p. 454.

²⁶ R.D. del 15 de junio de 1925, núm. 167 (*Gaceta* del 16).

²⁷ R.O. del 27 de mayo de 1921, núm. 14 (*Gaceta* del 28).

²⁸ También se debe tener en cuenta que este cambio de comportamiento estadístico es consecuencia de la política de Primo de Rivera de centralizar desde el Estado la enseñanza puramente industrial y técnica dentro de las Escuelas del Trabajo o Industriales, a partir del Estatuto de Enseñanza Industrial de 1924. Rosa Calatayud Soler, *Cuestiones histórico-educativas. España (siglos XVIII-XX)*, Universitat de València, Valencia, 1991, p. 196.

²⁹ R.O. del 1 de enero de 1911, núm. 2 (*Gaceta* del 2).

goza³⁰. El principio coeducativo existe porque hay una misma programación para ambos sexos, aparte de las posibilidades dadas al personal docente femenino. Pero, no es hasta el R.D. de 1922, cuando aparece una sección elemental femenina organizada bajo rúbrica y disposiciones propias en las escuelas donde hasta ahora han funcionado las secciones de vulgarización³¹. Estas disposiciones lo que vienen a confirmar es el creciente comportamiento de las cifras de alumnado (véase Cuadro 6), al ir paulatinamente y en progreso configurando un programa educativo en paridad de sexos.

3. La Escuela de Artes y Oficios

La Escuela de Artes y Oficios es quizás el ejemplo más significativo de cómo la enseñanza profesional es entendida como progreso de la economía nacional y mecanismo nuevo de oportunidad para la mujer, a pesar de estar condicionada por la cuestión de género. La historia de esta Escuela cubre la mayor parte de los siglos XIX y XX, desde la creación del Real Conservatorio de Artes de Madrid en 1824. La misión era promover las artes y las industrias, sobre todo tras la implantación de su primer plan de estudios en 1832, que continuó hasta 1871 cuando apareció la primera Escuela de Artes y Oficios de Madrid, como centro adscrito al Conservatorio de las Artes. El objetivo era «vulgarizar la ciencias y sus importantes aplicaciones, formando la educación del artesano, maestro de taller, contramestre de fábrica, maquinista y capataz, y propagando los conocimientos indispensables a la agricultura e industria de nuestro país»³².

Tres fueron las ideas que potenciaron este tipo de formación profesional. En primer lugar, promover la modernización y el progreso económico del país a través del cambio de la producción artesanal por la industrial y técnica, a semejanza de los países más adelantados de Europa. Este propósito fue publicado en el decreto de 1871 en el que, una vez anunciada la creación de la Escuela de Artes y Oficios como tal, estableció, explícita-

³⁰ R.D. del 16 de abril de 1915, núm. 108 (*Gaceta* del 18).

³¹ R.D. del 3 de marzo de 1922, núm. 66 (*Gaceta* del 7). A pesar de su corta vida, en septiembre del mismo año una nueva disposición anuló a ésta y sentó las bases de una nueva etapa en la formación comercial de la mujer.

³² Art. 1.º del D. de 5 de mayo de 1871, núm. 128 (*Gaceta* del 8).

mente en el preámbulo, la relación directa entre la formación profesional del obrero y desarrollo de la riqueza del país³³.

En segundo término, la centralización: tutelar la enseñanza profesional por el Estado ante la inseguridad que presentaban las instituciones particulares para conseguir el efectivo progreso económico de la nación. Era en esta misma disposición³⁴ donde por primera vez se encauzaba desde el Estado un modelo nacional de formación oficial para el obrero de artes y oficios³⁵. Recogía esa tradición provincial y municipal que venía practicándose desde mucho antes. Con la creación de la Escuela de Artes y Oficios de Madrid se intentaba encauzar un modelo gubernativo que fuese objeto de imitación para el resto de escuelas particulares, provinciales o locales y eliminar, así, las reminiscencias artesanales aún existentes en la manufactura del momento.

Por último, la formación del obrero era el fin perseguido. Las clases populares y obreras son el público elegido para este tipo de educación industrial y técnica, por un lado, para promocionar el estatus social del obrero y de las clases más humildes a través de la formación profesional y así conseguir con ella la «paz pública», mientras que, por otro lado, se conseguía cumplir el objetivo último: el engrandecimiento y riqueza del país³⁶.

Modernizar la industria implicaba, en definitiva, una nueva disciplina moral y social del trabajo de la clase obrera a través de la formación profesional. Este mismo discurso será mantenido a lo largo de todo el siglo XX en lo referente a la formación profesional.

La presencia de la mujer, sobre todo la mujer de clase media, en la instrucción del arte industrial respondía a dos necesidades: por un lado, al

³³ Decreto de 5 de mayo de 1871, núm. 128 (*Gaceta* del 8). Un ejemplo de la utilización del capital humano como herramienta para el enriquecimiento y progreso económico de la nación lo ofrece Susana Martínez Rodríguez, «Alfabetización, formación técnica e crecimiento económico. Reflexions sobre la variable capital humano na obra de Joaquín Díaz de Rábago (1837-1898)», en *Anuario Galego de Historia da Educación*, 6, 2002, pp. 113-133.

³⁴ D. de 5 de mayo de 1871, núm. 128 (*Gaceta* del 8).

³⁵ El largo camino de institucionalización de la formación profesional, es decir, de la relación entre Estado y formación profesional se puede conocer en Celia Lozano López Medrano, *Ideología, política y realidad económica en la formación profesional industrial española (1857-1936)*, Fundació Ernest Lluch, Barcelona, 2007, pp. 52-65.

³⁶ Esta idea es repetida en todas las disposiciones legislativas de reforma de la enseñanza profesional, así como en las memorias de las propias escuelas, como por ejemplo la Memoria de la Escuela de Artes e industrias de Almería del curso 1902-1903.

nuevo programa de crecimiento económico de la Nación, que cubría incluso a este colectivo³⁷; por otro lado, al interés de promocionar socialmente a través de una educación profesional y, por consiguiente, el ejercicio de un oficio remunerado. La formación de la mujer en diferentes artes y oficios no implicaba, en cambio, andar por el camino de la reivindicación de género en sentido moderno.

La reorganización oficial de la enseñanza femenina en las artes y oficios fue en el año 1895³⁸. En tal disposición aparecen cuatro secciones de estudio para la Escuela Central de Madrid: los siete grupos preparatorios, la sección técnico-industrial, una sección artístico-industria y la enseñanza artístico-industrial de la mujer, la cual oferta las siguientes materias: período preparatorio con Aritmética y geometría (prácticas), Dibujo lineal, Dibujo de adorno y figura, y un período de ampliación con Ampliación del dibujo de adorno y figura y Elementos de colorido, Modelado y vaciado de adorno y figura, y el mayor número posible de enseñanza prácticas femeninas, tales como Confección de flores, Bordados, Encajes, Tapicería, etc; todas ellas propias de su sexo³⁹.

³⁷ Paulí Dávila Balsera, «La formación profesional de la mujer en el País Vasco (1900-1930)», en *VI Coloquio de Historia de la educación, Mujer y Educación en España (1868-1975)*, Universidad de Santiago, Santiago, 1990, pp. 403-404, o Pilar Folguera Crespo, *Historia de las mujeres en España*, Síntesis, Madrid, 1997, p. 17.

³⁸ Aunque sí que existían referencias anteriores de presencia de la mujer en esta escuela, dentro del cuerpo de profesorado en el Reglamento del 3 de junio de 1873, núm. 156, p. 628 (*Gaceta* del 5) y R.D. del 5 de noviembre de 1886, núm. 310, p. 378 (*Gaceta* del 6), que, seguramente, impartirían docencia a alumnas matriculadas como libres. Además, como se cita en líneas posteriores, algunas escuelas de provincia custodian la presencia de alumnas ya para la década de los ochenta del siglo XIX. Referencias que probarían la existencia de una conciencia femenina que confiaría en el camino de la formación profesional como vía para la promoción socio-económica. Por ello, es la exigencia y la realidad del momento la que fuerza a la ley a la inclusión de la mujer dentro de la legislación oficial de la formación profesional.

³⁹ Para el curso de 1894-1895 existen 392 matriculadas en la enseñanza artístico industrial de la mujer, véase: Memoria leída en la escuela central de Artes y Oficios del curso 1894-1895 en la inauguración del curso de 1895-1896. La distribución de las alumnas en cada asignatura de su sección es la siguiente: en Nociones de Aritmética y Geometría 32, en Dibujo a mano alzada, principalmente de adorno 172, en Modelado de pequeños objetos 27, en Flores artificiales 125, en Dibujo Lineal 36. El mayor número de matrículas las reciben aquellas consideradas como propias a su sexo.

3.1. *La modernización en los planes de estudio*

La modernización en los planes de estudio, acorde al proceso de transformación mecanizada que está sufriendo la economía, lleva consigo la entrada de nuevas asignaturas cargadas de mayor racionalidad, especialidad, «tecnificidad» —término empleado en la época—, más prácticas y, sobre todo, orientadas a ocupar nuevos oficios en el sector servicios, en la industria, y dentro de «las profesiones liberales», en correos y telégrafos, en la contabilidad, en las artes industriales más técnicas, etc.⁴⁰. En la memoria de la Escuela Superior de Artes e Industrias de Madrid del año 1900, del curso 1899-1900, viene a decir: «en todos los países cultos se atiende con solícito cuidado a la mayor instrucción y educación de la juventud femenina, facilitando los medios de su ingreso en dependencias del Estado, en oficinas de contabilidad, en grandes establecimientos comerciales, en correos, telégrafos, teléfonos, y otras carreras civiles, y hasta reconocen ya algunos pueblos derechos a la mujer análogos a los derechos del hombre. No quiero yo pretender que aquí lleguemos tan lejos, pero sí podemos hacer algo y aún mucho, en beneficio de la eterna compañera que simboliza todos los sentimientos sublimes, todas las gracias, todas las dichas reales del hombre, en los cariños de madre, en la amante esposa, en la inocente hija, que nos pide educación y apoyo firme para recorrer sin peligro el difícil camino de la vida.» Esta declaración es una prueba de cómo la limitada apertura del mercado profesional femenino estaba condicionada por las particularidades de su sexo. A pesar de esta mentalidad tradicional, a un primer curriculum educativo de corte más tradicional, formado por las asignaturas de Dibujo, Aritmética y geometría, Modelado y adorno o Pintura⁴¹, se añadan otras nuevas como Contabilidad, Taquigrafía, Mecnografía o Idioma⁴². Es la R.O. de la Escuela Superior de Artes e Industrias de Madrid de 18 de

⁴⁰ El interés por modernizar el curriculum educativo de la enseñanza media y profesional, acorde al desarrollo económico del momento, fue un objetivo constante en toda la reforma educativa de todos los países europeos, como se manifestó, por ejemplo, en el texto de la Exposición Universal Internacional de París de 1878, en el grupo II, clase 7 (véase Émile Chasles, *Exposition universelle internationale de 1878 à Paris. Rapports de jury international, Groupe II, Classe 7. Rapport sur l'enseignement secondaire*, Imprimerie nationale, Paris, 1880, pp. 177-178).

⁴¹ R.D. y Reglamento de 20 de agosto de 1895, num. 235 (*Gaceta* del 23).

⁴² R.D. del 1 de septiembre de 1902, núm. 261 (*Gaceta* del 8) y R.D. del 23 de septiembre de 1906, núm. 268 (*Gaceta* del 25).

septiembre de 1902⁴³ la primera reorganización que, a parte de publicar el establecimiento oficial de la matrícula femenina, introduce la novedad de incorporar como materia obligada en la enseñanza artístico-industrial de la mujer de la Escuela de Artes e Industrias de Madrid, la cátedra de Contabilidad. Pero, ya con el R.D. de 1906 es cuando se observa claramente esta modernización⁴⁴. En él se establece que en la Escuela Central de Artes e Industrias de Madrid se cursan dentro de las *enseñanzas propias de la mujer* (se ha modificado el nombre), Nociones de Contabilidad General, Taquigrafía y mecanografía, idioma Francés, Dibujo Geométrico, Dibujo Artístico (Figura y Adorno), Acuarela, Pintura al Óleo. Como se señala en la exposición de este R.D., se intenta contribuir con ello al progreso de las escuelas para preparar a la juventud en los desarrollos de la moderna industria⁴⁵. Es necesario establecer lecciones eminentemente prácticas, que den la experiencia requerida para desempeñar tales actividades en el mercado del trabajo, y transformar con los planes de estudio la producción artesanal en industrial⁴⁶. Estas modificaciones procuran impulsar la política de perfeccionar la técnica en el arte industrial⁴⁷. Lo que se favorece con este proceso formativo, propiciado por los

⁴³ R.D. del 14 de septiembre de 1902, núm. 261 (*Gaceta* del 18).

⁴⁴ R.D. del 23 de septiembre de 1906, núm. 268 (*Gaceta* del 25). La escuela expide los títulos Práctico Industrial y Perito Mecánico, Electricista, Metalurgista Químico y Aparejador: formar prácticos y peritos bien instruidos en la técnica industrial o artística. Es la R.O. de 22 de agosto de 1910 la que habilita a la mujer en posesión de cualquiera de los títulos académicos para el ejercicio de cuantas profesiones tengan relación con el Ministerio de Instrucción Pública, pudiendo concurrir a cuantas oposiciones o concursos se anuncien con los mismos derechos que los demás opositores para el desempeño de cátedras o de destinos objeto de las convocatorias (véase Antonio Puig Campillo, *Joaquín Costa y sus doctrinas pedagógicas*, Ed. Sempere y Compañía, Valencia, 1911, p. 80).

⁴⁵ Así como se refleja en la memoria de la Escuela Central de Artes Industriales e Industrias de Madrid del curso 1906-1907 aparecen como nuevas asignaturas: Cálculos numéricos y Medidas geométricas: Elementos de contabilidad general, Francés. Taquigrafía y mecanografía.

⁴⁶ El interés por modernizar el curriculum educativo de la enseñanza media y profesional, acorde al desarrollo económico del momento, fue un objetivo constante en toda la reforma educativa de todos los países europeos. El interés ya se manifestó en el texto de la Exposición Universal Internacional de París de 1878, en el grupo II, clase 7 (véase en Émile Chasles, *op. cit.*), y en España la realización de este objetivo se iniciaría a partir de esta disposición de 1906.

⁴⁷ Art. 2.º del R.D. último citado viene a decir que: « En la enseñanza general de obreros y artesanos de la Escuela de Artes e Industrias de Madrid y de las provincias que cuenten con el necesario personal docente se enseñarán, además de las asignaturas de

avances de la mecanización, es crear cuadros intermedios cuya ética continúa dependiendo de una moral de trabajo tradicional en base a un trabajo bien hecho y de una cualificación previa que otorgue dignidad profesional. Se trata de convertir a artistas que dominasen por entero un oficio y que alimentasen un sentimiento de superioridad con respecto al trabajo embrutecedor de los inferiores sin formación. Y para la mujer supone formarse, por un lado, en las materias propias de su sexo, ya que las asignaturas tradicionales de corte y confección, bordados, dibujo, etc, no desaparecen, y por otro lado, en nuevos trabajos del ámbito industrial o mercantil, del sector administrativo o de servicios⁴⁸.

En cambio, cabe indicar que en las Escuelas de Artes y Oficios de distrito no se distribuyen las enseñanzas por secciones, sino que se obliga a cursar una serie de asignaturas obligatorias, dejando vía libre para establecer, dentro del reglamento interno de cada una, talleres y enseñanzas acordes con el desempeño de las actividades económicas propias de cada zona, como queda expuesto en el R.D. de 1895 y cuya continuidad se observa en los siguientes casos⁴⁹. Por ejemplo, en la Escuela de Artes e Industrias de Cádiz a través del R.D. de septiembre de 1903, el artículo 4.º dispone que existirá en adelante una sección especial de alumnas de la que formarán parte las enseñanzas generales de Aritmética y geometría, Dibujo geométrico y artístico, y las especiales de Flores, Bordados y Encaje artístico, Abaniquería y Objetos de nácar y concha, o algunas otras que ulteriores disposiciones se determinasen⁵⁰. Otro caso más significativo es el de la Escuela de Artes y Oficios de la Mujer de Granada, creada por el R.D. de 17 abril de 1920, para divulgar los conocimientos de algu-

Aritmética y geometría, Dibujo geométrico, Dibujo artístico y Modelado y vaciado, que actualmente rigen, las de Contabilidad, Gramática castellana, Geografía general e industrial, Caligrafía y nociones de Ciencias físicas, químicas y naturales, que constituyen el plan de estudios de las Escuelas elementales (...)».

⁴⁸ Como dice Paulí Dávila, con las asignaturas que les ofrecen una nueva apertura al mundo laboral, siguen siendo propias de su sexo, aunque ya no para el ámbito familiar, sino para el industrial o fuera del hogar. Véase Paulí Dávila Balsera, «Las Escuelas de Artes y Oficios...», *op. cit.*, pp. 355-357.

⁴⁹ Por ejemplo, R.D. del 4 de enero de 1900, núm. 5 (*Gaceta* del 5) o R.D. del 14 de septiembre de 1902, núm. 261 (*Gaceta* del 18). Hay que tener en cuenta que si el modelo propuesto por la Escuela Central estaba orientado a la formación de artesanos madrileños, era debido, obviamente a la estructura económica de la capital (véase Alejandro Tiana Ferrer, *Maestros misioneros y militantes. La educación de la clase obrera madrileña 1898-1917*, CIDE, Madrid, 1992, p. 206).

⁵⁰ R. D. del 22 de agosto de 1903, núm. 246 (*Gaceta* del 3 de septiembre).

nas industrias domésticas y muy especialmente las de bordados y encajes propios de la región, cuyo motivo principal es el de convertir la tradición artesana de tejidos de la mujer granadina en una profesión remunerada⁵¹. O como ve la necesidad la Escuela de Artes y Oficios Artísticos de Ávila de establecer la enseñanza propia de la mujer para llegar al estudio de aquellas que más desarrollo tengan en dicha localidad⁵². De tal modo que, la autonomía concedida para regir la ordenación interna de cada escuela es bastante amplia y puede modificar el modelo de la central de Madrid. Esa libertad de arbitrio está en sintonía con esa preocupación de fomentar y modernizar la riqueza nacional, cuya consecuencia es, en algunos casos, posibilitar la entrada de la mujer en nuevo espacio formativo y laboral. La autonomía llega hasta el punto de que algunas escuelas ya tienen secciones de señoritas desde fecha temprana y los planes de estudio de éstas mismas varían de una localidad a otra⁵³.

Analizando las materias que se ofertan en las memorias de cada escuela, se observa, además de la heterogeneidad curricular entre las localidades, la introducción paulatina de nuevas materias acordes al proceso de modernización⁵⁴. En función del tipo de oferta educativa, existen dos tipos de centros de formación del alumnado femenino: aquellos que crean una sección propia para la mujer y aquellos otros que, en cambio, incorporan al alumnado femenino en el plan general de estudios. A pesar de la

⁵¹ R. D. del 16 de abril de 1920, núm.108 (*Gaceta* del 17).

⁵² O. del 3 de febrero de 1934, núm. 50 (*Gaceta* del 19).

⁵³ Véase la memoria de la Escuela de artes y Oficios de Almería del curso 1917-18, pp. 6 y 7.

⁵⁴ En los planes de estudio de, por ejemplo, la Escuela de Almería en el curso 1923-1924 se incorpora la asignatura de Taquigrafía y mecanografía, la cual recibe una importante aceptación por parte del alumnado femenino (Memoria de la Escuela de Artes y Oficios Artísticos de Almería del curso de 1923-1924); en la Escuela Superior de Artes e Industrias de Madrid en el año académico de 1902-1903 se introduce en la sección de la mujer Aritmética y Contabilidad (Memoria de la Escuela Superior de Artes e Industrias del curso 1902-1903); si la Escuela de Artes y Oficios y Capataces de Bilbao para el curso de 1890-1891 solamente presenta una sección mercantil de la mujer con Ampliación de la 1.ª enseñanza y Lengua francesa, para el año de 1891-1892 añade a este grupo Aritmética mercantil, Teneduría de libros y en el curso de 1895-1896 incorpora nuevas secciones al grupo profesional de la mujer: la industrial con Dibujo lineal, topográfico, etc, Geometría descriptiva, Estereotomía, Topografía, y la artística con Pintura, Estudio del natural; mientras para la sección de señoritas de los cursos de verano imparte las materias tradicionales de Corte de vestidos, Dibujo de adorno, etc. Para la Escuela de Artes y Oficios de San Sebastián véase Paulí Dávila Balsera, «Las Escuelas de Artes y Oficios...», *op. cit.*, pp. 218, 227 y 231.

parcialidad de datos de que se dispone, se puede afirmar que en las zonas de mayor desarrollo industrial y especialización económica de un determinado sector, y aunque acorde a la características asociadas tradicionalmente al sexo femenino, es donde se crean desde fechas tempranas sección para la formación de la mujer; en cambio, en aquellas ciudades de menor tradición industrial, ocurre lo contrario, ya que, posiblemente, las necesidades económicas de la zona no les invita a ello y, por lo tanto, los planes de estudio le otorgan menor importancia a una especialización formativa no sólo de la mujer, sino también del alumnado masculino. Dentro del primer grupo de escuelas, están la de Alcoy, Almería⁵⁵, Béjar, Bilbao, El Ferrol, Gijón⁵⁶, Madrid, Manresa, Navarra⁵⁷, Palma de Mallorca, San Sebastián, Valladolid, Villanueva y Geltrú⁵⁸, Vitoria⁵⁹ y Zaragoza. Dentro del segundo grupo, Almería⁶⁰, Ávila, Irún, La Coruña⁶¹, Lérida, Palencia, Santiago, Toledo, Úbeda y Valladolid, entre otras. Por ejemplo, si la Escuela Central de Madrid, para el curso 1896-1897, en la enseñanza artístico-industrial de la mujer imparte Nociones de aritmética y geometría,

⁵⁵ En la Memoria de la Escuela Oficial de Artes e Industrias de Almería del curso 1904-1905 existe una sección de enseñanza de la mujer con Aritmética, Geometría y contabilidad, Dibujo geométrico aplicado a las labores, Dibujo artístico, paisaje y colorido.

⁵⁶ En este centro de formación profesional hay una sección de aprendices de mujeres con 119 alumnas en el curso de 1887-1888 y 68 en el de 1894-1895; para el curso 1889-90 hay un total de 600 aprendices mujeres. Véase, en Juan José Diez Benito, *Las escuelas estatales de artes y oficios y la educación del obrero en España (1871-1900)*, Villena, Madrid, 1979, pp. 277-278.

⁵⁷ La Escuela de Artes y Oficios de Navarra crea oficialmente las enseñanzas profesionales de la mujer en la fecha tardía de 1928. Véase María Micaela Erviti Baraibar, «Primeros pasos de la formación profesional en Navarra (1828-1957)», en *Estudios de Pedagogía y Psicología*, 6, 1994, p. 44.

⁵⁸ Esta escuela crea la enseñanza de la mujer para el curso de 1889-1890, alcanzando para el curso de 1893-1894 142 alumnas matriculadas. Véase en Juan José Diez Benito, *op. cit.*, p. 285.

⁵⁹ Rosa Martín Vaquero, «La mujer como creadora: La Escuela de Artes y Oficios de Vitoria (1900-1990)», en *Kobie-Bellas Artes*, 7, Bilbao, 1990, pp. 25-50.

⁶⁰ La Escuela de Almería, según las fuentes disponibles y consultadas, se integraría en los dos grupos ya que dependiendo de los cursos académicos aparece o no una sección dedicada a la formación de la mujer en las memorias.

⁶¹ Barcelona es la única ciudad de las mencionadas que crea escuelas profesionales propias para la mujer, caso de la Escuela Profesional para la Mujer y La Escuela Municipal de Labores y Oficios de la Mujer o L'Escola de Tall, entre otras. Véase Ramón Alberdi, *op. cit.*, pp. 329-340 y 516-520; y Jordi Monés i Pujol, *Formació professional i desenvolupament econòmic i social català (1714-1939)*, Societat d'Història de l'Educació dels Països de Llengua Catalana, Barcelona, 2005, pp. 306-323.

Dibujo lineal, Dibujo de adorno y figura, Ampliación del dibujo de adorno y Figura de elementos de colorido, Modelado y vaciado de adorno y figura⁶²; la de Bilbao ofrece en el mismo año para la enseñanza profesional industrial de la mujer, Dibujo Lineal, topográfica etc, Geometría descriptiva, Topografía, Estereotomía; en la sección artística, Pintura, Estudio del natural; en la Sección comercial, Ampliación de la 1.^a enseñanza, Lengua francesa 1.º curso, Aritmética mercantil y Teneduría de libros 1.º curso, Lengua francesa 2.º curso, Aritmética mercantil y Teneduría de libros 2.º curso⁶³. A pesar de que las escuelas del segundo grupo ofrecen mayor uniformidad en sus curriculums educativos, no dejan al margen la incorporación de aquellas materias que beneficien a la economía local. Así, los planes de estudio de la Escuela de Almería son similares a la de Toledo, aunque ésta última añade nuevas asignaturas, en las que se matricula la mujer, en función de la especialidad de la zona: Modelado y vaciado, Cerámica y vidriería artística, Tapices y alfombras o Confección de sombreros⁶⁴.

Por tanto, si en un principio las salidas profesionales de la enseñanza industrial se reducían al trabajo de bordados y tejidos o a dependientas y gestión de pequeños comercios y sociedades, en el primer tercio del siglo XX, sobre todo tras la I Guerra Mundial, el abanico de posibilidades se amplía a secretarías técnicas, de laboratorios de investigación, diseñadoras industriales, colaboradoras de ingenieros, empleadas de despacho, de banca, de administración, inspectoras mercantiles, especializadas en el saber legislativo comercial e industrial, etc.⁶⁵. Estas oportunidades dependerán del lugar, de las necesidades económicas y de la permisividad docente, y como se cita en líneas posteriores, la mayoría

⁶² Véase la memoria de la Escuela Central de Artes y Oficios de Madrid del curso 1896-97 leída en la apertura del curso 1897-98.

⁶³ Véase la memoria de la Escuela de Artes y Oficios y Capataces de Bilbao del curso 1896-97. La escuela de Bilbao es el ejemplo quizá más sobresaliente de adaptación de las enseñanzas femeninas a la economía de la región.

⁶⁴ Véase la memoria de la Escuela de Artes y Oficios de Almería del curso 1927-28 y la Memoria de la Escuela de Artes y Oficios Artísticos de Toledo 1926-27, AGA, Educación, Caja 32/16540.

⁶⁵ Igual proceso se vislumbra en el caso francés, véase, en página web <http://histoire.ec-lyon.fr/index.php?id=1398>, Sylvie Schweitzer, y Marianne Thivend, *Etat des lieux des formations techniques et professionnelles dans l'agglomération lyonnaise. XIX^e siècle-années 1960*, Lyon, marzo de 2005, o Delphine Gardey, *La dactylographe et l'expéditionnaire. Histoire des employés de bureau (1830-1930)*, Belin, Paris, 2001.

de las escuelas mantendrán la enseñanza tradicional con alguna novedad, mientras la matriculación de la mujer cada vez se integrará más en estudios generales cuyo diploma posibilitará el acceso a profesiones superiores y especializadas. Otra cuestión sería la aceptación que tendrían en el mercado local.

3.2. *La evolución del alumnado de las Escuelas de Artes y Oficios*

La incidencia de estas disposiciones legales se hace notar en la evolución del alumnado femenino en este tipo de enseñanza profesional (véase cuadro 7).

En los contenidos de los anuarios no existe ninguna referencia a la sección artística-industrial de la mujer en los tres tipos de Escuelas presentadas (sostenidas por el Estado; por la Diputación y el Ayuntamiento; por el Estado, la Diputación y el Ayuntamiento). El cómputo de mujeres en los anuarios se cuantifica al margen de la suma total de los varones y se separan en matrícula oficial y no oficial (libre), así como, las sostenidas por el Estado, en escuelas oficiales y no oficiales. La proporción de las alumnas que se matriculan como oficiales es mayor que en las no oficiales, incluso en las escuelas sostenidas por las Diputaciones y Ayuntamientos no existe apenas caso de alumna registrada con inscripción libre. La importancia que reviste la oficialidad de este tipo de instrucción es la que explica estas cifras, la que prueba que las mujeres se matricularon dentro de un plan estructurado de estudios propio para la sección femenina y que la matrícula libre no es una práctica habitual a partir de 1895. Además, esta característica se cumple desde fechas tempranas, antes de 1895, en las secciones de señoritas creadas por ejemplo en las escuelas de Madrid, de Bilbao, de San Sebastián y del Ferrol, donde las alumnas se matriculaban en el régimen oficial.

La evolución para las escuelas sostenidas por el Estado es positiva (véase cuadro 4), tanto en el régimen oficial como en el libre, ofreciendo un despunte y crecimiento sobresaliente para la segunda mitad de los veinte. En cambio, la tendencia de los centros sostenidos por las Diputaciones y Ayuntamientos es a la baja. Este comportamiento, junto a la ausencia de alumnado femenino matriculado a partir de la década de los veinte en las escuelas sostenidas por la Diputación o Ayuntamiento, así como el elevado número de alumnas recogidas en las escuelas oficiales del Estado, incluso la presencia de escuelas no oficiales sostenidas

Cuadro 7
Escuelas de Artes y Oficios
(según enseñanza oficial y no oficial y escuela oficial y no oficial)

Matrícula	1915-1916		1920-1921		1925-1926		1930-1931		
	Oficial	No oficial	Oficial	No oficial	Oficial	No oficial	Oficial	No oficial	
	%	%	%	%	%	%	%	%	
Estado of. no of.	329 16,0	70	493 20,4	211 89,8	2.693 —	38 209	15,4 84,6	3.123 2.736	53,3 46,7
Diput. y Ayto.	843 40,8	—	637 26,4	—	—	—	—	—	—
Estado, of. Diput. no of. y Ayto.	894 43,2	—	774 506	32,2 21,0	4 20	1,7 8,5	—	—	—
Totales	2.066 100,0	70 100	2.410 100,0	235 100,0	2.693 100	247 100,0	100,0	5.859 100,0	—

Fuente: Anuarios estadísticos desde 1915 a 1931. Elaboración propia.

por el mismo⁶⁶, responde a esa política de Primo de Rivera de paliar la falta de formación del trabajador. En definitiva, el objetivo es impulsar la enseñanza profesional desde la Administración primorriverista, objetivo que se vio cumplido con la publicación del Estatuto de Enseñanza Industrial en 1924⁶⁷.

Las secciones más concurridas dentro de cada tipo de escuelas serían: para las sostenidas por el Estado, las Escuelas de Artes y Oficios con peritaje artístico-industrial; en las sostenidas por las Diputaciones y Ayuntamientos, el número de alumnas se distribuyó en base a la autonomía organizativa que poseía cada escuela, por lo que su ingreso no respondió a la política oficial ni a un comportamiento homogéneo, aunque eran las Escuelas de Artes y Oficios Artísticos y Bellas Artes de Barcelona las que despuntaron a lo largo de todo este primer tercio del siglo XX⁶⁸.

Si se analiza de forma global el cómputo total de alumnas y el de escuelas que matriculan a mujeres, la evolución en ascenso es patente desde los primeros años, tanto por número de alumnas como por número de escuelas, a parte de que las mayores cifras se sitúan en aquellos centros de importancia industrial⁶⁹. Esta progresión en aumento se acentúa más en los años veinte, momento influenciado por las nuevas oportunidades laborales que se abren a la mujer tras la I Guerra Mundial y por el nuevo marco político que potencia la formación profesional industrial.

⁶⁶ El número total de alumnas es mayor en las escuelas oficiales sostenidas por el Estado porque éstas son más numerosas que las no oficiales.

⁶⁷ Así se entiende que, a partir de la segunda mitad de los veinte y en el anuario de 1931, la rúbrica de estas escuelas se agrupe únicamente en oficiales o no oficiales que dependían del Estado. Véase Eduardo Aunós Pérez, *La política social de la Dictadura. Discursos leído por Eduardo Aunós en el acto de su recepción pública y contestación del Marqués de Guad el Jelú*, Real Academia de Ciencias Morales y Políticas, Madrid, 1944, p. 40.

⁶⁸ En esta localidad la tradición de incorporar a la mujer en la Escuela de Artes y Oficios sostenida por el Ayuntamiento y la Diputación era decimonónica, como se comprueba en la Guía Ilustrada de las carreras y de la enseñanza en España, pp. 179-181.

⁶⁹ Esta tendencia de aumento de alumnas en las enseñanzas profesionales de las Artes y los Oficios apoya la idea expresada por Rosa María Capel Martínez, «El trabajo y la educación...», *op. cit.*, pp. 435-436, de que en el sector profesional para el primer tercio del siglo XX se triplica el número de alumnas tanto oficiales como libres matriculadas en los centros estatales. La reducción o, incluso, desaparición de alumnas matriculadas para el curso de 1929-1930 en algunas escuelas, como la de Alcoy, se entiende por la reorganización de la enseñanza profesional llevada a cabo por la dictadura primorriverista que convierte ciertas escuelas de Artes y Oficios en Escuelas de Trabajo, además, de centralizar la enseñanza propiamente femenina en centros dedicados a este sexo; aspecto que se explica en líneas posteriores.

Cuadro 8
Evolución de alumnas matriculadas por enseñanza⁷⁰

Escuelas	Curso académico					
	1914-1915		1920-1921		1929-1930 ⁷¹	
	Oficial	No oficial	Oficial	No oficial	Oficial	No oficial
Alcoy	44	10	2	1		
Algeciras			34		45	
Almería	111	10	134	12	379	
Barcelona	357	75	331		495	
Baeza	18		14		98	
Béjar	53		46			
Bilbao						1.134
Cádiz	87		149	1	125	
Castellón						135
Ciudad Real	13		25	181	28	
Córdoba	23		35		50	
Coruña	181		125		92	
Cuenca						51
Guipuzcoa						25
Huelva			31			
Gijón	31					
Granada			61		92	
Jaén					35	
Jérez de la Frontera			32		20	
Logroño					43	
Lugo						10
Madrid			112		292	
Málaga	65		82		57	
Oviedo	11		23		55	
Palencia					30	
Palma de Mallorca	153		130		190	
Pamplona						253

⁷⁰ Las escuelas citadas dependen, por un lado, del Estado, por otro lado, de las Diputaciones y Ayuntamientos, y, finalmente, del Estado, las Diputaciones y Ayuntamientos.

⁷¹ Para el curso académico de 1929-30 las escuelas ya dependen únicamente del Estado.

Cuadro 9
Evolución de alumnas matriculadas por enseñanza

Escuelas	Curso académico					
	1914-1915		1920-1921		1929-1930 ⁷¹	
	Oficial	No oficial	Oficial	No oficial	Oficial	No oficial
Sabadell				20		
San Sebastián				475		114
Santa Cruz de La Palma			23		176	
Santa Cruz de Tenerife			22		51	
Santiago					28	
Segovia						140
Sevilla	49		82		96	
Soria					120	
Tarrasa			1	6		
Toledo			60		223	
Úbeda					25	
Valencia ⁷²			28		146	
Valladolid	211		166		89	
Vigo						395
Vitoria						354
Zaragoza	444		139	3	139	

Fuentes: Anuarios estadísticos de 1915, de 1921-1922 y de 193. Elaboración propia.

Las escuelas de las que se dispone de datos particulares ofrecen un comportamiento semejante al que presentan las cifras globales. En primer lugar, entre las que crean una sección propiamente femenina⁷³, está la Es-

⁷² También existe una Escuela de Artes y Oficios en Valencia sostenida por el Estado con 5 alumnas oficiales y 1 alumna no oficial.

⁷³ Por ejemplo, para la Escuela de Artes y Oficios y Capataces de Bilbao y la de San Sebastián véase Paulí Dávila Balsera, «Las Escuelas de Artes y Oficios...», *op. cit.*; para la Escuela de Vitoria véase Rosa Martín Vaquero, *op. cit.*; para la Escuela de Zaragoza, véase Teresa Playán, «La enseñanza en la Escuela de Artes y Oficios de Zaragoza», en AA.VV., *Centenario de la Escuela de Artes y Oficios de Zaragoza (1895-1995)*. Ministerio de Educación y Ciencia, Escuela de Artes de Zaragoza, 1995, pp. 52 y 53; para la Escuela de Béjar, véase Memoria de la Escuela Industrial de Béjar del curso 1919-20, Memoria del curso 1928-1929 (AGA, Educación, Caja 32/16508); cifras todas ellas que muestran un aumento progresivo.

cuela Central de Madrid, en la que la evolución del número total de inscripciones de matrícula de alumnas aumenta de 213 en el curso 1885-1886 a 540 en el curso 1906-1907⁷⁴. A partir de finales de la década de 1910⁷⁵, en las memorias del curso 1924-1925, 1925-1926, 1926-1927, 1928-1927 y 1931-1932, no aparece como tal anotada una enseñanza artística industrial dedicada a la mujer, las alumnas se contabilizan en el cómputo general del alumnado, con lo que pueden estar matriculadas en diferentes asignaturas que componen las secciones de enseñanza general, enseñanza de ampliación, enseñanza especial y enseñanza de talleres, o en una propia sección para la mujer que no se nombra: en 1925-1926 hay 175 alumnas y en 1931-1932 la cifra aumenta a 318⁷⁶.

La Escuela de Artes y Oficios de El Ferrol abre matrícula para mujeres a partir del curso 1885-1886 en las asignaturas de Corte y confección, y Dibujo artístico: paisaje y figura, a las que se incorporan a partir del Reglamento orgánico interno de la escuela de 1908: Dibujo de adorno, Bordados, Encajes, Coloridos, Confección de flores. Según los autores de este estudio, el número de matriculadas desde el curso 1885-1886 es 213; 1890-1891, 270; 1895-1896, 297; 1900-1901, 298; 1905-06, 266; y 1909-1910, 304. Las enseñanzas se dan de día: Dibujo de adorno, Dibujo de figura, Dibujo de paisaje, Colorido, Bordados, Flores y Encajes⁷⁷. La evolución en estas primeras décadas es positiva. La respuesta de las alumnas es masiva, tanto en los casos de régimen de paridad como de segregación respecto al alumno varón⁷⁸.

⁷⁴ Véase las memorias de la escuela de Madrid de los sucesivos cursos académicos desde el curso 1893-1894 al curso 1906-1907.

⁷⁵ Los datos que se acompañan son de inscripciones de matrícula ya que para la memoria del curso de 1916/1917 presenta un total de 34 alumnas en total, para el curso de 1917/1918 cita 63 alumnas.

⁷⁶ Este cambio se podría explicar a partir de la reorganización llevada a cabo durante la Dictadura de Primo de Rivera que pretendía reunificar las enseñanzas de carácter manual, industrial, técnico y artístico, y los gastos que éstas ocasionaban, en las escuelas profesionales, del trabajo y en los bachilleres profesionales o politécnicos. Por lo que aquellas materias del ramo de la educación del decoro, adorno y del hogar se centralizarían en la Escuela Profesional de la Mujer y las de carácter más industrial en estas escuelas mencionadas, de ahí la disminución de alumnado femenino para estas fechas en la Escuela de Artes y Oficios.

⁷⁷ Véase la memoria de la Escuela de Artes y Oficios del Ferrol en la apertura del curso 1902-03.

⁷⁸ Andrés Blanco Gómez y María Esperanza Piñeiro de San Miguel, *Historia de la Escuela de Artes y Oficios de Ferrol (1881-1930)*, Ferrol, 1994, pp. 72-81 y 134-191. En este

La Escuela de Artes y Oficios de Alcoy es un ejemplo de protagonismo femenino en la institucionalización de la enseñanza de la mujer. Prueba de ello es el interés que ellas mismas manifiestan a la hora de solicitar la creación de una sección dedicada a la mujer en la Escuela de Artes y Oficios de Alcoy:

Y es ante la afición que se va tomando al estudio en esta población que si hasta el presente la escuela sólo ha instruido a obreros desde el curso actual se ha visto obligada a dedicar una sección para la enseñanza de la mujer, pues abierta la matrícula a primeros del curso fueron tantas la que solicitaron matricularse y asistir como alumnas a las clases que reunido el claustro no pudo menos que acordar la creación de una sección especial con el indicado objeto para la que tuvieron que vencerse no pocas dificultades para lograr que estuviese en las debidas condiciones de independencia y aislamiento y como por otra parte la premura del tiempo no permitió hacer grandes mejoras en el establecimiento resultó dicha sección no pudo ser todo lo extensa que la demanda de matrícula siguiera teniendo que cerrarse esta pues a los pocos días que aron cubiertos todos los puestos de que se disponía.⁷⁹

La matrícula evoluciona de la siguiente forma: para el curso 1894-1895 hay 61 alumnas, para 1896-1897, 90; para 1897-1898, 85; para 1898-1899, 101; para 1899-1900, 112 y para 1900-1901, 96⁸⁰. Hay que tener en cuenta para el recuento de las alumnas que para el curso 1894-1895 sólo se pueden matricular en Aritmética y geometría, Francés, Dibujo de adorno y figura y Dibujo geométrico industrial, y ya a partir de 1896-1897 se matriculan en éstas y en Modelado y vaciado, Física, Química y Mecánica física; Aritmética y geometría se cambia por Aritmética, Geometría y Principios del arte de la construcción⁸¹.

estudio se puede contemplar la disgregación social de la escuela y planes de estudio por cuestiones de sexo. Véase Memoria de la Escuela de Artes y Oficios del Ferrol en la apertura del curso 1902-1903.

⁷⁹ Véase la memoria de la Escuela de Artes y Oficios de Alcoy de 21 de agosto de 1895. AGA, Educación, Caja 32/16419.

⁸⁰ Georgina Blanes y Lluís Garrigós, «Los inicios de la Escuela de Artes y Oficios de Alcoy (1887-1901). Análisis sociológico del alumnado», en *Lull, Boletín de la Sociedad Española de Historia de las Ciencias y de las Técnicas*, 24, 49, 2001, p. 24. Estos datos no coinciden con los aportados por Josep Albert Mestre Moltó, *Història de l'Escola d'Arts i Oficis d'Alcoi*, CAEHA, Alcoy, 2008, p.76: en la enseñanza de la mujer de Alcoy en 1902-1903 se matricularon 70 alumnas y para el curso de 1906-1907 68 alumnas.

⁸¹ Georgina Blanes y Lluís Garrigós, *op. cit.*, pp. 22 y 23.

Para el segundo grupo de escuelas, aquéllas en las que, al no existir una sección especial para la mujer, ésta se matricula en el plan general de estudios, de la Escuela de Artes y Oficios de Santiago solamente se dispone de la memoria del curso académico de 1924-1925 hasta 1933-1934. En el registro de matriculaciones se observa una evolución en aumento progresivo: en 1924-1925 hay 8 matriculadas; en 1925-1926, 17; en 1930-1931, 27; en 1931-1932, 28; en 1932-1933, 27; y en 1933-34, 42. Concretamente, en las asignaturas que la mujer participa como alumna son: Dibujo lineal, Dibujo artístico, Composición decorativa (pintura), ampliándose el elenco de materias a partir del curso 1925-1926 a Gramática castellana y caligrafía, Aritmética y geometría prácticas y Elementos de construcción; desde 1931-32 a Prácticas de Repujado; y en el curso de 1933-34 se matriculan por primera vez en Anatomía artística y Dibujo del natural en movimiento⁸². En cambio, en la Escuela de Almería⁸³ y la de Toledo aparecen matriculadas en todas las materias del plan de estudios, siendo prácticamente las mismas asignaturas del curriculum educativo en ambos centros. Por ejemplo, en Almería en el curso 1903-1904 con una cifra de 146 se pasa a 265 en 1932-1933⁸⁴. Destaca su presencia en las asignaturas de Gramática y caligrafía, en Geografía e historia, Aritmética y geometría y Elementos de construcción, Dibujo lineal, Dibujo artístico, Elementos de mecánica, Física y química, en Francés, Música y piano, en Taquigrafía y Mecanografía, desde su creación en el curso 1923-24, en In-

⁸² Véase las memorias de la Escuela de Artes y Oficios Artísticos de Santiago desde el curso 1924-25 a 1933-34, Caja 31/7499, 32//16544, 31/7499. En el estudio de F. Pereira y J. Sousa, «El origen de las Escuelas de Artes y Oficios en Galicia. El caso compostelano», en *Historia de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 9, enero-diciembre de 1990, p. 230 se anota que para los ocho primeros años de funcionamiento de la escuela, desde su inauguración en 1888, sólo se registran únicamente dos mujeres porque el centro carece de enseñanzas específicas de la mujer, con lo que la institucionalización de éstas debió ser tardía.

⁸³ A pesar de que se creara una sección para la mujer, en estas memorias se ha publicado la matrícula femenina dentro de las asignaturas que componen el curriculum educativo general de los centros sin especificar un grupo de materias para el alumnado femenino, aunque la naturaleza de éstas son propias de la formación de su sexo. Véase los comentarios de los encargados de programar el plan de estudios de la escuela en Antonio Sánchez Cañadas, «La enseñanza artístico-profesional de la mujer en la Almería de principios del siglo XX», en *Revista de Humanidades y Ciencias Sociales del IEA*, 19, 2003-2004, pp. 256-258.

⁸⁴ Véase las memorias de esta escuela comprendidas entre el curso de 1917-1918 y 1932-1933.

glés aumenta la matriculación desde el curso 1927-28, así como también, en Bordados y encajes tras el curso 1932-33⁸⁵.

Se puede afirmar, observando las cifras presentadas, que la evolución del alumnado femenino se corresponde con un comportamiento evolutivo en aumento, que en las escuelas donde se crea una sección para la mujer es donde mayor número de alumnas se registran, que en las que no la tienen, la matriculación femenina en asignaturas fuera de las disciplinas tradicionales «femeninas» es mayor, y que la oferta curricular en pocas escuelas va más allá del decoro y del dibujo. Ni los requisitos económicos y de ingreso, ni la duración de los estudios y ni la coeducación fueron un impedimento para que la mujer se matriculara en el plan general, incluso en las escuelas donde existía sección femenina. Pero, sobre todo, las que aspiraban y podían soportar estas condiciones eran aquellas salidas de las filas de la clase media o de la elite obrera que podían optar a hacer una carrera profesional abalada por un título de reconocimiento nacional.

4. Conclusiones

En el marco de la formación del Estado moderno, el ejercicio de una profesión favorecía el proceso de modernización del país mediante el aprovechamiento de un capital económico e intelectual⁸⁶. Era necesario

⁸⁵ En la Escuela de Artes y Oficios Artísticos de Toledo para el curso 1925-26 y 1926-27, se matriculan en las mismas asignaturas que para la escuela de Almería, únicamente añaden aquéllas que son propias del centro en función de la adaptabilidad formativa a la industria local: Modelado y vaciado. Composición decorativa (pintura), Cerámica y vidriería artística, Tapices y alfombras, Corte y confección. Confección de sombreros. La matrícula para el curso 1924-1925 es de 280, en 1925-1926, 293 y en 1926-1927 de 326. (Memoria de la Escuela de Artes y Oficios Artísticos de Toledo del curso 1925-1926 y del curso 1926-1927, véase AGA, Educación, Caja 32/16544 y Caja 32/16540, respectivamente).

⁸⁶ La obra de Gino Germani es importante para este trabajo porque él contempla la acepción social del término modernización: la educación y los cambios contenidos en los planes educativos; cómo la educación se tiende a extender a la totalidad de la población y se hace necesario reducir las diferencias de oportunidades educativas que origina la estratificación; cómo se amplía la instrucción técnica y científica; cómo es condición imprescindible ante el desarrollo económico extender las ciencias puras a la esfera de la acción humana y adaptarlas a las nuevas relaciones establecidas a partir de la transformación en la organización social y el desarrollo económico directamente. Véase en Gino Germani, «Secularización, modernización y desarrollo económico», en Teresa Carnero (ed.), *Modernización, desarrollo político y cambio social*, Alianza, Madrid, 1992, pp. 96-97.

encauzar unas políticas educativas desde el Estado para formar en conocimientos más técnicos y racionalizados a la sociedad.

El avance de la industrialización ponía de manifiesto la necesidad de formar técnicamente a obreros e ingenieros desde el siglo XIX. Este proceso en principio estuvo ligado a los intereses de la burguesía en formar a sus hijos para los cuadros superiores de la administración y de la industria. Pero sería a finales del XIX cuando se ampliaría la oferta educativa técnica a los cuadros intermedios e inferiores de la formación industrial⁸⁷. En el modelo español, la modernización curricular se introducía, sobre todo, con el R.D. de 1900, donde los planes de estudio enfocaban un perfil más técnico⁸⁸. Pero si algo caracterizaría a la organización docente en las Escuelas de Artes y Oficios, a pesar del interés del Estado de centralizar este tipo de educación, es la heterogeneidad contenida en la oferta educativa.

La formación profesional de la mujer no podía quedar al margen y se enmarcaba dentro del interés por solucionar el problema del insuficiente aprendizaje proporcionado por iniciativas particulares. Este interés en un principio se movió bajo la doble moral decimonónica: había que formar a la mujer para nuevos oficios, pero siempre que fueran acordes con las características de su propio sexo, y un ejemplo significativo de ello fue el tipo de materias ofertadas en las secciones dedicadas a la enseñanza de la mujer.

Una prueba que remitía al enlace entre enseñanza profesional y género eran, por ejemplo, los currículos educativos de cada disposición o de cada escuela; como ocurría en el caso francés⁸⁹, las asignaturas que se impartían poco a poco se iban adaptando a ese plan de modernización, que permitía al colectivo femenino dirigirse hacia nuevos espacios del mercado laboral: taquígrafista, contable, correos y telégrafos, empleadas de

⁸⁷ Es una educación dirigida a las clases medias y bajas, véase Ana María Montero Pedrera, «Origen y desarrollo de las Escuelas de Artes y Oficios en España», en *Historia de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 17, 1998, p. 320.

⁸⁸ Véase la distinción entre planes de estudio de enseñanza «discursiva» y de enseñanza experimental en Celia Lozano López de Medrano, «Los modelos de educación técnica entre 1800-1914: Europa y los Estados Unidos», en *Actes de la VII Trobada d'Història de la Ciència i de la Tècnica*, SCHCT, Barcelona, 2003, pp. 409-416.

⁸⁹ Véase el estudio del caso francés de Lyon en página web <http://histoire.ec-lyon.fr/index.php?id=1398>, Sylvie Schweitzer. y Marianne Thivend, *op. cit.*; o los trabajos de estas autoras de enseñanza comercial y técnica junto al de los de Jean Castets o Delphine Gardey para Francia.

despacho, de banca, de administración, secretarías técnicas, etc, aunque sin olvidar aquellas orientaciones tradicionales que cubrían la formación propia del tópico de «ángel del hogar», que en la mayoría de las escuelas eran las que predominaban o las únicas que se impartían.

Así, y aún contando con la prevalencia del género en la organización educativa y laboral del mundo de la profesión —mediante políticas educativas de segregación establecidas en base al sexo en los planes de estudio, en la matriculación, en la salida profesional, etc—, particularmente la profesión sería la herramienta que permitiría configurar una concienciación de identidad de grupo o bien de género. Este marco modelaría un estatus social y unas pautas comunes de comportamiento que irían más allá del mero desempeño de un trabajo⁹⁰. Sería la profesión, y por consiguiente su remuneración, la que permitiría mejorar a la mujer su situación como sujeto social. De un lado, estructuraría una red de intereses sociales comunes en razón de las nuevas formas de vida que el oficio le iría abriendo; creando así una conciencia femenina de que la profesión sería el camino que mejoraría su estatus socio-económico. De otro lado, la profesión permitiría sensibilizar a la fémina sobre la discriminación político-social a la que estaba sometida y establecer pautas comunes de comportamiento. No había prueba más fehaciente de esta concienciación que las cifras estadísticas generales que presentaban mayor número de alumnas en las escuelas que posibilitaban abrirse un nuevo camino profesional y socioeconómico, que en las de adorno, así como, el aumento progresivo en este tipo de escuelas, sobre todo, tras la experiencia laboral de la Gran Guerra⁹¹. La inscripción en los estudios generales, incluso en los casos de las escuelas que tenían una sección femenina, implicaba cumplir con todos los requisitos de edad, económicos, de duración escolar y de instrucción necesarios para obtener un diploma al final de la carrera artístico-industrial que úni-

⁹⁰ Véase la propuesta dada por Costalat-Founeau A.-M. en W. Remy, *Comment la formation par alternance sous contrat d'apprentissage permet-elle de construire l'identité professionnelle des apprentis pour favoriser leur reconnaissance sociale*, CNAM, Paris, 2003, p. 63, o véase también Claude Dubar, *La socialisation. Construction des identités sociales et professionnelles*, Armand Colin, Paris, 1991, p. 257.

⁹¹ Como dice Durkheim, la educación es el camino que permite la cohesión social; si existe diferenciación en el ejercicio de una profesión es debido a la especialización que impone el desarrollo científico y técnico, ya que provoca que cada individuo oriente su futuro a un tipo determinado de oficio en función de sus aptitudes físicas y psicológicas, por lo tanto, no sexuales (Émile Durkheim, *Educación y sociología*, Península, Barcelona, 1996, pp. 44-51).

camente podían salvar las mujeres de clase media o de la «aristocracia» obrera, a pesar de la política social llevada a cabo por la Escuela de Artes y Oficios. Una mujer que con posibilidades de emprender la formación, una mujer que sin cargas familiares y no tan impedida por la elección doméstica de dedicar los ahorros a la educación varonil, independientemente de que finalizara o no los estudios, era consciente de que el ejercicio de una profesión no conllevaba solamente mejoras materiales⁹². Conseguir un diploma superior las integraba en el ejercicio de profesiones que iban más allá de lo artístico, del decoro y de trabajos subalternos, más relacionados con el mundo industrial, de la administración, de la banca, etc, aunque siempre acorde a las características de su condición de mujer. Se trataba, en definitiva, de mantener la división social a través de la formación profesional jerarquizada en función del destino laboral, origen social y sexual.

La mujer sería consciente de que la profesión era un camino que posibilitaba mejorar su posición social, a la vez que la podía liberalizar de la situación de dependencia a la que estaba sometida⁹³. Muestra de esta explicación será el difícil proceso de incorporación femenina en las «nuevas profesiones», por ejemplo como arquitectas, periodistas, ingenieras, etc, y, a pesar de ello, su positivo resultado. Así, existe entre el trabajo asalariado una inclinación a escapar de la situación de dependencia que implica su compromiso a un contrato anual. Esto, sigue Weber, no puede explicarse en términos puramente económicos, sino que en parte es consecuencia de una búsqueda de liberación personal de la relación patriarcal de dependencia personal. Para la mujer, la búsqueda personal de liberación de la relación patriarcal de dependencia personal no se debería a ese «contrato anual», sino a ese «contrato marital»⁹⁴. Por tanto, la profesión construiría una forma de conciencia estructurada en razón de una identificación de preocupaciones similares, originadas por la discriminación social del género.

⁹² Selina Todd, «Juventud, género y clase en la Inglaterra de entreguerras». *Hispania*, vol. LXVII, 225(2007), pp. 131-133.

⁹³ Chang Ligia y María Angélica Ducci, *Temas sobre la formación profesional de la mujer*, Cedal, Costa Rica, pp. 27-38.

⁹⁴ Anthony Giddens, *El capitalismo y la moderna teoría social*, Labor, Barcelona, 2000, p. 211.