

El Brasil, por su parte, una de las naciones más activas en el seno de la Unesco y una de las más interesadas en el Proyecto, no debe desperdiciar la oportunidad que se le presenta de aprovechar la suma de beneficios que pueden venir de esta actividad de diez años.

### CREACION DE ESCUELAS COMUNALES AUTONOMAS EN COLOMBIA

El doctor Reinaldo Muñoz Zambrano, Ministro de Educación Nacional de Colombia, ha presentado ante la Cámara un amplio proyecto de creación de escuelas comunales autónomas por las cuales el Gobierno colombiano confía vincular las iniciativas de grupos homogéneos de población a la campaña de generalización de la enseñanza. El propósito es el de solucionar la insuficiencia de centros de enseñanza y de canalizar los esfuerzos particulares en la tarea de la educación.

En el proyecto se fijan las bases de participación de las instituciones oficiales o privadas, distintas del propio Ministerio, de los padres de familia u otros grupos que suministrarían terrenos y locales adecua-

dos para el funcionamiento de una escuela y de acuerdo con la población apta para concurrir a la misma. Estas iniciativas serían la mejor prueba del interés auténtico de las entidades o núcleos locales por la escuela y la enseñanza.

El Ministerio de Educación proporcionaría la dotación y asistencia técnica necesaria para la organización del plantel y en ciertos casos auxilio para la construcción del edificio. Los padres de familia tendrán la responsabilidad y financiamiento del centro educativo. La escuela comunal autónoma requiere cuotas módicas y puede contribuir a resolver el problema de familias de la clase media y que a veces han de renunciar a su noble ambición debido al alto monto de las matrículas en los colegios particulares.

Ha de hacerse notar que un sistema similar al presente funciona en ciertos países como Bélgica y la Gran Bretaña, y en todo caso en las bases del Proyecto Principal de la Unesco destinado a facilitar la generalización de la enseñanza en Iberoamérica, se hace un llamamiento a la iniciativa privada para que contribuya a resolver las deficiencias actuales en maestros, escuelas y edificios que en muchos casos exigen una aportación monetaria, que los solos recursos del Estado no pueden cubrir.

## inf. extranjera

### La enseñanza profesional de la mujer en Francia

#### I. LA PREPARACIÓN PARA LAS PROFESIONES LIBRES.

Francia fue el primer país que tuvo un sistema de enseñanza secundaria femenina (Ley Camille Sée de 1878). Y hoy en día es el país occidental donde la proporción de mujeres que siguen estudios superiores es mayor (37 por 100 frente a 33 por 100 en los Estados Unidos y 27 por 100 en Gran Bretaña), y es también donde el porcentaje de mujeres que desempeñan un oficio (no agrícola) es más alto (34,6 por 100 del total de la población femenina). Francia puede constituir, por tanto, un ejemplo bien claro de lo que ha progresado la mujer para igualarse al hombre en la enseñanza y profesionalmente.

#### *Trabajo femenina y carreras femeninas.*

Al tratar del problema del trabajo de la mujer hace falta, antes que nada, distinguir entre carrera y trabajo propiamente dicho. La carrera constituye ese tipo de trabajo que no solamente reporta un ingreso, sino que constituye una especie de capital de conocimientos, de habilidad, de adelanto profesional. El trabajo, por el contrario, no aporta más beneficio que el

económico, y en el momento de dejar su empleo el trabajador no "vale" más, individualmente, que el día en que lo empezó.

El trabajo femenino no es una innovación de nuestro tiempo. En 1890 el 36,6 por 100 de las mujeres francesas percibían un jornal (sin contar a las mujeres que hacían trabajos agrícolas, ya que en este terreno las estadísticas son poco seguras para poderlas utilizar); esta proporción no solamente ha aumentado, sino que incluso ha disminuido al 34,6 por 100 en el censo de 1954. Lo nuevo es que hoy en día muchas de las mujeres que trabajan no solamente desempeñan un trabajo, sino que tienen una carrera. Tomemos dos ejemplos típicos: el servicio doméstico (tipo de trabajo servil sin posibilidad de ascenso y sin seguridades) y el cuerpo de funcionarios (que tiene posibilidad de ascenso regular, seguridad total y jubilación). En 1906 había 773.000 mujeres en el servicio doméstico, cifra que descendió a 542.000 en 1954. Por el contrario, el contingente de mujeres funcionarios, que no llegaba a 100.000 en 1906, pasa hoy de 300.000.

El progreso femenino se patentiza especialmente en las profesiones liberales. Hasta finales del siglo XIX la única profesión en que se admitía a las mujeres era en la de farmacia. Una ley del 30 de noviembre de 1892 les permitió ser dentistas y médicos. Desde 1900 la mujer francesa puede ser abogado, desde 1946 juez y desde 1948 procurador, notario, escribano, etcétera. Las mujeres han aprovechado con creces las nuevas posibilidades que se les ofrecían. En 1906 había en Francia 58 farmacéuticas, 326 dentistas, 573 médicas, 37 abogadas y ninguna mujer juez; en 1956 había 4.980 farmacéuticas, 3.350 dentistas, 2.746 médicas, 3.895 abogadas y 150 juezas.

Aunque el número de mujeres que perciben un salario no solamente ha aumentado, sino que más bien ha disminuido, sin embargo, el tipo de trabajos que desempeñan ha aumentado. A finales del siglo XIX la inmensa mayoría de las mujeres que trabajaban estaban relegadas a empleos para los que no se requería especialización; la mano de obra femenina, lo mismo que la mano de obra infantil a principios del siglo XIX, se reservaba para las tareas más mecánicas que no exigían más que un mínimo de conocimientos profesionales. Hoy día la mujer tiene acceso a todos los empleos, pero esta elevación de la mujer no hubiese sido posible sin una formación adecuada, y el problema de la profesión femenina está íntimamente ligado al de la educación femenina.

#### *Características de la enseñanza secundaria femenina.*

A propuesta de Condorcet, la Asamblea legislativa proclamó en 1792 la igualdad de sexos en lo que a la enseñanza se refiere. Pero la cuestión no pasó de aquí, y durante toda la primera mitad del siglo XIX la enseñanza pública secundaria y la enseñanza superior permanecieron reservados exclusivamente a los hombres. En 1867, un ministro de Instrucción Pública, Vicor Durruy, intentó crear liceos femeninos, pero fracasó. Fué durante la III República, en 1880, cuando se instituyó la enseñanza secundaria femenina en Francia con la ley Camille Sée (llamada así por su creador. En 1885 ya había 9.001 alumnas en la enseñanza secundaria; esta cifra aumenta a 17.403 en 1900, a 35.446 en 1910, a 49.342 en 1920, a 59.337 en 1930. En vísperas de la segunda guerra mundial había en Francia 350 colegios o liceos femeninos con 85.000 alumnas, que representaban el 30 por 100 del contingente total de la enseñanza secundaria. En 1945 el contingente de alumnas dio un nuevo salto y alcanzó la proporción del 40 por 100. Y finalmente, en 1957 alcanzaron el 50 por 100, obteniendo numéricamente la igualdad absoluta con los hombres.

Digo "numéricamente", pues en la realidad hay que tener en cuenta ciertos matices que no dan los números, ya que la palabra "enseñanza secundaria" no tiene exactamente el mismo sentido al tratarse de chicas que de chicos. Al instaurarse la enseñanza secundaria femenina no se pretendió, ni mucho menos, que ésta fuese idéntica a la de los chicos. El mismo Camille Sée, artífice de la educación secundaria femenina en Francia, condenaba con energía a "las mujeres que quieren ser hombres", y declaraba: "Las escuelas que queremos fundar tiene como fin no el arrancar a las mujeres de su vocación natural, sino el hacerlas más capaces para desempeñar sus deberes de esposas, de madres y de amas de casa... Yo no trato de que las mujeres se introduzcan en las carreras llamadas liberales y en las carreras administrativas, pues no es un prejuicio; es la naturaleza misma la que confina a la mujer al círculo de la familia" (discurso pronunciado en la Cámara el 19 de enero de 1880).

Conforme a este espíritu, la enseñanza secundaria femenina, tal como fue creada en 1880, era un tanto especial. Evitaba sistemáticamente las asignaturas "difíciles" que se consideraban específicamente mascu-

linas. Se sustituía el estudio de las lenguas antiguas por la lectura de traducciones de los escritores griegos y latinos, y las matemáticas eran facultativas. Por el contrario, se incluían en los programas femeninos las literaturas extranjeras y la historia del arte. Los estudios duraban solamente cinco años (en vez de siete que duran los de los chicos) y no se terminaban con el "baccalaureat" (1), sino con un "Diploma de estudios secundarios" un tanto indefinido. Esta enseñanza, a base de cultura literaria general, servía de preparación a las chicas de mundo para poder discutir un poco de todo en un salón, pero no servía de preparación para una profesión. Ya antes de la guerra de 1914 muchas jóvenes, una vez terminados los cinco años de enseñanza secundaria femenina, continuaban por sus propios medios la preparación del "baccalaureat", camino obligado para llegar a las facultades y a las profesiones liberales. Pero fue en 1925 cuando una serie de decretos equipararon definitivamente la enseñanza secundaria femenina a la masculina, imponiéndola los mismos programas, la misma duración y los mismos exámenes.

Por lo tanto, no hay hoy en día más que un solo tipo de enseñanza secundaria, que es común a uno y otro sexo. Pero aunque las chicas puedan seguir legalmente los mismos estudios que los chicos, de hecho ellas se ven atraídas —unas dirían que por sus aptitudes naturales y otras que por la costumbre y los prejuicios— hacia aquellos estudios comunes que se aproximan más a los antiguos estudios femeninos, pues la tradición que los diferenciaba está aún demasiado próxima para no dejarse sentir. He aquí algunas cifras: en 1957 en la primera parte del "baccalaureat" se han presentado a la sección A (latín y griego) 2.342 chicas frente a 4.582 chicos; a la sección C (latín y matemáticas) 2.606 chicas frente a 8.276 chicos; pero, por el contrario, a la sección B (latín y lenguas) 11.737 chicas frente a 5.732 chicos. Se observan las mismas tendencias en la segunda parte: Las chicas afluyen a la sección de "filosofía" (16.701 chicas por 10.693 chicos), pero se apartan de la sección de "matemáticas" (3.294 chicas por 15.873 chicos). Es decir, que a pesar de la igualdad legal, las chicas siguen evitando ciertas asignaturas "masculinas", como el griego, y sobre todo las matemáticas, y prefieren las disciplinas más "femeninas", como las lenguas modernas y la filosofía. O dicho de otra forma, tienden a evitar una formación muy especializada de tipo clásico o científico para refugiarse en una cultura literaria un tanto indefinida.

No parece, sin embargo, que las chicas tengan menos disposición para las matemáticas o el griego que los chicos, pues las que se dedican a estos estudios tienen mucho éxito con ellos: en el mismo bachillerato de 1957, en la sección A (latín y griego) el 74 por 100 de las chicas que se presentaron al examen lo aprobaron frente al 62 por 100 de los chicos; en la sección B (latín y matemáticas) el 62,5 por 100 lo aprobaron frente al 55,1 por 100, y en la sección de "matemáticas", de la segunda parte, el 61,6 por 100 frente al 59,3 por 100. Podemos, por lo tanto, pensar que las chicas podrían muy bien dedicarse a las matemáticas (o al griego), y que si no lo hacen no es

(1) N. del Tr.: Grado de Bachiller en Francia.

porque sus aptitudes sean diferentes, sino porque no quieren. Desde la adolescencia el niño piensa en seguir una carrera, todo le incita a ello: los libros que lee, las películas que ve, las conversaciones que escucha. El hacer una carrera va unido al destino mismo del hombre, pero no ocurre lo mismo con la mujer. Una joven puede interesarse mucho por una profesión, pero en el fondo, consciente o inconscientemente, sabe que esa no es su única salida. Un hombre o hace carrera o "fracasa", pero una mujer, aunque no haga carrera, puede triunfar casándose, y esto se lo inculca el cine, las novelas, la opinión pública. Tenga o no tenga intención de recurrir a ella, la joven tiene otra alternativa y por eso no se entrega del todo a la vida profesional ni a su preparación como lo hace el hombre; la vida profesional no es todo para ella. No se trata aquí de decidir si está bien o mal que sea así, pero sí de constatar que es así y de explicar por qué no enfoca la joven su posible vida profesional tan seriamente —tan dramáticamente quizá— como un chico y porque se dedica a estudios menos fuertes, que se consideran más femeninos.

#### *Características de la enseñanza superior femenina.*

Parece, por lo tanto, que la enseñanza secundaria es para muchos jóvenes, aún hoy en día, "la enseñanza que ha de formarlos para los deberes de ama de casa" que Camille Sée deseaba que fuese, y no la enseñanza que ha de prepararlos para una profesión. La prueba de esto está en la proporción relativamente pequeña de chicas que continúan sus estudios después del bachillerato. Mientras que en éste las chicas son tan numerosas como los chicos, no forman, sin embargo, más que el 37 por 100 del total de los universitarios y el 22 por 100 de las clases preparatorias para las escuelas especiales.

Y la proporción va disminuyendo a medida que avanzan los estudios. En Medicina, por ejemplo, las mujeres constituyen el 23 por 100 de todos los estudiantes, pero no son más que el 10 por 100 de los que se presentan a exámenes de médicos internos; en Derecho su proporción es del 28 por 100 en la licenciatura, pero no llegan más que al 22 por 100 en el doctorado y en la preparación para el Diploma de estudios superiores. En la misma Facultad de Letras, donde las mujeres constituyen el 58 por 100 del total, su proporción en el doctorado desciende al 25 por 100.

Y no es que las mujeres no triunfen en los estudios superiores, pero es que no se dedican a ellas, hecho digno de tenerse en cuenta, pues quiere decir que entre las chicas que aspiran a obtener el grado de licenciadas, lo mismo que entre los chicos que siguen sus estudios secundarios, la mayoría no piensa en continuar. En todos los niveles tienen, por lo tanto, menos impulso que los hombres y su perspectiva hacia el futuro es sistemáticamente de menor alcance.

La diferencia es también muy radical en cuanto a la elección de disciplinas en la enseñanza superior. Como en la enseñanza secundaria, las mujeres demuestran tener una predilección muy marcada por las letras. En 1957 las mujeres se repartían en las distintas Facultades como a continuación indicamos:

	Núm. de estudiantas	Porcentaje del total
Letras .....	28.000	58 %
Ciencias .....	13.500	30 "
Derecho .....	10.000	27 "
Medicina .....	6.800	55 "
Odontología .....	1.620	30 "
Escuelas superiores técnicas.	500	3 "

Dos hechos nos sorprenden a primera vista: la enorme proporción de mujeres en letras (el 58 por 100 del total) y su proporción mínima en los estudios técnicos (3 por 100). A las principales escuelas de ingenieros (Politécnica, Aeronáutica, Minas, "Arts et Métiers" (2)) apenas si van nada más que hombres. La Escuela Central tiene 19 chicas entre sus 660 alumnos; las escuelas de agricultura (Instituto Nacional Agronómico, Escuelas Nacionales de Agricultura, Escuelas de Veterinaria) cuentan entre todas con una treintena, y únicamente las Escuelas Superiores de Química tienen un porcentaje apreciable: el 28 por 100.

El 30 por 100 de las Facultades de Ciencias puede dar lugar a confusiones, pues en realidad casi todas las mujeres que estudian ciencias preparan después un examen de enseñanza para ser profesoras de los liceos o de los colegios; muy pocas se dedican a la investigación o la industria.

#### *Limitaciones de la mujer en las profesiones liberales.*

La forma en que las mujeres se distribuyen en las profesiones liberales es evidentemente similar a la forma en que se reparten en las diferentes Facultades.

Las mujeres son aún una excepción en las profesiones liberales que no sean ni la enseñanza ni la administración. El censo de 1954 indicaba que había en Francia 115.000 ingenieros, de los cuales solamente 2.080 eran mujeres y de éstas la mayor parte (960) estaban en la industria química y especialmente en los laboratorios de investigación.

Las mujeres representaban en 1957 el 7 por 100 de los médicos en ejercicio, el 24 por 100 de los odontólogos y el 31 por 100 de los farmacéuticos.

Queda patente que estos porcentajes son francamente inferiores a los de las Facultades, pues el 3 por 100 de estudiantas de ingeniería da solamente el 2 por 100 de mujeres ingenieras, el 21 por 100 de estudiantas de medicina da el 55 por 100 de médicas y el 55 por 100 de estudiantas de farmacia da un 31 por 100 de farmacéuticas. Esta diferencia seguramente se debe en parte al hecho de que los porcentajes de mujeres en las universidades han aumentado sensiblemente en el transcurso de los últimos años, mientras que los porcentajes en las profesiones reflejan una situación más antigua. Pero, aun siendo así, no cabe duda de que un número considerable de mujeres con título de ingeniería o de medicina o de farmacia no ejercen la profesión. Una investiga-

(2) N. del T.: Escuela en que los estudios de ingeniero son más breves, obteniéndose un título de menor categoría que en las grandes escuelas.

ción llevada a cabo en 1949 demostró que de 355 que tenían títulos de trece escuelas técnicas diferentes solamente 146, es decir, el 40 por 100, ejercían la profesión de ingeniero. Una investigación más reciente, hecha con las antiguas alumnas de la Escuela Superior de Física y Química Industrial da resultados menos alarmantes, pero, sin embargo, un 30 por 100 de mujeres graduadas no ejercen y, sobre ese 30 por 100, no han ejercido jamás.

Se calcula que cerca del 35 por 100 de las doctoras en medicina y en farmacia no ejercen, siendo el caso de las mujeres dentistas el único en que casi todas ejercen una vez obtenido el título. Nos encontramos, pues, de nuevo con la falta de espíritu de continuidad que caracterizaba a las chicas, tanto en la enseñanza secundaria como en la superior: las mujeres no continúan.

La mayoría de las mujeres que no ejercen no lo hacen porque se han casado y no tienen necesidad de trabajar, consagrándose, por lo tanto, a su hogar y a sus hijos. Probablemente sea éste un fin muy satisfactorio para ellas; sin embargo, quizá no lo sea tan bueno para la sociedad que ha desperdiciado una formación superior en esas personas. Y esto nos confirma que la mujer que hace carrera no se entrega del todo a ella, pues incluso las que continúan han pensado en algún momento que podían no tener que continuarla. El abandonarla no es para una chica algo completamente imposible, como lo es para un chico, y como tienen siempre la posibilidad de bifurcar su vida para dedicarse a ser amas de casa, ellas no se entregan a su carrera en cuerpo y alma como hacen los hombres y tienen, por lo tanto, menos inquietudes y menos ambición. En cualquiera de las etapas de su carrera —bachillerato, licenciatura, trabajo profesional— pueden equipararse a los hombres, pero ellas miran menos hacia el porvenir, y aunque tienen tanto éxito como los hombres en lo que emprenden, son, sin embargo, menos emprendedoras que ellos.

Esto explica por qué es tan poco frecuente el que las mujeres lleguen a los peldaños más altos incluso en las carreras que ellas eligen preferentemente. Les falta empuje para ello. En la enseñanza, por ejemplo, hay unos 175.000 maestros y de ellos 125.000 son mujeres, es decir, más del 75 por 100. Pero ya en la enseñanza secundaria las mujeres no llegan a la mitad (10.000 en un total de 22.000), y en la enseñanza

superior no constituyen más del 8 por 100 (280 frente a 3.340 hombres) y de estas 280 hay que consignar que la mayoría son auxiliares y jefes de trabajo, pero muy pocas profesoras propiamente dichas, y no hay ni una sola mujer decano o rector ni hay una sola en el "College de France".

Desde hace treinta años las mujeres están en mayoría en el "Ecole du Louvre" que forma al personal de los Museos Nacionales, pero no hay una sola mujer que sea conservadora de un Museo Nacional. En puestos de tipo administrativo en general, donde según el censo de 1956 había 295.190 mujeres (el 40 por 100 de su total), la proporción de mujeres que los ocupan va disminuyendo a medida que se asciende en el escalafón:

	Hombres	Mujeres
Categoría A (la más baja) .....	11.810	29.750
Categoría B .....	128.720	150.340
Categoría C .....	171.100	80.710
Categoría D (la más alta entre las corrientes) .....	52.900	34.390

Y en las categorías especiales, prefectos, subprefectos, secretarios generales de las prefecturas, alta magistratura, embajadores, ministros plenipotenciarios, directores generales, inspectores de Hacienda, etcétera) no hay ninguna mujer. Bien es verdad que durante mucho tiempo se ha excluido a las mujeres de estos puestos, pero hoy en día, legalmente, tienen acceso a la Escuela Nacional de Administración —donde se forman los altos funcionarios— lo mismo que los hombres; sin embargo, no se aprovechan de estas posibilidades. En 1956 se presentaron 665 aspirantes al concurso de la Escuela Nacional de Administración, pero entre éstos tan sólo había 41 mujeres (es decir, el 6,2 por 100). Las mujeres que se presentan tienen más éxito que los hombres: seis fueron admitidas entre 54 (es decir, el 11 por 100), pero son muy pocas las que se presentan. Por esto se ve lo mucho que le falta a la mujer —incluso en un país como en Francia, donde la tradición feminista es muy fuerte— para alcanzar la igualdad real con el hombre en las profesiones liberales, pero esta falta de igualdad no es cuestión de ley ni de aptitudes, sino de motivos.

CHARLES DUPRÉ.

(Traducción del francés por Amalia Martín-Gamero.)

## la educación en las revistas

### ENSEÑANZA PRIMARIA

La especialista en cuestiones de inadaptación escolar Isabel Díaz Arnal publica una colaboración en el semanario "Servicio" estudiando la reacción paterna ante el fracaso escolar, que ella clasifica en cuatro tipos. Postula, para que la cooperación paterna sea efectiva,

que se dé a los padres una explicación conciliadora de la situación de sus hijos, provocando en ellos una estabilización, una vuelta a la calma y logrando que se consideren participantes en el trabajo de la reeducación (1).

En el segundo número de la joven revista "Educadores", cuya aparición comentábamos en la crónica anterior, encontramos un estudio acerca de la complejidad constitutiva de un sistema pedagógico, en el cual se particularizan los fundamentos necesarios para estructurar dicho sistema y hacer que sea completo, coherente y eficaz. Se advierten al mismo tiempo las dificultades

(1) Isabel Díaz Arnal: *Actitud y cooperación paterna ante la inadaptación de los hijos*. en "Servicio" (Madrid, 21-II-1959).