

# REFLEXIONES EN TORNO A LA ELECCIÓN ACADÉMICO-PROFESIONAL Y LA EDUCACIÓN DE LAS MUJERES A LO LARGO DE LA HISTORIA

*M<sup>a</sup> José Méndez*  
*Universidad de Santiago de Compostela*

## RESUMEN

Las teorías sobre Orientación académico-profesional muestran un interés fundamental por el tema *elección* pero, en sus conceptualizaciones y definiciones, siempre se asume este tema sin plantearse una diferenciación de género y, es evidente que esta división existe, ya que las elecciones efectuadas por mujeres y hombres son diferentes en la mayoría de los casos.

Nuestro trabajo ofrece un recorrido histórico que intentará reflexionar sobre como se ha educado a la mujer a lo largo de la historia, posibilitándole o censurándole ciertos comportamientos y elecciones.

**Palabras clave:** Elección académico-profesional, género, igualdad de oportunidades.

## ABSTRACT

The theories about academic-professional Orientation show a fundamental interest in the matter of choice but, in their conceptualism and definitions, this matter is always assumed without taking into consideration a gender difference and, it's obvious that this division is real, since elections made by men and women are different in most cases.

Our work offers a historical run, which is meant to bring out the way women have been educated all through history, allowing or disapproving their certain behaviour and choices.

**Key words:** Academic-professional choice, gender, equal opportunities.

## Introducción

Cuando los individuos que conforman una sociedad asumen un reparto de funciones, se forman modelos de comportamiento diferenciados que si perduran en el tiempo pasan a constituirse en estereotipos, entendiendo éstos como «características que se aplican de

---

\* Licenciada en Filosofía y CC. de la Educación. Becaria predoctora, de Tercer Ciclo y de colaboración en el departamento MIDE de la Universidad de Santiago de Compostela.

un modo fijo como representativas de una persona, un grupo, un colectivo» (del Valle<sup>1</sup>, 1989, p. 37).

Entre los múltiples factores que en cada caso podrían explicar estos fenómenos hay uno que durante siglos ha jugado, y todavía está jugando, un papel esencial: el sexo.

A lo largo de la historia este factor, en su acepción biológica, decidió el reparto de competencias y tareas entre hombres y mujeres. Mientras los varones ejercían sus funciones en el exterior, a las mujeres se les reservaba el ámbito doméstico y, durante siglos nadie cuestionaría esta división.

Pero a partir del siglo XVIII cuando las necesidades sociales se modifican comienzan, poco a poco y dependiendo de los países, a ponerse en duda la validez e inmutabilidad de los modelos de comportamiento hasta ese momento presentes. Como señala Capel<sup>2</sup> (1989) «la sociedad necesita ahora de las mujeres en otras actividades diferentes a las domésticas; los ideólogos preconizan la igualdad entre todos los individuos sin distinción; la lógica burguesa capitalista proclama este principio como base de su construcción social y, la ciencia, en fin, demuestra que las funciones tradicionales no son las únicas que puede desempeñar la mujer por naturaleza» (p. 311).

Todo lo expuesto nos lleva a pensar en una consideración diferente de la educación de la mujer, dado que se la prepara para asumir tareas distintas y así mismo, nos lleva a preguntarnos sobre qué tipo de elecciones académico-profesionales asumen y/o toman las mujeres a lo largo del tiempo.

Para aproximarnos a estas realidades contamos con dos tipos de fuentes documentales:

- a) Las que nos facilitan el estudio de la elección académico-profesional a lo largo de la historia, basándonos en los análisis que del término se hacen por parte de los teóricos desde los campos de la Orientación Profesional, la Educación Vocacional o para la carrera, la Formación Profesional, etc.
- b) Y las que analizan la historia de las mujeres, y sobre todo sus modos de educación, a lo largo del tiempo desde distintas disciplinas como la filosofía, psicología, pedagogía, etc., que nos aportan datos sobre la consideración que se tiene de la mujer en los distintos períodos, del progreso de la igualdad de oportunidades, de la educación que se les da en cada momento, de sus procesos de elección y toma de decisiones, etc.

Todos los teóricos de la Orientación tienen como objeto fundamental de estudio, sin duda, la elección académico-profesional pero en sus conceptualizaciones y definiciones siempre asumen el tema sin plantearse una diferenciación de género, y es evidente que esta división existe, ya que las elecciones efectuadas por mujeres y hombres son diferentes en la mayoría de los casos.

- 
1. DEL VALLE, T. (1989): «El momento actual en la antropología de la mujer: modelos y paradigmas. El sexo se hereda, se cambia y el género se construye». En *Mujeres y hombres en la formación del pensamiento occidental. Actas de las VII Jornadas de investigación interdisciplinaria*. Madrid: Ediciones de la Universidad Autónoma. Tomo II, pp.35-50.
  2. CAPEL, R. M. (1989): «El modelo de mujer en España a comienzos del siglo XX». En *Mujeres y hombres en la formación del pensamiento occidental. Actas de las VII Jornadas de investigación interdisciplinaria*. Madrid: Ediciones de la Universidad Autónoma. Tomo II, pp. 311-320.

El recorrido histórico que se ofrece en los apartados siguientes, tomando como divisiones las que se establecen en la historia del término elección académico-profesional, intentará acercarse a las definiciones o aproximaciones teóricas que sobre el concepto se han dado en cada uno de los períodos y analizar, así mismo, como se contempla la educación y la consideración social de la mujer, aproximadamente, en el mismo período.

Nuestro trabajo pretende llegar a unas conclusiones o reflexiones finales en torno a ambas realidades con el objeto de esclarecer donde se encuentra la raíz de la concepción diferente que poseen mujeres y hombres de sus elecciones académico-profesionales.

Las concepciones de la elección académico-profesional podrían agruparse en dos grandes bloques: las que consideran la elección como un hecho puntual y como una situación de adecuación, y las que conciben la elección como un proceso de desarrollo que se extiende a lo largo de la vida de los sujetos, como un proceso interactivo entre la persona y su ambiente.

Si consideramos la elección académico-profesional como un hecho puntual podemos rastrear las primeras referencias en la Antigüedad, o en el período correspondiente a lo que en Orientación se denomina Orientación informal (Beck<sup>3</sup>, 1973; Roig<sup>4</sup>, 1982; Witheley<sup>5</sup>, 1984; Rodríguez Moreno<sup>6</sup>, 1992; Álvarez, 1995).

### **Elección académico-profesional y educación de la mujer en el período de orientación informal**

En este período, que abarca desde las sociedades antiguas hasta finales del siglo XIX, Beck (1973) diferencia dos subperíodos: el ideológico, que comprende desde la Antigüedad hasta el Renacimiento y el empirista, hasta finales del siglo XIX. Nosotros dividimos esta etapa en tres partes, dado que en el siglo XIX se producen muchas referencias importantes al considerar la educación de la mujer.

#### **Desde la antigüedad hasta el renacimiento**

En esta etapa la elección del hombre se ve siempre condicionada por otros agentes, personas o estamentos sociales.

En la época antigua la elección está condicionada por los ancianos o los hechiceros, donde la costumbre y la ley tribal, producto de ella, constituían el ámbito limitado dentro del que el hombre primitivo hacía sus elecciones. En la mayor parte de los escritos antiguos, la dicotomía y la superioridad del hombre sobre la mujer se constatan. Así, en los grandes mitos de Oriente próximo siempre era un Dios, y no una Diosa, quien pone el orden en el universo. *Aun* para los mesopotámicos, *Marduk* entre los Babilonios, *Gilgamés*

3. BECK, C. E. (1973): *Orientación educacional. Los fundamentos filosóficos*. Buenos Aires: El Ateneo.

4. ROIG IBÁÑEZ, J. (1982): *Fundamentos de orientación escolar y profesional*. Madrid: Anaya.

5. WITHELEY, J. M. (1984): *Counseling Psychology: A Historical Perspective*. Schenectady, N. Y.: Character Research Press.

6. RODRÍGUEZ MORENO, M. L. (1992): *El mundo del trabajo y las funciones del orientador*. Barcelona: Barcanova.

–*rey de Uruk*– para los Sumerios, *Yahvéh* entre los Hebreos, *Zeus olímpico* para los griegos, etc., son los personajes masculinos protagonistas del orden cósmico. En el *Génesis* se nos narra la aparición de la mujer una vez que el hombre había sido creado de barro por Dios<sup>7</sup>, pero la mujer nace de una costilla de Adán, no del barro. El mito bíblico de la creación pone en evidencia la dependencia de la mujer respecto del hombre. Según los antropólogos las causas que contribuyen, en esta época, al dominio varonil son dos:

- a) El abandono de la vida nómada en aras del sedentarismo. Este cambio de forma de vida provocó una división sexual del trabajo y los oficios que relegó a la mujer a una situación de inmanencia.
- b) La comprensión por parte del grupo humano de la relación entre cópula sexual y embarazo. Esto les lleva a entender la filiación paterna y la posibilidad –que pronto se convertiría en interés– de asegurar los bienes propios dándolos a los hijos directos en herencia.

En la época Clásica y Romana, las elecciones se ven condicionadas por la familia y la ciudad, que serán las que en principio decidan el futuro vocacional de cada individuo y, por el Estado o polis denominados «conciencia jurídica» que determinarán, respectivamente, el modelo profesional de vida (profesión a seguir) y el modelo de hombre público que se traduce en un hombre de acción y de Estado<sup>8</sup>. En Grecia, las ideas sobre la mujer confirman el sometimiento de ésta hacia el hombre. La mujer no tuvo demasiada consideración social en este periodo y, desde luego, nunca alcanzó la ciudadanía griega. Su existencia se redujo a ser esposa y madre, a la crianza de los hijos<sup>9</sup> y a las labores domésticas. Tan sólo en Esparta se dio la excepción.

En la Edad Media condicionará la familia, la herencia y la tradición, mientras los oficios manuales son exclusiva de los gremios, gobernados por las familias que practican estos artes bajo un monopolio absoluto, los cargos públicos y la milicia se encomiendan a la aristocracia y la enseñanza a la Iglesia. El cristianismo ofrecía, en principio, un claro progreso de cara a la educación de la mujer ya que preconizaba que tanto hombres como mujeres son hijos de Dios en igualdad de condiciones. Pero la teoría y la práctica cristiana muestran posturas diferentes. Como ejemplo destacar la afirmación de Santo Tomás cuando dice que «la mujer está destinada a vivir bajo la autoridad del hombre sin que posea, por ella misma, ninguna autoridad». Y esta consideración de la mujer se repite, con demasiada frecuencia, a lo largo de los últimos dos mil años de historia bajo el dominio de la ideología cristiana.

En la Europa de Carlomagno dejarán de considerarse condicionantes ajenos a la persona para referirse al condicionamiento impuesto por el talento y la instrucción<sup>10</sup>; pero estos con-

7. LA SANTA BIBLIA (1964): *Génesis*, cap. II, 18-23. Madrid: Ediciones Paulinas. p. 11.

8. Sin embargo, no podemos dejar de destacar que, ya en esta época, con Platón, surge un intento de «división de tareas» en lo social y en lo profesional, al asignarle a cada individuo una responsabilidad social en función de su capacidad. Por primera vez, el status social y la ocupación, en la sociedad, serán determinados por el grado en que cada uno sea capaz de progresar en la escala educacional. (Roig Ibáñez, 1982, p.12).

9. Platón no cesó de repetir lo inoportuno de que las mujeres fuesen las primeras en educar a los niños dada su escasa competencia y su poca educación.

10. Carlomagno que define para su época dos clases sociales perfectamente diferenciadas (dirigentes o aristócratas y siervos) cree en la eficacia de la formación y la instrucción para el arte del gobierno, pero a diferencia de Platón, éste «selecciona de entre la clase inferior a los capacitados para que se instruyan y para que se rediman de su trabajo servil, elevándolos a la categoría de asesores del poder» o de «enseñantes de la aristocracia».

dicionantes personales vuelven a ser desconsiderados en la etapa siguiente, entre la época de Carlomagno y el Renacimiento (período entre guerras) en el que volverá a ser un condicionante social (la clase social), el que ejerza su influencia en las elecciones académico-profesionales de los hombres, dejando nuevamente a las mujeres dentro de las consideraciones anteriores.

## Del siglo XV al XVIII

La educación pasa a ser el principal determinante de la elección académico-profesional. Ésta se ve condicionada por las características de los individuos y por su educación.

En este período surgen una serie de nombres propios como precursores de la Orientación Profesional, que nos ofrecen distintas interpretaciones y condicionantes de la elección académico-profesional, tales como **Paracelso**, que realiza estudios sobre la fisiología del trabajo y explica las imposibilidades de elección de tareas para las que uno no está dotado físicamente; **Rodríguez Sánchez de Arévalo** (S. XV), que afirma que las buenas decisiones y elecciones se basan en la información; **Montaigne** (S: XVI), **Pascal** (S. XVII), etc. Pero pocas figuras de relieve van a alzar su voz en favor de la igualdad de sexos traducida en igualdad educativo-profesional.

**Juan Huarte de San Juan** (1530-1589), que en su obra *Examen de los ingenios para las ciencias* (1575) afirma que cada hombre nace con un temperamento que determinará en él ciertas capacidades que se adecuan a cada tipo de profesión, y este es el indicador a tomar en cuenta a la hora de elegir pero, para él, la mujer no es capaz de mucho ingenio ni de mucha sabiduría. Huarte marca la tendencia de su época y es que el proyecto profesional vital de la mujer era el matrimonio y la familia.

**Luis Vives** (1492-1540) se encuentra entre los autores que sí alzan su voz en favor de las mujeres al insistir en la necesidad de orientar hacia los estudios más idóneos según el ingenio y, adelantándose a su tiempo, aboga por una formación para la mujer. No podemos dejar tampoco de citar, siendo quizás el que hace una defensa más tajante del tema, a **Joan Amoes Comenius** (1592-1670) que atribuyó a la mujer una mente ágil y apta para la adquisición de saberes igual o mayor que el hombre e insiste en la necesidad de educar a todos, hombres y mujeres, ricos y pobres en base a la igualdad, y a **Fenelón** que en su obra *Tratado de la educación de las hijas* (1687) defiende cierta profesionalización de la mujer y la necesidad de prepararla para la vida fuera del hogar.

Entre las mujeres que también dejan oír su voz, señala Arbe<sup>11</sup> (1996) a **Paulin de Barre** que reclama para las mujeres el acceso a la educación y a profesiones y cargos que le estaban vedados y **Ana María Van de Schurman** (1607-1678) que hablará en favor de la educación científica de las mujeres.

Como señala Álvarez (1995) la Ley de Chatelier (S. XVIII), en la época de la Revolución Francesa en que se tomaba como máxima de vida la «igualdad de oportunidades», suprimió las cofradías, gremios y hermandades, instaurando el principio de libertad de traba-

---

11. ARBE, F. (1996): «Aspectos no escolares de la orientación: orientación y mujer». En *Actas del XI Congreso Nacional de Pedagogía*. San Sebastián: Sociedad Española de Pedagogía-Universidad del País Vasco. Tomo I, pp. 321-334.

jo. El condicionante principal de la elección académico-profesional en esta etapa es la educación. Debemos destacar en este período la figura de **Montesquieu** con su obra *El espíritu de las leyes*, en la que expone que la libre elección de una profesión contribuye a la realización personal y profesional del individuo. En esta época las elecciones personales se ven mediatizadas por los aspectos socioeconómicos que presidirán la toma de decisiones de los individuos. En cuanto a la educación de la mujer son varios los pensadores ilustrados que denuncian la situación a la que están reducidas las mujeres. **D'Alambert**, **Diderot**, **Voltaire**, **Helvecio**, etc; analizan la condición de la mujer y escriben que las mujeres no son lo que son por su naturaleza, sino por causas concretas como puede ser la educación, las costumbres, la situación económica o la represión sexual<sup>12</sup>. Sin embargo las condiciones de vida de la mujer no cambiaron sustancialmente con los nuevos aires revolucionarios. Desde la perspectiva pedagógica, señala Arbe (1996) a **Condorcet**, por su importante proyecto «Plan de organización de la instrucción pública» y su defensa de los derechos de la mujer; coherente con su filosofía asignaba una doble finalidad a la educación: el desarrollo de las capacidades individuales y el perfeccionamiento de la especie humana.

En España, algunos escritores del siglo XVIII defendieron el derecho de la mujer a participar en la sociedad, el **Padre Feijoo** en su obra *Teatro Crítico* dedicó un capítulo entero (Cap. XVI) a la defensa de las mujeres; **Lorenzo Hervás y Panduro** también dedicó algún capítulo a la educación de las mujeres teniendo palabras elogiosas sobre las capacidades femeninas en su *Historia de la vida del hombre*.

## Siglo XIX

Aunque en orientación este siglo se situaría dentro del período empirista, donde el condicionante esencial de las elecciones académico-profesionales era la educación, nosotros lo consideramos de forma separada para destacar las aportaciones que sobre educación y elección académico-profesional de las mujeres se dan en esta etapa.

Con el capitalismo cambian las formas de vida de grandes masas de la población, y entre ellas, las de muchas mujeres. En el XIX las posiciones respecto al tema de la mujer comienzan a tener enfoques diferentes, aunque algunos pensadores como **Augusto Comte** seguirán sosteniendo la idea de una jerarquización en todos los órdenes del universo, desde las ciencias hasta la familia y, dentro de ésta la mujer debe estar sometida al hombre, cabeza de familia, pues, para él, entre los sexos hay claras diferencias favorables, por supuesto, al varón. Sin embargo otros pensadores como **Marx** reclaman posiciones igualitarias, al postular que no debe separarse la liberación de la mujer de la del proletariado; sólo cuando las condiciones económicas hayan cambiado por obra de la revolución proletaria, se darán

---

12. Frente a esta postura debe señalarse la de **Rousseau** que en 1762 escribía *Emilio o de la educación*. En consonancia con la idea de la diferencia de destinos sociales, Rousseau plantea unos principios totalmente diferenciados para la educación de niños y niñas. La educación de «Emilio» se basaría en el respeto a su personalidad y en la experiencia, lo que debe proporcionarle los conocimientos adecuados que le permitiesen desarrollar sus propios criterios, libre y autónomo. Sin embargo, la educación de «Sofía» debía ir encaminada a hacer de ella una persona débil y dependiente, porque el destino de la mujer era servir al hombre; una educación semejante a la de «Emilio», que la convirtiese en un ser autónomo la perjudicaría para el resto de la vida.

los presupuestos indispensables para el establecimiento de unas relaciones humanas sin explotación e igualitarias para todos. **Diderot**, también en esta época, se afana en demostrar que la mujer es un ser humano como el hombre.

Entre las figuras del siglo XIX que defienden a ultranza la igualdad de derechos y deberes entre hombres y mujeres debemos destacar a **John Stuart Mill**, el cual afirma que «la mujer no es libre porque ha sido destinada al sometimiento y la esclavitud. Solamente a través de un proceso de reeducación podrá emanciparse y contribuir a la emancipación de la humanidad, una vez garantizada la igualdad entre hombres y mujeres»<sup>13</sup>.

La igualdad como condición se sitúa en el ámbito de las normas y leyes que regulan las relaciones entre los sexos, leyes que significan un obstáculo para el progreso. La idea de progreso propia de los Ilustrados y pensadores sociales del siglo XIX avala la creencia en la Ley como garantía de libertad. Garantizando la igualdad legal entre los sexos quedaría establecida la igualdad esencial entre hombres y mujeres y, por ende, la libertad de la mujer como individuo de pleno derecho. La sujeción de la mujer al varón, legitimada por la costumbre universal y popularmente aceptada sin crítica acabaría derrumbándose en cuanto la relación entre los sexos fuera realmente una relación entre individuos libres (Taylor<sup>14</sup>, 1851).

Mill<sup>15</sup> (1832) afirma que la libertad del individuo para elegir y decidir sobre su vida y su futuro es imprescindible para conseguir el fin último de la humanidad en la era del progreso y la modernidad como meta final del proceso de modernización que él intuye. De esta manera se paliaría o erradicaría la injusta situación derivada de haber nacido mujer en vez de hombre. La fatalidad de haber nacido mujer no puede coaccionar la libertad de elección sobre la propia vida y futuro, desarrollando plenamente las potencialidades de cada persona. La autonomía del individuo debe quedar garantizada a expensas del peso de la opinión popular generalizada que, en el caso de las mujeres, presupone la tendencia natural al matrimonio y a la maternidad.

Para Mill, ser esposa y madre cabe dentro del abanico de elecciones de una mujer. «El presupuesto implícito en acordar la indefectibilidad de esa tendencia natural a tener hijos es la necesidad de la supervivencia de la especie», compatible, según este pensador, con la exigencia de establecer condiciones de igualdad en la institución del matrimonio.

Si en Mill el sesgo sexista parece controlado, racionalizado y aplicado, no lo es, en cambio, el clasista. En realidad, las consideraciones sobre la libertad de elección sobre la ocupación (incluidos en ella el matrimonio y la maternidad) y la participación de la mujer en la vida política se refiere y restringe a la clase alta y relativamente elevada de estudios. Sin estar libre de las contradicciones propias de su tiempo, Mill aboga por la desaparición de la discriminación en razón del sexo, sobre la base de la común y única naturaleza humana que no da lugar a sostener con fundamento la inferioridad biológica, intelectual o histórico-cultural de las mujeres. A pesar de no haber podido predecir muchos de los planteamientos que

---

13. En 1869 este filósofo inglés publicó un pequeño libro titulado *La sujeción de la mujer* en el que, desde su ideario liberal, salía en defensa de los derechos de las mujeres a la educación y al trabajo. El trabajo recibió elogios y críticas pero uno de los críticos más severos fue Sigmund Freud que pensaba que las ideas de Mill entraban en contradicción con la verdadera naturaleza de la mujer.

14. TAYLOR, H. (1851): *The emancipation of women*. Londres: Allen and Unwin.

15. MILL, J. S. (1832): *Sobre la libertad*. Madrid: Alianza.

hoy parecen obvios sobre la igualdad de oportunidades<sup>16</sup>, Mill representa un eslabón importante en la teorización sobre la igualdad de los sexos (Sole<sup>17</sup>, 1989).

En España, como indica Roig en su obra (1990) las estadísticas de 1878 expresan que el número de mujeres españolas que saben leer no supera el 10% y esto aun cuando la Ley de Instrucción Pública de 1857 estableciera la creación de escuelas para educar a niños y niñas.

Hacia 1870<sup>18</sup> se creó la Asociación para la Enseñanza de la Mujer que iba a ser el cauce para introducir la vía del reformismo liberal europeo, promoviendo los niveles de emancipación femenina posibles mediante la instrucción y la capacitación profesional. Desde la Asociación se intentó reformar la legislación, consiguiendo la promulgación de algunos decretos favorables a ciertas profesiones femeninas y una revisión del código civil, así como el cumplimiento en 1877 del artículo 114 de la Ley de Instrucción Pública (1857), por el que se recomendaba la Creación de Escuelas Normales de Provincia.

En esta época la masonería llevaba unos postulados paralelos. En 1873 se presentó al Gran Oriente de España una asociación de señoras dispuestas a fundar un instituto femenino que llevaría por nombre «las Hijas del Sol» y cuyos objetivos serían la instrucción y la beneficencia<sup>19</sup>. Estaban dispuestas para ello a extender diferentes centros de instrucción, casas de socorro, asistencia a domicilio, etc.

A finales del siglo XIX y primeros años del XX, **Giner de los Ríos** y la **Institución Libre de Enseñanza**<sup>20</sup> (1876-1938) reafirman el debate sobre la «cuestión femenina» o sobre la pugna por la igualdad intelectual. Giner en su obra *Educación y enseñanza* (1933) afirma que «la coeducación completa de ambos sexos es la regla general en las Universidades modernas» y, comparando las Universidades de Estados Unidos indica que las de la parte occidental eran modernas porque habían dispuesto la coeducación y la admisión de la mujer en todas las enseñanzas en las mismas condiciones que los hombres; en cambio, en las del Este, más conservador, el movimiento se tradujo en la fundación de instituciones separadas para la mujer.

Donezar<sup>21</sup> (1989) afirma que «da la impresión que en Giner la educación de la mujer tiene un fin «utilitario». Un sentido de «para todo» más que «por sí mismo», con el fin de al-

16. Nos estamos refiriendo a la equiparación de tareas entre los miembros de una pareja, la igualdad de oportunidades ante el sistema educativo y ante el mercado de trabajo, el derecho al sufragio universal y al voto de las mujeres indistintamente de su posición social, etc.

17. SOLE, C. (1991): «El estado actual de la investigación teórica sociológica sobre la mujer». En *Actas de las VIII Jornadas de investigación interdisciplinaria*. Madrid: Universidad Autónoma-Instituto Universitario de Estudios de la Mujer. pp. 197-209.

18. Tras la celebración de las conferencias dominicales para la educación de la mujer, auspiciadas por Fernando de Castro, rector de la Universidad de Madrid, y recogidas para la opinión pública por Concepción Arenal.

19. LACALZADA DE MATEO, M. J. (1990): *La otra mitad del género humano: La panorámica vista por Concepción Arenal (1820-1893)*. Málaga: Universidad.

20. Los principios pedagógicos de la Institución Libre de Enseñanza explicitaban como esencial de la escuela renovada la coeducación, basándose en la convivencia natural de los sexos en la familia y en la sociedad (Subirats, M. y Brullet, C., 1989, p. 17).

21. DONEZAR, J. M. (1989): «La mujer en la obra de Giner de los Ríos». En *Mujeres y hombres en la formación del pensamiento occidental. Actas de las VII Jornadas de investigación interdisciplinaria*. Madrid: Ediciones de la Universidad Autónoma. Tomo II, pp. 277-287.

canzar la mejora social a través de la mejora del núcleo familiar y así contribuir a la «armonía» de la sociedad». Y esto aunque algunas de sus frases pueden inducir a cierta confusión, como cuando en su obra *Ensayos menores sobre educación y enseñanza* (1927) afirma que «la educación de la mujer importa más al bienestar social que la del hombre». Por tanto la defensa de la igualdad en Giner se sitúa en una esfera teórica que debería convertirse, poco a poco, en una igualdad jurídica.

Refiriéndose a la competencia profesional de la mujer, Giner afirma que «si el ejercicio, por ejemplo, de ciertas funciones profesionales políticas parece más adecuado a la naturaleza del varón, sería difícil negar a toda mujer el voto electoral. De más es decir que, aun en esta esfera, hay ciertas funciones más propias de ellas, una vez convenientemente educadas: la dirección de los establecimientos penales de su sexo, los servicios de la beneficencia, etc.».

Giner, como la mayoría de los autores de este siglo, afirma que la igualdad vendrá dada por la educación y, en su obra *Resumen de filosofía de derecho* (1926) así nos lo señala, «sin duda, que esto (la desigualdad) irá desapareciendo a medida que la mujer entre a participar en una educación más completa y análoga a la del hombre, y vaya adquiriendo mayor conciencia y experiencia de su libertad». Pero, mientras en Norteamérica y en la Europa decimonónica la fase de consolidación del derecho a una educación igual en grados y contenidos para ambos sexos es, poco a poco, una realidad, en España este proceso se está iniciando<sup>22</sup> muy lentamente; ya que, según señala Capel (1989) la tasa de analfabetismo femenino alcanzaba el 71,4%. De las mujeres que reciben educación la inmensa mayoría no pasan del nivel primario<sup>23</sup>, las que acceden al secundario se dirigen al magisterio o a alguna enseñanza profesional, quedando el bachillerato muy lejos de los intereses culturales de las jóvenes y la presencia de mujeres en las Universidades es un mero testimonio (1 alumna en el curso 1900-1901).

Junto con el panorama desastroso<sup>24</sup> de la educación femenina en España es también muy significativa la ínfima calidad de la enseñanza impartida a las niñas y el mayor grado de absentismo escolar femenino. Según señalan Nash y Sierra<sup>25</sup> (1996) «la diferenciación de género en el terreno educativo estaba muy establecida en unas normas culturales reproducidas en el sistema educativo que transmitían modelos educativos diferenciados» (p. 139) y citan las autoras a Emilia Pardo Bazán que en 1892 había denunciado<sup>26</sup> la instrumentalización de

22. EL INFORME QUINTANA (1813): apoyaría la idea de la educación de la mujer pero, niños y niñas deberían educarse en escuelas distintas y recibir enseñanzas distintas. Hasta 1821 no se determinaría el ordenamiento legal por el que las niñas aprenderían también a leer, escribir y contar, cosa que los niños hacían desde hacía tiempo, mientras sus coetáneas se dedicaban a rezar y coser.

23. La Ley Moyano de 1857 promulgada por el Estado liberal ante la necesidad de hacer viable un sistema educativo, establece la enseñanza generalizada a los dos sexos entre los seis y los nueve años.

24. Ya en 1882 y 1888 los Congresos Pedagógicos habían albergado iniciativas reformistas y habían intentado destruir las reticencias que pesaban sobre la instrucción femenina con escaso éxito.

25. NASH, M. J. y SIERRA, C. (1996): «Educación para la igualdad de oportunidades entre los sexos». En Álvarez, M. y Bisquerra, R. *Manual de orientación y tutoría*. Barcelona: Praxis.

26. Esta denuncia se plantea en el marco del Congreso Pedagógico de ese año, donde Emilia Pardo Bazán pronunció una conferencia titulada *La educación del hombre y la mujer. Sus relaciones y diferencias*. En su conferencia plasma las inquietudes que sobre el tema de la educación de la mujer siente y amplía un debate iniciado en 1890 cuando en un artículo suyo publicado en *La España Moderna* la escritora manifestaba su oposición a los programas de los partidos políticos en los que se proponía una educación de adorno o todo lo más, aquella que sirviera para cumplir a plena satisfacción los deberes tradicionales de la mujer.

las mujeres y la función del sistema educativo en la reproducción social de las relaciones jerarquizadas de género y de subordinación de la mujer, proclamando que la educación recibida por las mujeres no podía definirse como tal sino como «doma» ya que tenía como objetivo inculcar obediencia, pasividad y sumisión en las mujeres<sup>27</sup>.

### **Elección académico-profesional y educación de la mujer en el período de orientación formal (siglo XX)**

Durante este siglo se producen fuertes cambios tanto en las consideraciones sobre el término elección académico-profesional, lo que se ve reflejado en las definiciones que del propio término se dan, como en las concepciones que se tienen sobre la educación de la mujer. Se puede afirmar que el siglo XX ha escrito la historia de la entrada masivas de las mujeres en la educación y en el empleo remunerado pero marcada, en muchos casos, por la desigualdad de oportunidades escolares y por la negación del carácter sexualmente mixto de las profesiones.

#### **Las primeras décadas (1900-1940)**

En el inicio de la Orientación como actividad formal, que la mayoría de los autores sitúan en la publicación de la obra de Parsons *Choosing a Vocation*<sup>28</sup> (1909) podemos situar otras definiciones de la elección académico-profesional como hecho puntual. Parsons no pretendía un mero ajuste del hombre a la ocupación sino al contrario, que la ocupación se adaptara a las características del propio individuo. Para alcanzar esta meta da gran importancia al análisis y el diagnóstico de las potencialidades del individuo ante la elección vocacional a través del autoconocimiento y mediante el empleo de gran variedad de materiales y técnicas. La definición de elección vocacional que nos ofrece Mira y López<sup>29</sup> (1947) se puede incluir dentro del modelo taylorista o parsoniano, ya que considera que «la elección vocacional se reduce a elegir la carrera, profesión u oficio, que mejor conviene a un individuo de acuerdo con sus aptitudes y con las posibilidades que le ofrece el medio».

Ante esta definición del término elección conviene preguntarse ¿cuáles eran las oportunidades de elección académico-profesional que se brindan a las mujeres en esta etapa? Lagrave<sup>30</sup> (1993) afirma que en las primeras décadas el nivel de escolarización primaria va llegando por igual a hombres y mujeres, p. e. en Francia la igualdad escolar entre niños y niñas en la escuela primaria se alcanza en 1901. Por otra parte, las malas condiciones de trabajo en esta época, tras la guerra mundial, sobretodo para la mujer que está destinada bá-

27. En España el pensamiento racionalista e igualitario será el defensor de la escuela mixta y de la coeducación. Cabe destacar, al igual que Caselles (1993), como ejemplos donde la coeducación se daba, el pensamiento de la Escuela Nueva, las presiones de Emilia Pardo Bazán que influiría sobre la Institución Libre de Enseñanza (1876-1936), la escuela moderna de Ferrer i Guardia y estas posturas se verán reflejadas sobretodo en el sistema escolar español de la Segunda República.

28. PARSONS, F. (1909): *Choosing a Vocation*. Boston: Houghton Hifflin.

29. MIRA y LÓPEZ, E. (1947): *Manual de Orientación Profesional*. Buenos Aires: Kapelusz.

30. LAGRAVE, R. M. (1993): «Una emancipación bajo tutela. Educación y trabajo de las mujeres en el siglo XX». En Thébaud, F. (Dir.) *Historia de las mujeres en el siglo XX*. Vol. V. Madrid: Taurus.

sicamente a empleos escasamente cualificados, conduce a las familias de clase trabajadora a poner en práctica estrategias destinadas a que sus hijas puedan escapar de la condición obrera. Estas aspiraciones de la clase obrera se mezclan con las de la pequeña y mediana burguesía que, para mantener o mejorar su posición envían a sus hijas a la escuela secundaria y consideran que una dote profesional no desentona con el ajuar.

Entre las pensadoras/es de este período que defienden la igualdad de oportunidades de las mujeres en el trabajo y en la educación debemos destacar la figura de **Simone de Beauvoir**<sup>31</sup> en su obra *El segundo sexo. Los hechos y los mitos* afirma que si todo individuo tiene la misión de hacer su esencia, la mujer siente este problema de una manera especial, ya que «... la situación de la mujer es que, siendo una libertad autónoma, como todo ser humano, se descubre y se elige en un mundo donde los hombres le imponen que se asuma como el Otro» (p. 30). El problema desaparecería por completo afirma Osés<sup>32</sup> (1989) si se llegara a descubrir que la mujer tiene una «marca» biológica, psicológica o económica que la determina esencialmente en un sentido, pero tal marca parece no existir, por lo que el problema de la desigualdad persiste.

Beauvoir nos describe en su obra la falta de iniciativa de las jóvenes de principio de siglo y como la fuerza de la costumbre les hace difícil la independencia necesaria para conseguir sus logros (p. 88) y señala como en esta época se considera que el matrimonio no sólo es una carrera honorable y menos fatigosa que muchas otras, sino también la única que permite a la mujer acceder a su integral dignidad social y realizarse sexualmente como amante y como madre (p. 82).

Beauvoir indica, así mismo, el estado de inferioridad permanente de la mujer ante las posibilidades profesionales cuando afirma «en primer término durante el período de aprendizaje... Durante sus estudios, durante los primeros años de su carrera tan decisivos, es raro que la mujer aproveche libremente sus posibilidades y muchas sufrirán por un mal comienzo... Ya viva con su familia, o esté casada, quienes la rodean respetarán rara vez su esfuerzo, así como respetan el del hombre. Le impondrán tareas y deberes y, limitarán su libertad, y ella misma se siente aún profundamente señalada por su educación, respetuosa de los valores que afirman sus mayores y atormentada por sus sueños de niña y adolescente» (p. 555). «Lo que resulta muy desmoralizador para la mujer que busca bastarse a sí misma es la existencia de otras mujeres en las mismas categorías sociales, que en sus comienzos tuvieron la misma situación y las mismas posibilidades que ella, y que viven como parásitos» (p. 556). Destaca Beauvoir además que las mujeres de una misma condición tienen suertes diferentes; al hombre le parece que la mujer se condena arbitrariamente a enfrentar los caminos más difíciles, y a cada escollo ésta se pregunta si no será mejor elegir otro camino; la mujer debe renovar incansablemente su decisión, y no avanza estableciendo directamente un objetivo ante ella, sino dejando vagar su mirada en torno suyo. Por eso su marcha es tímida y tambaleante. A causa del derrotismo que caracteriza a la mujer, ésta «se acomoda fácilmente a un triunfo mediocre» (p. 558) y testimonialmente Beauvoir cita el caso de una mujer que ejerciendo una profesión insólita dice: «Si fuese hombre me sentiría obligada a

31. BEAUVOIR, S. de (1954): *El segundo sexo. Los hechos y los mitos*. Buenos Aires: Psique.

32. OSÉS GORRAIZ, J. M. (1989): «La mujer: Ortega frente a Simone de Beauvoir». En *Mujeres y hombres en la formación del pensamiento occidental. Actas de las VII Jornadas de investigación interdisciplinaria*. Madrid: Ediciones de la Universidad Autónoma. Tomo I. pp. 43-63.

llegar a primera fila; pero soy la única mujer de Francia que ocupa un puesto semejante, y es bastante para mí».

Beauvoir tras describir todas las dificultades que tienen que sobrellevar las mujeres para alcanzar la igualdad afirma, en las conclusiones de su obra, que «es fácil imaginar un mundo donde hombres y mujeres fuesen iguales, pues es exactamente lo que había prometido la Revolución Soviética: las mujeres educadas y formadas exactamente como los hombres, trabajarían en las mismas condiciones y con los mismos salarios, etc...» (p. 584) y añade «... pero, ¿es suficiente cambiar las leyes, las instituciones, las costumbres, la opinión pública y toda la estructura social para que mujeres y hombres se conviertan realmente en semejantes?» Ante estas cuestiones Beauvoir afirma que no, sino que es necesario que a la mujer le crezca una nueva piel y que ella misma realice su propia indumentaria, y esto sólo podrá lograrse mediante una evolución colectiva.

También podemos destacar como defensores de los principios de igualdad de la mujer a **Francos Rodríguez** que desde la ciencia, en su obra *Problema y Perjuicio de los sexos* reivindica la igualdad absoluta de derechos para la mujer fundándose en su valer cerebral y al dramaturgo **Gregorio Martínez Sierra** que dedicó dos de sus libros al feminismo: *La mujer moderna* (1916) y *Feminismo, feminidad, españolismo* (1917).

En este período, Europa entera va escolarizando a sus hijas, pero los ritmos de progreso varían de un país a otro. Entre 1900 y 1913 países como Dinamarca, Noruega, Suecia y Finlandia son testigos de un rapidísimo aumento del número de niñas que siguen estudios secundarios. Italia, España, Grecia y Portugal no consiguen iniciar este proceso hasta 1928 y otros países europeos como Inglaterra, Holanda, Bélgica y Francia siguen también un progreso regular.

Para el caso concreto de España, Capel (1989) señala que los cambios acaecidos en la educación de la mujer en el período 1900-1930 no son nada desdeñables<sup>33</sup>. Paulatinamente se rebajó el índice de analfabetismo (47,5 % en 1930); aumentó la escolaridad primaria; en las enseñanzas medias el número de alumnas se multiplicó por siete y el monopolio que habían ejercido los estudios de música y magisterio se pierden ante el auge de otros estudios profesionales (comercio, artes e industria, matronas, enfermeras, etc.) y el propio bachillerato. Además tanto la enseñanza primaria como la secundaria tienden a igualar los contenidos que se imparten a ambos sexos. En cuanto a la Universidad, la cifra de matriculadas se eleva para 1927 a 1681 alumnas.

Esta situación floreciente sufre un retroceso en la época de la posguerra española en la que se encomendó a las mujeres una misión trascendental: transmitir la ideología del nacional-catolicismo desde la más tierna infancia, llegar hasta donde el Régimen, por falta de escuelas y de medios, no podía llegar. Para conseguirlo había que crear una «nueva mujer», tan nueva que se formaría con los valores más tradicionales y conservadores de toda la historia.

La formación de mujeres para la Patria la llevaba a cabo la sección femenina de Falange Española y las JONS. Siendo el destino natural de la mujer el trabajo doméstico y la maternidad, todo el sistema educativo se pondría al servicio de su formación para alcanzar ese fin. Para las jóvenes la formación tenía dos notas características:

33. No podemos dejar de destacar el protagonismo que en la educación de la mujer española del siglo XX ejerció el Instituto Escuela, creado por Real Decreto de 10 de mayo de 1918.

- a) Existencia de asignaturas sólo para niñas, que bajo la denominación «enseñanzas del hogar» se ocupaba de enseñar cocina, costura, corte y confección, puericultura y cultura doméstica.
- b) Aunque a las chicas se las forma en otras asignaturas iguales a las de los hombres, sin embargo, sus contenidos son diferentes<sup>34</sup>.

Además de esto, la propia Ley dejará claro qué se espera de la mujer. La Ley de 1945 de enseñanza primaria dirá que «la educación primaria femenina preparará esencialmente para la vida del hogar, artesanía e industrias domésticas» (Art. 11). Esta Ley divide la primaria en dos etapas, de seis a diez años (general) y de diez a doce (especial). Las mujeres todavía quedan más discriminadas y la mayoría abandonan la escuela a los diez años porque ni piensan estudiar el Bachillerato ni tampoco integrarse en el mundo laboral. Antes de los seis años, las niñas asistían a parvularios privados, casi en exclusiva regentados por religiosas, en los que aprendían las primeras letras y los primeros bordados. El Decreto de 4 de septiembre de 1938 prohibía la coeducación lo cual afectó tanto a los contenidos como a las condiciones materiales de la escuela.

Ante la enseñanza secundaria, en esta época, se abría, para teóricos y estudiosos, un problema y es que de las chicas que cursan estos estudios pocas pasan a la Universidad y el resto se encuentran convertidas en pequeñas intelectuales, sin una formación para la vida doméstica, con las consecuencias que esto traería para el hogar. Ante este problema se plantean dos soluciones:

- a) Sobrecargar el horario de las chicas con asignaturas que preparen para el hogar.
- b) Dejar casi la totalidad de la enseñanza secundaria en manos de las órdenes religiosas femeninas, que bombardeaban a sus alumnas con un profundo adoctrinamiento religioso y hogareño.

El acceso a la Universidad<sup>35</sup> era tenido como algo excepcional para la mujer e incluso se teorizaba sobre su doble misión: Adquirir cierto barniz cultural para «quedar bien» en sociedad o encontrar marido. La posibilidad de realización personal de la mujer o que sirviese de medio para poder alcanzar una independencia económica ni se planteaba. El acceso de las mujeres a la Universidad era, por tanto, mínimo y se concentraba en las facultades de Filosofía y Letras o Farmacia. Fueron por tanto, las mujeres de la posguerra española, mujeres silenciosas, que aprendieron a olvidar su historia anterior y con ella, todas sus libertades y derechos<sup>36</sup>.

Peor suerte corrieron las mujeres italianas en el período fascista, pues en el transcurso de dieciocho años todas las decisiones del gobierno fueron en detrimento de la mujer y bus-

34. Por ejemplo, la *Educación Física* que tenderá a evitar para la mujer los esfuerzos excesivos y el desarrollo muscular mientras estimula el equilibrio armónico, sin violencias ni sacudidas bruscas o la *Formación del Espíritu Nacional* donde mientras las mujeres estudiaban sobretodo la familia y la parroquia, los hombres estudiaban la Patria.

35. ALTED, A. (1991): «Las mujeres en la sociedad española de los años cuarenta». En Varios *Las mujeres en la guerra civil española*. Madrid: Instituto de la Mujer/ Ministerio de Asuntos Sociales.

36. AGULLÓ DÍAZ, M. C. (1990): «Mujeres para Dios, para la Patria y para el hogar. La educación de la mujer en los años 40». En Sociedad Española de Historia de la Educación *Mujer y educación en España (1868-1975)*. *Actas del sexto coloquio de Historia de la educación*. Santiago de Compostela: Dpto. Teoría e Historia de la Educación.

cando su exclusión social. En el campo educativo incluso se doblaron las tasas escolares para disuadir a las familias de que sus hijas estudiaran. Se trató por todos los medios de evitar que la mujer estuviera preparada para cualquier trabajo cualificado y de que pudiera ser independiente económica y/o moralmente.

## 1950-1970

A partir de los años cincuenta, se produce un cambio profundo y de gran repercusión en las concepciones de la orientación profesional. Se pasa de interpretar la elección vocacional como un hecho puntual y estático a una concepción de desarrollo de las conductas vocacionales a lo largo de la vida del sujeto, Ginzberg y col. (1951) defienden el supuesto de que la elección vocacional tiene lugar en diferentes etapas, por lo tanto no hay una única y definitiva elección, sino que ésta está sujeta a cambios a lo largo del proceso de toma de decisiones. La psicología diferencial, que considera la elección como un fenómeno que ocurre en un momento determinado de la vida del individuo, pierde protagonismo en favor de la psicología evolutiva y del desarrollo. Castaño<sup>37</sup> (1983: p.7) expone en su obra su vinculación con las teorías evolutivas y afirma que «cada ser no es sino un experimento evolutivo (n = 1) producto de la interacción entre las potencialidades contenidas en sus genes con el medio ambiente, lo que da como resultado la actualización y maduración de aquellas». Desde esta concepción del ser, nos ofrece una definición de la elección académico-profesional «como proceso a lo largo de la vida que será tanto mas maduro y adecuado en la medida en que el individuo sea capaz de integrar el conocimiento que tiene de sí mismo con los datos proporcionados objetivamente (dimensión cognitiva), en orden a aceptar mejor la sensatez de sus aspiraciones (dimensión motivacional) de acuerdo con los requisitos profesionales y sus actitudes personales (dimensión instrumental)» (Castaño, 1983: p. 78).

En la década de los sesenta, la orientación se centró prioritariamente en los estudiantes con dificultades para seguir su escolaridad y en los que abandonaban la escuela y necesitaban asesoramiento en su entrada al mundo laboral. Una definición de elección que podríamos enmarcar dentro de las teorías iniciadas en esta época es la de Bianchi<sup>38</sup> (1980: p. 21) que desde los postulados de la teoría de la toma de decisiones considera la elección como «un proceso en el que una persona elabora y llega a estimar aceptable una imagen de sí mismo y de su integración en un área de trabajo, lo que implica una adhesión a través de un esfuerzo objetivo por capacitarse en el rol elegido y alcanzar un nivel de rendimiento satisfactorio subjetivamente y beneficioso para la sociedad». Esta definición también se inscribe dentro de las que consideran la elección académico-profesional como un proceso a lo largo de la vida de los sujetos aunque parece prestar sólo atención al ámbito personal desconsiderando los factores sociales. Estos factores sí están considerados en la definición ofrecida por Hernández<sup>39</sup> (1987) «la elección vocacional es un proceso sistemático direccional elaborado durante un amplio período de la vida del sujeto, de carácter fundamentalmente consciente, con intervención de factores cognitivos y motivacionales, y producto de la síntesis

37. CASTAÑO, C. (1983): *Psicología y Orientación Vocacional*. Madrid: Marova.

38. BIANCHI, A. (1980): *Orientación Vocacional: Metodología de la decisión correcta*. Buenos Aires: Troquel.

39. HERNÁNDEZ, J. (1987): *La elección vocacional. Concepto y determinantes*. Murcia: Cajamurcia.

entre las capacidades y aspiraciones del sujeto y las posibilidades que le brinda el entorno» (p. 19).

En esta etapa se habla de la elección académico-profesional como proceso a lo largo de la vida, se habla así mismo de capacidades y aspiraciones de los sujetos, de posibilidades que brinda el entorno pero ¿Qué pasa con la consideración social de la mujer?, ¿Ya puede acceder a la educación en pie de igualdad con el hombre?

En estas décadas las mujeres se escolarizan en su mayoría con el fin de buscar un empleo estimuladas por los múltiples intentos de adaptación de los títulos a los empleos. En general, en Europa, se advierte una correlación entre elevación del nivel escolar y progreso en la tasa de empleo, pero el nexo entre ambos elementos no es causal. Lo que sí se deduce de la conexión entre los títulos académicos de las mujeres y su acceso al empleo son las posibilidades e inconvenientes que poseen las mujeres para acceder al mundo del trabajo.

Como señala Lagrave (1993) la escuela, aunque sigue manteniéndose en su línea conservadora, se pretende emancipadora ya que inventa nuevas ramas que, bajo pretexto de diversificación del saber, implanta «opciones» destinadas a mantener el desfase entre chicas y chicos. En Francia, por ejemplo, la habilitación de muchas ramas para el bachillerato tiene como consecuencia canalizar a las chicas hacia las ramas F y G (ciencias médico- sociales y técnicas administrativas) y a los chicos hacia las ramas C y M (matemáticas y ciencias físicas, matemáticas y técnicas). En 1975 sólo un 33,8% en la rama C del bachillerato y un 4,2% en la rama M, eran mujeres. Lo mismo ocurre en todas las universidades europeas, las mujeres predominan en las secciones de lengua, pedagogía y psicología, letras, etc; mientras que las ciencias y las matemáticas siguen siendo terreno exclusivo de los hombres. Con todo se puede hablar de explosión escolar pues, en todos los países de Europa, la cantidad de niñas escolarizadas aumenta muy rápidamente sobretodo entre 1970 y 1975.

En España, el crecimiento económico junto a otros factores de distinta índole van a incidir de forma decisiva en la redefinición del papel de la mujer. La Ley de 22 de junio de 1961, sobre «derechos políticos, profesionales y laborales» es uno de los reconocimientos públicos que se van a hacer. La Ley veta algunas carreras a las mujeres (magistratura, judicatura, fiscalía, etc.) pero la evolución social forzaría a enmendar esto en los años siguientes. El porcentaje de mujeres que acceden al trabajo extra-doméstico aumenta aunque sus ocupaciones dicen mucho sobre su preparación: agricultura, mano de obra no especializada en la industria y el servicio doméstico. Como señala Scanlon<sup>40</sup> (1986) son pocas las que ejercen profesiones que exigen cualificación de estudios medios o superiores (p. 344). Además hay que tener en cuenta que, en la década de los sesenta, las dificultades que encuentran las mujeres españolas que quieren acceder a una formación técnico-profesional son grandes ya que, como señala Arbe (1996) «fue en 1968 cuando pudieron ingresar en las Universidades laborales o cuando se creó una para ellas en Zaragoza» (p. 329).

A punto de promulgarse la Ley General de Educación, el porcentaje de analfabetos en España era 3,8% en los hombres y 7,10% en las mujeres. La afluencia de las mujeres a escuelas superiores y facultades en el curso 1967-1968 es según Roig (1990) la siguiente: 18% en Bachillerato Técnico, 6,13% en Escuelas de Oficialía y Maestría Industrial, 11,7% en Magisterio, 24% en Escuelas de Comercio, 9,68% Ayudantes Técnicos Sanitarios, 17,4% Enseñanza Artística y 2,8% en Enseñanzas Técnicas. Como se puede extraer de los datos la

40. SCANLON, G. M. (1986): *La polémica feminista en la España contemporánea (1868-1974)*. Madrid: Akal.

mayor afluencia, aun siendo esta escasa, se da en las disciplinas cuya oferta de empleo está escasamente remunerada y ha sido abandonada por los hombres.

La Ley General de Educación (1970) modificará en profundidad la legislación educativa franquista, anulará la prohibición de la escuela mixta, creándose las condiciones legales favorables a su extensión, al tiempo que se igualará, poco a poco, el currículum para niños y niñas en la E.G.B.<sup>41</sup>. En cuanto a la igualdad de oportunidades que contemplaba la ley se hacia difícil de creer dadas las concepciones sociales de la época. En las familias seguía argumentándose que ante los escasos recursos había que decidir quién iría al Instituto o a la Universidad y como tradicionalmente llevaban las de ganar los varones, aunque no fueran los más inteligentes.

Como señala Caselles<sup>42</sup> (1993) durante la década de los setenta el debate crítico en torno al sistema educativo girará principalmente en torno a las desigualdades producidas por el carácter clasista, en la falta de equipamientos y en la crítica de los contenidos y métodos de la enseñanza tradicional, pero no se cuestionaba la realidad educativa de la mujer, ni si realmente la enseñanza mixta era coeducativa pues su situación había mejorado sustancialmente desde la época anterior.

## 1980-1997

A partir de la década de los ochenta y hasta hoy se reafirman en Orientación los movimientos de Educación para la carrera y la Educación Psicológica, es decir, sin desestimar la orientación personal se consolida la orientación como un planteamiento educativo y desde un enfoque de desarrollo vocacional. Se pone el énfasis en el desarrollo personal, educativo y vocacional de los orientados. Rodríguez Espinar<sup>43</sup> (1993) destaca el carácter determinante de las estructuras educativas y del marco del trabajo en las elecciones académico-profesionales, como una de las principales aportaciones, de la orientación profesional, en relación con el proceso educativo.

El movimiento de Educación para la carrera, en palabras de Álvarez (1995), desborda el medio educativo, precisa del contexto para que pueda cumplir sus objetivos, que non son otros que «dotar a los individuos de competencias para poder desarrollarse en la vida». Su principal preocupación debe ser prevenir las posibles dificultades en las que se puedan encontrar los jóvenes al pasar del centro educativo a la vida adulta.

La elección académico-profesional desde este enfoque se constituye en un elemento previo a la toma de decisiones vocacionales, cuando los jóvenes, a partir de una exploración exhaustiva y objetiva de su personalidad (conocimiento de sí mismos) y de un conocimiento lo mas completo y exhaustivo posible de todas las opciones profesionales y del mundo del trabajo, formulan una propuesta de decisión personal (elección individual) que los conducirá a la toma de decisiones y a la transición para su vida laboral y adulta. En esta misma

---

41. Así comienza a romperse la segregación, aunque no será hasta 1984 cuando se establezca la obligatoriedad de transformar en mixtos todos los centros públicos y privados concertados y no serán derogadas las materias específicas para la educación de las niñas que esa escuela mixta había ido arrastrando.

42. CASELLES, J. F. (1993): «Educación separada versus educación mixta: Hacia la coeducación». *Anales de Pedagogía*. nº 1 11, pp. 47-74.

43. RODRÍGUEZ ESPINAR, S. e otros (1993): *Teoría y Práctica de la Orientación Educativa*. Barcelona: PPU.

línea se puede destacar la definición ofrecida por Álvarez<sup>44</sup> (1991) que considera que «la elección consiste, básicamente, en que el individuo valore y actualice sus preferencias, lo que le conducirá a formular libremente su decisión personal en relación a sus planes y proyectos».

Por fin nos encontramos en el camino de alcanzar una educación de la mujer en igualdad con el varón. El problema que se plantea en este período ya no es la tasa de escolarización de las niñas, sino la reproducción de las diferencias escolares y la inadaptación de las cualificaciones y de los títulos a las exigencias del mercado de trabajo.

Según señala Lagrave (1993) el progreso de los efectivos femeninos en la enseñanza secundaria y superior, así como la cantidad creciente de mujeres que estudian ramas de las tradicionalmente consideradas masculinas hace crecer la ilusión de la igualdad de oportunidades educativas del mismo valor para mujeres y hombres pero las cifras desmienten esta ilusión, ya que a medida que se eleva la tasa de escolarización, la feminización de las ramas académicas crece y las jóvenes generaciones siguen orientándose a las ramas ya feminizadas. En las Universidades de todos los países, las ramas preferidas por la mujer siguen siendo las letras, filologías, farmacia y en menor medida medicina. Los progresos de las mujeres en los estudios técnicos no alteran significativamente la diferenciación entre ramas nobles y ramas devaluadas. Las chicas son minoría en los estudios de ingeniería, por ejemplo en la década de los ochenta los porcentajes eran de 7,3% en Bélgica, 10% en Alemania, 5,5% en el Reino Unido, 3,5% en Francia, etc.

También en España, a partir de los años ochenta los análisis de los resultados educativos de hombres y mujeres vuelven a mostrar la desigualdad existente, ejemplo de ello son el escaso acceso de las mujeres a los estudios de tipo técnico (más prestigiosos y mejor remunerados), la mayor facilidad del varón sobre la mujer para encontrar empleo ante títulos idénticos y la diferencia de sueldos (sobre el 30% menos para las mujeres) y funciones, pese a la misma preparación.

## Reflexiones finales

Durante el largo período que transcurre desde la antigüedad hasta finales del siglo XVIII, las instituciones y normativas legales condicionaron y determinaron fuertemente la elección académico-profesional de los individuos, en ocasiones de forma negativa, por influencia de los ancianos, los hechiceros, la herencia, la tradición, las castas, los gremios, la ley de los pobres, etc. y, en otras ocasiones, de forma mas positiva, por la legislación (Leyes de Carlomagno, Leyes de la Revolución Francesa, etc.). En cuanto a la mujer, salvo raras excepciones, el matrimonio será su único fin, el hogar su espacio. Los objetivos educativo-profesionales estarán dirigidos a la consecución de la «carrera» de esposa y madre. La falta de capacidad de la mujer, la inutilidad de su educación cuando no su perjuicio, son las constantes que se repiten en este período. Habrá que esperar a finales del siglo XVIII o al siglo XIX para que, en la mayoría de los países industrializados, se produzca la incorporación de la mujer a ámbitos más allá de lo doméstico, acceso al mundo del trabajo y posibilidad de cursar estudios en los distintos niveles de enseñanza.

---

44. ÁLVAREZ, M. (1991): *La Orientación Vocacional a través del Currículum y la Tutoría*. Barcelona: Grao.

Durante el siglo XIX aun encontrando algunas voces disonantes, la mayoría de los autores/as que hablan de educación y oportunidades de la mujer asumen la necesidad de una igualdad. Se dan, por tanto, a lo largo de este siglo, los primeros intentos sistemáticos, aun con contradicciones, de alcanzar este propósito. Y el medio para conseguir el tan ansiado fin será la educación. El tipo de educación que según algunos teóricos, como Giner de los Ríos, nos ayudará a alcanzar esa meta será la coeducación.

Entre los hechos que han ocurrido en la pasada centuria y que continúan en la presente a favor de la igualdad de las mujeres conviene resaltar el hecho de que la mujer comienza a salir de la inmanencia y recobra, poco a poco, su derecho a la transcendencia, es decir, recobra, mediante su incorporación al trabajo en las fábricas, impuesto por el capitalismo, su poder económico y su capacidad de autoconstrucción vital al margen de sus ataduras históricas. Compartimos con Osés (1989, p. 49) la idea de que el progreso es lento pero creemos que irreversible.

Hacia 1975 se alcanza en muchos países la paridad escolar entre los sexos en educación secundaria y además las chicas alcanzan en ese nivel tantos títulos como los chicos, pero en muchos casos el título marca para la mujer el final de su carrera escolar mientras que para el varón es una vía para proseguir estudios superiores. Así mismo, las elecciones efectuadas por las chicas, condicionadas por las divisiones escolares y por la herencia educativa familiar se dirigen en la mayoría de los casos a las ramas más feminizadas, las más devaluadas a la hora de acceder posteriormente al mercado de trabajo.

Nuestros esfuerzos por alcanzar un futuro igualitario de la educación de la mujer en España deben encaminarse al trabajo en la Enseñanza Secundaria, que a raíz de la Ley Orgánica General del Sistema Educativo (L.O.G.S.E., 1990), plantea un equilibrio entre elementos comunes y opcionales del currículum. Este equilibrio entre ambos componentes permite dar respuesta a la diversidad de capacidades, intereses y motivaciones de los alumnos/as y posibilita, así mismo, caminos diferentes hacia distintas opciones académicas y profesionales. Martín y Tirado<sup>45</sup> (1997) afirman que «elegir adecuadamente entre estas alternativas exige que los alumnos/as tengan un buen conocimiento de sí mismos, de los estudios que ante ellos se abren y del mundo laboral. Y supone además que aprendan a tomar decisiones a partir de los criterios que resulten pertinentes en cada caso». Habrá pues que comenzar a analizar y evaluar si esta posibilidad de optar, elegir y estructurar los distintos saberes de modo peculiar para cada sujeto (mujer u hombre) ayudará a paliar las antiguas diferencias debidas a la variable género o si sólo servirá para agravarlas conduciendo a las chicas, como siempre, a los estudios tradicionales y a los chicos a los conocimientos técnicos y a las novedades con futuro.

## Bibliografía

ACTAS DE LAS VII JORNADAS DE INVESTIGACIÓN INTERDISCIPLINARIA (1989): *Mujeres y hombres en la formación del pensamiento occidental*. Madrid: Ediciones de la Universidad Autónoma.

ÁLVAREZ, M. (1991): *La Orientación Vocacional a través del Currículum y la Tutoría*. Barcelona: Grao.

45. MARTÍN, E. y TIRADO, V. (Coord.) (1997): *La Orientación Educativa y Profesional en la Educación Secundaria*. Barcelona: ICE-HORSORI.

- ÁLVAREZ, M. y BISQUERRA, R. (1996): *Manual de orientación y tutoría*. Barcelona: Praxis.
- ARBE, F. (1996): «Aspectos no escolares de la orientación: orientación y mujer». En *Actas del XI Congreso Nacional de Pedagogía*. San Sebastián: Sociedad Española de Pedagogía- Universidad del País Vasco. Tomo I, pp. 321-334.
- BEAUVOIR, S. de (1954): *El segundo sexo. Los hechos y los mitos*. Buenos Aires: Psique.
- BECK, C. E. (1973): *Orientación educacional. Los fundamentos filosóficos*. Buenos Aires: El Ateneo.
- BIANCHI, A. (1980): *Orientación Vocacional: Metodología de la decisión correcta*. Buenos Aires: Troquel.
- CAPEL, R. M. (1986): *El trabajo y la educación de la mujer en España 1900-1930*. Madrid: Ministerio de Cultura-Instituto de la Mujer.
- CASELLES, J. F. (1993): «Educación separada versus educación mixta: Hacia la coeducación». *Anales de Pedagogía*. nº 1 11, pp. 47-74.
- CASTAÑO, C. (1983): *Psicología y Orientación Vocacional*. Madrid: Marova.
- GINER DE LOS RÍOS, F. (1973): *Ensayos* (20 ed). Madrid: Alianza.
- HERNÁNDEZ, J. (1987): *La elección vocacional. Concepto y determinantes*. Murcia: Cajamurcia.
- LACALZADA DE MATEO, M. J. (1990): *La otra mitad del género humano: La panorámica vista por Concepción Arenal (1820-1893)*. Málaga: Universidad.
- MARTÍN, E. y TIRADO, V. (Coord.) (1997): *La Orientación Educativa y Profesional en la Educación Secundaria*. Barcelona: ICE- HORSORI.
- MILL, J. S. (1832): *Sobre la libertad*. Madrid: Alianza.
- MILL, J. S. (1869): *La sujeción de la mujer*. Madrid: Ed. La Nave.
- MIRA y LÓPEZ, E. (1947): *Manual de Orientación Profesional*. Buenos Aires: Kapelusz.
- PARSONS, F. (1909): *Choosing a Vocation*. Boston: Houghton Hifflin.
- RODRÍGUEZ ESPINAR, S. e otros (1993): *Teoría y Práctica de la Orientación Educativa*. Barcelona: PPU.
- RODRÍGUEZ MORENO, M. L. (1992): *El mundo del trabajo y las funciones del orientador*. Barcelona: Barcanova.
- ROIG IBÁÑEZ, J. (1982): *Fundamentos de orientación escolar y profesional*. Madrid: Anaya.
- ROIG, M. (1990): *La historia de la mujer a través de la prensa*. Madrid: Instituto de la Mujer/Ministerio de Asuntos Sociales.
- SCANLON, G. M. (1986): *La polémica feminista en la España contemporánea (1868-1974)*. Madrid: Akal.
- SOCIEDAD ESPAÑOLA DE HISTORIA DE LA EDUCACIÓN (1990): *Mujer y educación en España (1868-1975)*. *Actas del sexto coloquio de Historia de la educación*. Santiago de Compostela: Dpto. Teoría e Historia de la Educación.
- SUBIRATS, M. y BRULLET, C. (1989): «Progresos y perjuicios en la educación no sexista». En *I Jornadas de Educación no sexista de Castilla-La Mancha*. Servicio de Publicaciones de la Junta de Comunidades de Castilla-La Mancha.
- TAYLOR, H. (1851): *The emancipation of women*. Londres: Allen and Unwin.
- THÉBAUD, F. (Dir.) (1993): *Historia de las mujeres en el siglo XX*. Vol V. Madrid: Taurus.
- TORRE, I. de la y otros (Eds) (1991): *Los estudios sobre la mujer: de la investigación a la docencia*. *Actas de las VIII Jornadas de investigación interdisciplinaria*. Madrid: Universidad Autónoma-Instituto Universitario de Estudios de la Mujer.

VARIOS (1991): *Las mujeres en la guerra civil española*. Madrid: Instituto de la Mujer/Ministerio de Asuntos Sociales.

WITHELEY, J. M. (1984): *Counseling Psychology: A Historical Perspective*. Schenectady, N. Y.: Character Research Press.

Zulueta, C. de (1992): *Cien años de educación de la mujer española. Historia del Instituto Internacional*. Madrid: Castalia.

**Fecha de recepción: 11-11-97**

**Fecha de revisión: 20-1-98**

**Fecha de aceptación: 21-4-98**