

MUJER, FRANQUISMO Y EDUCACIÓN CIENTÍFICA*

Antonio Fco. Canales Serrano
Dpto. de Historia y Filosofía de la Ciencia,
la educación y el lenguaje
Universidad de La Laguna

Resumen:

Esta comunicación aborda el estudio del acceso de las mujeres a la educación científica bajo el franquismo. En primer lugar, se caracteriza el modelo español de acceso de las mujeres a la educación académica por contraste con el modelo de la Europa del Norte y el anglosajón. Posteriormente, se analizan las políticas franquistas sobre la educación secundaria femenina para mostrar su limitada incidencia sobre los rasgos fundamentales del modelo tradicional. Finalmente, se evalúa la presencia femenina en las carreras científicas.

Palabras claves: Mujer, educación, bachillerato, universidad, franquismo.

Abstract:

This paper studies girls' access to scientific education under Francoism. Firstly, the Spanish model of girls' access to academic education is characterized by contrast with the models of North Europe and Anglo-Saxon countries. Later, francoist policies on female secondary education are analyzed to show their limited influence on the main features of the traditional model. Finally, female presence in scientific studies is evaluated.

Keywords: Women, education, secondary education, university, Francoism

El modelo de acceso de la Europa del Sur

Desde finales del siglo XIX la mayoría de los países europeos desarrolló instituciones femeninas de educación secundaria siguiendo los modelos de Francia y Prusia.¹ A pesar de su denominación, esta educación secundaria femenina no era en absoluto equivalente a la de los varones. Chicos y chicas no estudiaban las mismas asignaturas, ni con la misma intensidad. La educación secundaria masculina estaba sólidamente subordinada a la superación del examen de acceso a la universidad, el Baccalauréat en Francia, el Abitur en Alemania o el Matura en Austria. La educación secundaria femenina, por el contrario, no incluía materias claves para la superación de este examen como podían ser el latín, el griego o las matemáticas. De hecho, durante cerca de cuatro décadas o más se vivió en estos países una situación paradójica. Si bien el examen de acceso a la

* Este trabajo se ha realizado en el marco del Proyecto de Investigación de I+D+i FFI2009-09483 financiado por el Ministerio de Ciencia e Innovación.

¹ ALBISETTI, James C. (2004): "The French Lycées de jeunes filles in International Perspective, 1878-1910". *Paedagogica Historica*, 40:1, p. 150. ALBISETTI, James C. (1996): "Female education in german-speaking Austria, Germany, and Switzerland, 1866-1914", en GOOD, D.F; GRANDNER, M. y MAYNES, M.J. (1996): *Austrian Women in the Nineteenth and Twentieth Centuries*. Oxford, Berghahn Book.

universidad se abrió a las mujeres (1860 el Baccalauréat, 1872 el Matura, 1892 el Abitur), no existían instituciones docentes femeninas donde prepararlo. En consecuencia, las candidatas debían suplir por su cuenta las carencias de la educación recibida, circunstancia que previsiblemente había de lastrar tanto su elección de carrera como sus posibilidades de éxito académico. Esta diferenciación curricular que penalizaba el desarrollo académico de las mujeres comenzó a enmendarse tras la Primera Guerra Mundial, momento en el que se inició un proceso de equiparación curricular entre la educación secundaria femenina y la masculina. La cuestión, por tanto, no era tanto que en estos países no existiera coeducación entendida en términos de asistencia conjunta de ambos sexos a las mismas aulas, sino algo mucho más grave: la negación a las mujeres de acceso al currículum prestigiado de los varones a través de la oferta de un sucedáneo supuestamente más acorde a su naturaleza y condición social.

Este no fue nunca el modelo de la Europa del Sur. Por diferentes razones, España, Italia y Portugal no crearon una educación secundaria específicamente dirigida a las chicas.² En ausencia de instituciones educativas femeninas como las alemanas o las francesas, las pocas chicas que aspiraban a una educación académica en estos países se vieron forzadas a luchar por el acceso a las instituciones educativas masculinas. Esta pretensión dio lugar a diferentes arreglos para evitar la convivencia de ambos sexos en las aulas, desde la separación en clases diferenciadas hasta la protección de las jóvenes por medio de mamparas o confesionarios en la misma aula, pasando por la vía de una formación privada como estudiantes libres. No obstante, la cuestión clave era que estas chicas accedían al mismo currículum prestigiado y universitario que los chicos, y no a una versión descafeinada de este como les sucedía al resto de las europeas. En estas condiciones, resultaba muy difícil impedir el acceso a la universidad de estas chicas que, no sólo esgrimían títulos tan válidos como los masculinos, sino que además tenían la misma formación efectiva que ellos.

Entre ambos modelos, el mundo anglosajón vivió su propio desarrollo. Dada la amplia flexibilidad curricular e institucional que caracterizaba a estos países, la diferenciación curricular no sólo se consolidó en la educación secundaria, sino que se proyectó hacia el nivel superior a través de la proliferación de *colleges* femeninos. Un buen ejemplo de este proceso era la facultad de Ciencias Domésticas de la Universidad de Nueva Zelanda que, si bien abrió la puerta para las primeras profesoras universitarias, las condenó a una posición académica subordinada.³ En Estados Unidos las concepciones más modernas del currículum no ayudaban necesariamente a la equiparación académica de las mujeres. Por el contrario, como ilustra el caso del proyecto de currículum de W.W. Charters para el Stephens College de Columbia, la pretensión de superar la herencia academicista para construir un currículum vinculado a la vida social podía conducir directamente en el caso de las mujeres a la educación superior científica de la madre y del ama de casa, sin olvidar elementos comerciales o administrativos imperiosos para la inserción social de aquellas que no consiguieran casarse.⁴

La rigidez de las universidades continentales europeas, sólidamente ancladas en la concepción tradicional de los saberes académicos, bloqueó un desarrollo en el sentido

² Para una aproximación a la educación secundaria femenina en estos países, véanse FLECHA, Consuelo (2010): "Between Modernization and Conservatism: Spain"; SOLDANI, S. (2010): "Chequered Routes to Secondary Education: Italy" y ARAUJO, H.C.; ROCHA, C. y FONSECA, L. (2010): "Toward Recognition of Their Educational Rights: Portugal", todos ellos en ALBISETTI, J.C.; GOODMAN, J. y ROGERS, R. (2010): *Girls' Secondary Education in the Western World*. New York: Palgrave Macmillan.

³ FITZGERALD, Tanya (2007): "An Absent Presence: Women Professors at the University of New Zealand 1911-1961". *Journal of Educational Administration and History*, 39: 3, pp. 239-253.

⁴ KLIEBART, Herbert M. (2004): *The Struggle for the American Curriculum, 1893-1958*; London - New York, RoutledgeFalmer, pp. 100-101.

anglosajón. Así, pues, tanto el acceso directo al prestigioso currículum académico de los países del Sur como la progresiva equiparación que se vivía en el Norte implicaban que la educación secundaria de la mujer equivalía a una educación para su acceso en igualdad de condiciones a esferas tradicionalmente masculinas, en lugar de a un desarrollo personal y social acorde con su pretendida naturaleza y condición. De esta manera, en la Europa continental de entreguerras se afianzaba el carácter implícitamente subversivo de la educación secundaria de las jóvenes.

Esta contradicción entre modelo educativo y destino social generó un amplio debate ante el que los regímenes fascistas tomaron una opción clara. Era necesario revertir el proceso de las últimas décadas y buscar fórmulas educativas para evitar que las mujeres utilizaran la educación para irrumpir en espacios masculinos. El objetivo era volver a hacer congruentes la educación avanzada de las chicas, que no se cuestionaba necesariamente, y su destino social. Así, el fascismo italiano estableció en 1923 una rama de la educación secundaria específicamente femenina sin continuidad universitaria y sin salida profesional alguna. No obstante, no se prohibió el tradicional acceso al currículum académico masculino; simplemente se ofrecía a las jóvenes de clase media y alta una rama educativa a través de la que satisfacer sus aspiraciones culturales congruente tanto con su origen como con su destino social. El resultado fue un rotundo fracaso y estos centros de educación específicamente femenina fueron clausurados en 1927.⁵

El nazismo alemán optó por eludir los riesgos de ramas paralelas como la italiana y puso en práctica una combinación de abierta prohibición e incapacitación obligatoria. De un lado, se estableció una cuota del 10% para las mujeres en el total del estudiantado universitario; de otro, se creó una educación secundaria femenina diferenciada que sólo permitía el acceso a las carreras de Letras. En estas condiciones, el acceso a la educación científica de las mujeres quedó abolido por decreto.⁶

La contradicción franquista.

Los vencedores en la guerra civil española se situaban claramente en la posición de los fascistas italianos y alemanes. Que la educación académica no era la adecuada para las mujeres españolas constituyó una máxima que compartían tanto los reaccionarios nacional-católicos como los modernos fascistas falangistas. Los diferentes sectores del régimen compitieron por dejar claro su desprecio hacia las chicas que estudiaban bachillerato o en la universidad y por consignar perentoriamente los peligros que para el orden social y familiar se derivaban de esta educación.

Desde el Partido, el falangista Adolfo Maillo clamaba contra las “legiones de bachilleras que saben acaso mucha Trigonometría y Química, pero son incapaces de freír un huevo o zurcir un calcetín”.⁷ Más contundente, Pilar Primo de Rivera, Jefa de la Sección Femenina defendía abiertamente la inferioridad mental femenina: “Las mujeres nunca descubren nada: les falta desde luego el talento creador, reservado por Dios para

⁵ GRAZIA, V. de (1992): *How fascism ruled Women. Italy, 1922-1945*. Belkely: University of California Press, p. 153. SANTAMAITA, S. (1999): *Storia della scuola. Dalla scuola al sistema formativo*. Milán: Modandori, p. 104. OSTENC, M. (1980): *L'education en Italie pendant le fascismo*. París: Publications de la Sorbonne, p. 57-58.

⁶ STEPHENSON, Jill (1998): *Women in Nazi Gemany*. London: Longman. Pp. 70-75. PAUWELS, J.R. (1984): *Women, Nazis, and universities: Female university students in the Third Reich, 1933-1945*. Westport: Greenwood Press, p. 22. STIBBE, M. (2003): *Women in the Third Reich*; London, Arnold, pp. 108-113.

⁷ MAILLO, Adolfo (1943): *Educación y revolución*. Madrid: Editora Nacional, pp. 94-95.

inteligencias varoniles; nosotras no podemos hacer nada más que interpretar mejor o peor lo que los hombres han hecho”.⁸

Desde el ámbito católico, el jesuita E. Herrera Oria subrayaba los efectos nocivos de una educación secundaria preuniversitaria, cuando sólo una escasa parte de las estudiantes ingresaba realmente en la universidad:

son muchachas que siguen la Segunda Enseñanza, muchas veces con aspiraciones a continuar los cursos universitarios. La realidad es que un tanto por cien reducido pasan a la Universidad. Las otras se encuentran convertidas en pequeñas intelectuales y sin formación para la vida doméstica. Las niñas actuales no son como las antiguas. Antes se gloriaban de aprender a coser, bordar y hacer la cocina. Ahora todo eso lo desprecian, de manera que son muchísimas las muchachas que no saben ni coser un botón. ¡Quién se va a encargar el día de mañana del gobierno de la familia!. En los quehaceres propios de la mujer, ¿va a ser el marido?. Las consecuencias fatales para el hogar las ve cualquiera.⁹

También el responsable de la educación secundaria y superior, José Pemartín, descalificaba como pedantería feminista la pretensión de las chicas de estudiar bachillerato y defendía una reorientación de las jóvenes hacia su rol tradicional: “se debe tratar de encauzar la gran corriente de estudiantas apartándolas de la pedantería feminista de bachilleras y universitarias que deben ser la excepción orientándolas hacia su propio magnífico ser femenino, que se desarrolla en el hogar”.¹⁰

Todos estos discursos subrayaban la contradicción existente entre el destino social de la mujer en el hogar y la familia y una educación secundaria basada en el currículum académico masculino. No obstante, el alcance de las medidas puestas en práctica por los vencedores estuvo muy lejos de la radicalidad de estos discursos. Obsesionados por la supresión de la coeducación, los militares sublevados decretaron ya en septiembre de 1936 la creación de los institutos femeninos de bachillerato, una institución que sólo contaba en España con el efímero precedente de 1930.¹¹ Posteriormente, se crearon las Escuelas Hogar de la Sección Femenina adscritas a estos institutos femeninos, encargadas de ofrecer a las chicas formación para el desempeño de sus futuras funciones domésticas.¹²

El régimen aspiraba a que estas enseñanzas femeninas condicionaran el resto del currículum de las chicas y lo modularan para adaptarlo a sus necesidades peculiares y diferenciadas. Ahora bien, diferentes factores derivados del modelo de franquista de bachillerato de 1938 tendían a contrapesar el efecto modulador de estas enseñanzas

⁸ PRIMO de RIVERA, Pilar (1943): “Discurso de la Delegada Nacional de la Sección Femenina en el Primer Consejo Nacional del SEM”. *Consigna* 26. Citado por FOLCH, Sara (2001): “Mujer en la educación franquista. Objeto y sujeto de adoctrinamiento”. *Desafectos* 2.

⁹ HERRERA ORIA, E. (1941): *Historia de la educación española*, Madrid: Veritas, p. 438. Citado por AGULLO, M.C. (1990): “Mujeres para Dios, para la Patria y para el Hogar (La educación de la mujer en los años 40)”, en *Mujer y educación en España, 1868-1975*, Santiago, Sociedad Española de Historia de la Educación, p. 23.

¹⁰ PEMARTÍN, J. *¿Qué es lo nuevo? Consideraciones sobre el momento español presente*; Madrid, Espasa- Calpe, 1940. Citado por FLECHA, Consuelo (1989): “Algunos aspectos sobre la mujer en la política educativa durante el régimen de Franco”, *Historia de la Educación*, 8, pp. 87-88.

¹¹ FLECHA, Consuelo (2000): “Profesoras y alumnas en los institutos de Segunda Enseñanza, 1910-1940”, *Revista de Educación*, n. ext., p. 286.

¹² REVUELTA, C. y CANO, R. (1999): “El bachillerato femenino en la primera etapa franquista”, en RUIZ BERRIO, J. et al. (1999): *La educación en España a examen*. Zaragoza: MEC - Institución, Fernando el Católico, pp. 582-586.

sobre el currículum académico que recibían las chicas. En primer lugar, estas enseñanzas se asignaron, al igual que la educación política y física de los chicos, a un profesorado especial que seleccionaba el Partido. Por contraste, el profesorado que impartía las asignaturas académicas siguió siendo el mismo que en el caso de los chicos, mayoritariamente catedráticos de instituto varones. Ciertamente, es probable que muchos de estos catedráticos que solicitaban destino en institutos femeninos por diferentes razones compartieran los discursos de los vencedores y las creencias generales acerca del destino social de la mujer. Este era claramente el caso del director del instituto femenino Isabel la Católica de Madrid, Federico Acevedo, quien no disimulaba el escaso crédito intelectual y social que le merecían sus alumnas. Para Acevedo, las enseñanzas complementarias de la Escuela Hogar resultaban decisivas en la medida en que buena parte de las jóvenes del centro “fracasarán en sus intentos universitarios” y que tampoco estaba claro para el resto que, “terminadas sus carreras, éstas les faculden el día de mañana, para la defensa de su vida”. En realidad, el complemento de las enseñanzas de la Escuela Hogar “será la única faceta práctica de sus estudios y que les puede compensar de los sacrificios hechos por sus progenitores, tal vez angustiosamente, y ponerlas ante la vida con un instrumento de defensa adonde no llegan las otras disciplinas de Bachiller”. Para Acevedo, en resumen, las enseñanzas de la Escuela Hogar constituían la única parte del currículum que tendría algún valor para la mayoría de las alumnas del centro que dirigía, a pesar de sus pretensiones y las de sus familias:

Este complemento de enseñanza para la mujer, insistimos, ha de servir de aleccionamiento y desencanto de muchos padres tozudamente obsesionados en la continuidad de los estudios de alumnas reiteradamente reprobadas y que podrán hallar una compensación a su propósito consagrándolas a estas disciplinas, en las que la inteligencia queda en segundo plano.¹³

Ahora bien, fueran cuales fueran sus expectativas sobre sus alumnas, el cuerpo de catedráticos de instituto compartía unos valores corporativos comunes basados en la formación universitaria y la meritocracia académica que los distinguía claramente del profesorado enviado por el Partido y que evitaba que estos complementos curriculares pudieran adquirir excesivo protagonismo. Naturalmente, esta igualdad del profesorado no se cumplía en los colegios religiosos que predominaron en la época y en los que el profesorado femenino no presentaba el mismo nivel formativo que el masculino.

A pesar de ello, otros mecanismos tendían a evitar una excesiva devaluación de los contenidos académicos que se impartían a las jóvenes. El principal de ellos era el examen de Estado. En el bachillerato de 1938 la obtención del título de bachiller quedaba condicionada a la superación de un examen que se realizaba ante catedráticos de universidad. En la medida en que tanto el tribunal como el examen eran los mismos para chicos que para chicas y que la corrección era anónima, incluso los colegios religiosos femeninos tenían que tener muy presente la necesidad de no relajar en exceso los estándares académicos, al menos para aquellas chicas que aspiraban a obtener el título.

Finalmente, la rigidez del currículum franquista evitó que pudiera desarrollarse una diferenciación curricular interna a través de la especialización. El franquismo suprimió la bifurcación entre ciencias y letras e impuso un único currículum eminentemente clásico y humanístico. En estas condiciones, no cabía un desvío de las chicas a través de

¹³ ACEVEDO, (1941): “Las Escuelas del Hogar en los institutos femeninos”. *Revista Nacional de Educación*, agosto, pp. 96-97.

diferentes mecanismos implícitos hacia las letras, mientras los varones adquirirían la formación necesaria para desarrollar estudios científicos y técnicos. Sencillamente, se privó de formación científica a ambos sexos.

En conclusión, por diferentes razones el franquismo fue incapaz de trasladar a la práctica los principios que defendía sobre la educación femenina. Lejos de la radicalidad discursiva de la que hacía gala, el régimen se limitó a segregar institucionalmente a las chicas y a añadir a su educación algunos complementos específicamente femeninos. Pero estas medidas no cuestionaban el tradicional acceso al currículum masculino por parte de las chicas. En instituciones separadas y con algunos complementos curriculares, las chicas seguían estudiando lo mismo que los chicos. Este era un factor clave para las posibilidades académicas de las mujeres que no pasaba desapercibido a los críticos más perspicaces. Como establecía el falangista Adolfo Maíllo:

En tanto sean análogos, por no decir idénticos, los programas, los libros, los planes y los propósitos formativos de las escuelas e Institutos de niñas a los que presiden la educación de los muchachos, tendremos en el fondo una verdadera coeducación, aunque hayamos separado cuidadosamente los alumnos de uno y otro sexo en locales diferentes¹⁴

La continuidad de las tendencias tradicionales

El limitado alcance de las medidas del régimen sobre la educación secundaria femenina queda ilustrado en la continuidad de las tendencias de preguerra bajo el franquismo. La presencia de chicas en el bachillerato se había incrementado considerablemente durante la República, en gran medida a consecuencia de la elevación de los estudios de magisterio al nivel universitario, y esta progresión continuó durante la posguerra. Un fenómeno similar se detecta en el ámbito universitario.¹⁵ Bajo el franquismo, pues, hubo más mujeres que nunca en el bachillerato y las universidades, circunstancia que, como se ha señalado en otros trabajos, plantea de una paradoja que requiere explicación.¹⁶

.....

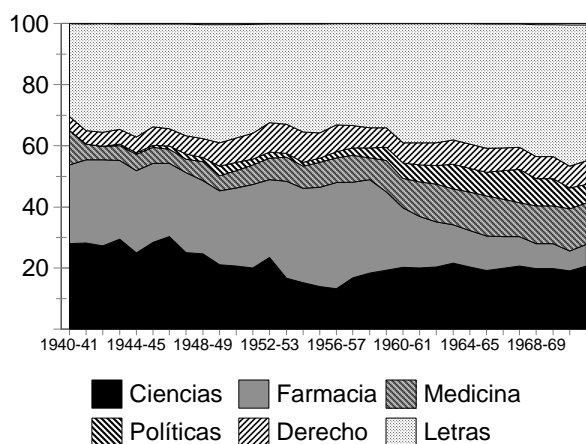
¹⁴ MAILLO, Adolfo (1943): *Educación y revolución*. Madrid: Editora Nacional, p. 92

¹⁵ Para un tratamiento en detalle de estas evoluciones, véase CANALES SERRANO, Antonio Fco. (2006): “La incorporación de las mujeres a la educación media. Una visión desde España”, en LARA, Catalina (ed.) (2006): *El segundo escalón. Desequilibrios de género en ciencia y tecnología*, Sevilla, ArCiBel, pp. 43-65.

¹⁶ CANALES SERRANO, Antonio Fco. (2006): “La paradoja de la educación femenina bajo el primer franquismo”. *VI Encuentro de Investigadores del Franquismo*, Zaragoza, Universidad de Zaragoza, pp. 680-693.

El franquismo tampoco alteró de manera notable las preferencias en la elección de carrera por parte de las mujeres.¹⁷ Contrariamente a lo que se suele creer, las universitarias españolas habían optado desde el principio por carreras científicas; y continuaron haciéndolo bajo el primer franquismo. La facultad favorita de las mujeres era la de Farmacia que llegó a hacerse con el 35% de la matrícula universitaria femenina a mediados los cincuenta. La Facultad de Ciencias, por su parte, concentraba el 30% de esta matrícula en 1946. En

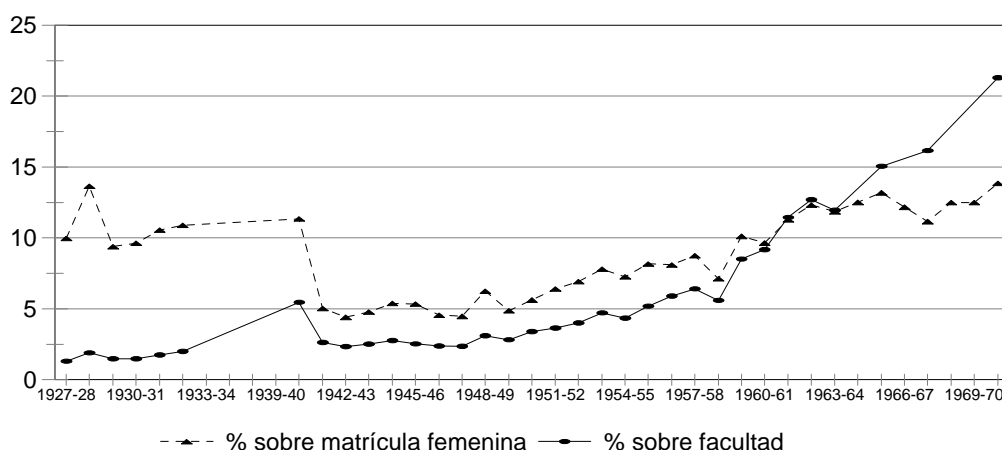
Gráfica 1. Distribución de la matrícula femenina, 1940-1973



conjunto, hasta el curso 1960-61, la mayoría de las mujeres universitarias optó por el ámbito científico, como venía haciéndolo tradicionalmente (véase al Gráfica 1).

Esta persistencia de las tendencias básicas de preguerra no supone que no puedan detectarse algunos cambios que resultan reveladores de la atmósfera contraria a la educación superior femenina que se respiraba bajo el franquismo. Este es el caso de Medicina que, tras el protagonismo inicial entre las pioneras, había vivido un retroceso entre las opciones femeninas a medida que la presencia de mujeres en la universidad aumentaba. Aún así, en los años republicanos llegó a suponer algo más del 10% de la matrícula femenina. Como puede apreciarse en la Gráfica 2, en el primer curso de posguerra este porcentaje se mantuvo; pero se descendió drásticamente en el siguiente.

Gráfica 2. Evolución de la matrícula femenina en medicina, 1927-1970



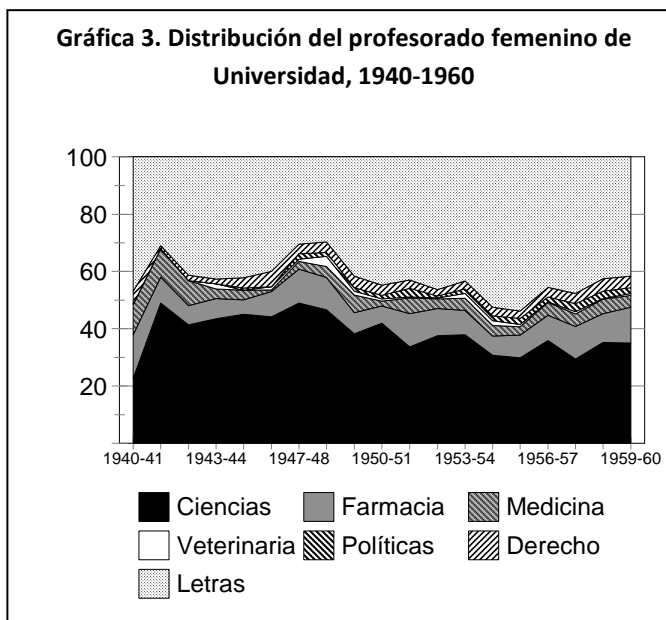
¹⁷ Para un tratamiento con detalle de la evolución de la presencia femenina en las diferentes carreras, véase CANALES SERRANO, Antonio Fco. (2006): "Las mujeres y la enseñanza científico-técnica en la España del siglo XX", *Clepsidra*, 5, pp. 111-127.

De hecho, el número de estudiantes femeninas se redujo a la mitad de un curso a otro, lo que indica que, o bien las promociones de preguerra consiguieron licenciarse en este curso, o, más probable, que buena parte de las estudiantes desistieron tras su primera experiencia de la nueva universidad franquista. Sólo en la década de los sesenta, se recuperaron los niveles de preguerra tanto de feminización de la facultad como sobre la matrícula universitaria femenina.

A pesar de esta pérdida de peso de medicina, la continuidad descrita en Ciencias y Farmacia perfilaba al ámbito científico como la preferencia mayoritaria de las universitarias en las dos primeras décadas del franquismo. Esta situación cambió de manera notable en los sesenta. En esta década, la facultad de letras se convirtió en la opción mayoritaria de las estudiantes y llegó a suponer el 46% de la matrícula universitaria femenina. A mediados de los sesenta las carreras científicas aglutinaban ya poco más del 40% de la matrícula universitaria femenina, un porcentaje conjunto inferior incluso al que presentaba la facultad de letras en solitario.

Al igual que las estudiantes, también las mujeres que accedieron a la universidad como docentes se decantaron mayoritariamente por el ámbito científico. Como puede observarse en la Gráfica 3, la facultad de Ciencias competía con la de Letras como principal lugar de trabajo de estas profesoras. Concretamente, la facultad de Ciencias, que captaba apenas a un quinto del total de la matrícula femenina universitaria, empleaba en algunos cursos de los años cuarenta a casi la mitad de las profesoras universitarias. Teniendo en cuenta a farmacia y medicina, puede afirmarse que, con la excepción de los cursos centrales de los cincuenta, la mayoría del profesorado universitario femenino español ejercía en el ámbito científico, con porcentajes superiores al 60% en algunos cursos. Eso significa que en los años más duros del régimen, en pleno apogeo del nacional-catolicismo fascitizante, más de la mitad de las profesoras universitarias trocaban los ámbitos en principio más acordes con su pretendida naturaleza por el laboratorio. Las profesoras universitarias de posguerra contradecían abiertamente la máxima del inspector y divulgador pedagógico de éxito Agustín Serrano de Haro: “nada de conocimientos científicos para estas niñas. La cocina -¿sí la cocina!- debe ser su gran laboratorio”¹⁸.

Ciertamente, estas profesoras ocupaban los peores puestos de la pirámide académica. La universidad española del franquismo era una universidad de los catedráticos con pocas posibilidades de promoción para este profesorado auxiliar o adjunto mal pagado en el que se concentraban las mujeres. Algunos autores afirman, incluso, que esta realidad convertía la docencia universitaria en un puesto poco



¹⁸ .- SERRANO de HARO, A. (1946): *La escuela rural*, Madrid, Escuela Española, p.123. Citado por COSTA RICO, A. (1990): “Guimaldas de la historia: la construcción cultural y social del género femenino en la escuela del franquismo”, en *Mujer y educación en España, 1968-1975*; Santiago, Universidad de Santiago, p.115.

atractivo y que muchos profesores abandonaban la universidad en favor de puestos mejor remunerados o con mayores posibilidades de promoción¹⁹. Esta falta de atractivo puede ayudar a entender la presencia de mujeres incluso en los años cuarenta. Ahora bien, habría que valorar en qué medida puede ser un factor explicativo de las tendencias del profesorado femenino hacia el ámbito científico y, más concretamente, hacia la facultad de Ciencias. La cuestión es si el mercado de trabajo ofrecía mejores condiciones a los varones licenciados en ciencias que a los de Letras o, incluso, Farmacia, es decir, si ciencias era una facultad especialmente poco atractiva para los hombres.

En todo caso, el análisis de las primeras cátedras ocupadas por mujeres no desmiente el carácter relativamente favorable de las facultades de Ciencias a la promoción femenina. La primera catedrática española fue M^a Angeles Galino Carrillo que ganó en 1953 la cátedra de Pedagogía en Madrid, un ámbito, en principio más tradicional y adecuado para las mujeres²⁰. Tras este precedente hubo de pasar casi una década para que otras mujeres accedieran a la cúspide de la pirámide académica. Pero las siguientes catedráticas ya no lo fueron de letras, sino de ciencias. Concretamente, Asunción Linares Rodríguez, quien ganó la cátedra de Paleontología en Granada en 1961, y Carmen Virgili Rondón, quien en 1963 obtuvo la de Estratigrafía y Geología Histórica en Oviedo. La tendencia cambió pronto y el perfil de las nuevas catedráticas tendió a adecuarse al de la matrícula femenina. Como muestra la Tabla 1, desde mediados de los sesenta las mujeres accedieron a cátedras mayoritariamente en las facultades de Letras. Aún así, las ciencias seguían representado casi un tercio del periodo analizado.

Tabla 1.-Primeras catedráticas españolas

Nombre	Nac.	Catedra	Fac.	Univ.
Galino Carrillo, Angeles	1915	1953	Historia de la Pedagogía	Letras Madrid
Linares Rodríguez, Asunción	1921	1961	Paleontología	Ciencias Granada
Virgili Rondón, Carmen	1927	1963	Estratigrafía y Geología histórica	Ciencias Oviedo / Madrid
Begüé Cantón, Gloria	1931	1965	Economía Política y Hacienda Pública	Derecho Salamanca
Shaw Fairman, Patricia	1931	1966	Lengua y Literatura italiana	Letras Barcelona
Codoñer Merino, Carmen	1936	1966	Lengua y Literatura latinas	Letras SP
Arcelus Imaz, María	1921	1966	Patología y clínica quirúrgicas	Medicina Granada
Mao Dermott Goodrige, Doireann	1923	1967	Lengua Inglesa	Letras Barcelona
Gómez Molleda, Dolores	1922	1967	Historia Contemporánea	Letras Santiago

¹⁹ .- PASAMAR, G. (1991): "Oligarquías y clientelas en el mundo de la investigación científica: el Consejo Superior en la Universidad de posguerra"; en *La Universidad española bajo el régimen de Franco (1939-1975)*; Zaragoza, Ins. Fernando el Católico, pp. 327-331. Para las diferentes categorías de profesorado, véase MARTIN ZUÑIGA, M. (1998): "Estructura del profesorado universitario franquista (1939-1969)", en *La Universidad en el siglo XX (España e Iberoamérica)*; Murcia, Universidad de Murcia, 1998.

²⁰ .- *Escalafón de catedráticos de universidad*; Madrid, Dirección General de Enseñanza Universitaria, varios años.

Miralbes Bereda, M. Rosario	1924	1967	Geografía	Letras	Santiago
Bobes Naves, M. Carmen	1930	1970	Gramática histórica de la lengua española	Letras	Santiago
Pérez Martín, M. Jesús	1931	1970	Lengua y Literatura inglesas	Letras	Valladolid
Fernández Otero, M. Pilar	1937	1970	Fisiología Animal	Farmacia	Santiago
Casas Sicart, Cruz	1913	1971	Botánica	Ciencias	UAB
Palomo Vázquez, M. Pilar	1933	1972	Lengua y Literatura españolas	Letras	Zaragoza
Mateu Ibars, Josefa	1933	1972	Paleografía y Diplomática	Letras	Granada
Castillo García, M. Carmen	1932	1972	Lengua y Literatura latinas	Letras	SP
Sánchez-Pedreño Martínez, M. Concepción	1929	1972	Química analítica	Ciencias	La Laguna
Gutiérrez Zuluaga, María Isabel	1929	1972	Historia de la pedagogía	Letras	Valencia
Moya del Baño, Francisca	1942	1973	Filología Románica	Letras	Valladolid
Alba Pelayo, María Asunción	1934	1973	Lengua y Literatura inglesas	Letras	La Laguna

Conclusión

La educación secundaria femenina española, al igual que en Portugal e Italia, se caracterizó por el acceso de las mujeres al mismo currículum prestigiado y académico que los varones. Este acceso igualitario dotaba a las mujeres que concluían sus estudios de la misma formación que los varones y las habilitaba para seguir las mismas carreras universitarias que estos sin necesidad de procurarse una formación adicional para cubrir las carencias curriculares, como sucedía en el resto de Europa. El franquismo, a pesar de los radicales discursos en contra de la educación académica de las mujeres, no alteró esta característica tradicional, si bien segregó institucionalmente a las jóvenes. En ausencia de una alternativa educativa socialmente aceptable, las chicas que seguían estudios de bachillerato se vieron inmersas en un rígido currículum académico preuniversitario. De ahí, que el paso a la universidad fuera un desarrollo natural para muchas de ellas. Por otro lado, la formación recibida no suponía un elemento disuasorio en la elección de carreras aparentemente masculinas. Las carreras científicas no requerían un esfuerzo adicional por parte de las jóvenes españolas, a diferencia de lo que seguía sucediendo en gran medida en el resto de Europa donde, en virtud de la flexibilidad curricular, buena parte de las chicas se había desviado hacia itinerarios formativos que imposibilitaban tal elección. El caso español, especialmente bajo un régimen declaradamente hostil a la educación académica femenina como el franquismo, apunta a que no puede afirmarse que la tradicional rigidez curricular española fuera nociva para la equiparación de las mujeres a los varones. Por el contrario, fue la tan a menudo denostada ausencia de consideración hacia las necesidades de los y las estudiantes el factor que evitó que las jóvenes españolas recibieran una educación acorde a su supuesta naturaleza y futuro social. Este ejemplo histórico no debería ser pasado por alto en el debate actual sobre la configuración del currículum.



