

## **LA EDUCACIÓN FEMENINA EN GALICIA A FINALES DEL ANTIGUO RÉGIMEN<sup>1</sup>**

### **WOMEN'S EDUCATION IN GALICIA AT THE END OF THE OLD REGIME**

**Ana María Sixto Barcia**

*Universidad de Santiago de Compostela*

[anam.sixto@gmail.com](mailto:anam.sixto@gmail.com)

#### **RESUMEN**

En este trabajo se ha querido analizar las posibilidades de acceso a la cultura que tuvieron las gallegas a finales del Antiguo Régimen. En este sentido, se ha realizado una aproximación a la red escolar gallega en el siglo XVIII, para conocer el estado del entramado educativo en su momento más álgido. La escolarización, al igual que la alfabetización, presentó un carácter selectivo y discriminatorio, por el cual las mujeres se posicionaron tradicionalmente en un puesto secundario. Asimismo, la existencia de una malla escolar débil, la incapacidad de los maestros para alfabetizar a la población, los prejuicios de la enseñanza femenina y la intensa contribución de las niñas al mundo laboral, incorporándose a éste en edades tempranas, no ayudaron a mejorar las tasas de alfabetización de las gallegas. Por tanto, el acceso al mundo de la cultura fue lento, aunque las ciudades y villas ofrecieron mayores posibilidades, sobre todo en lo que a enseñanza letrada se refiere.

**Palabras Clave:** Historia, mujeres, educación, Galicia, Antiguo Régimen

#### **ABSTRACT**

In this paper we have analysed the women's access possibilities to cultural skills in the region of Galicia within the end of the Old Regime. In this sense, an approach to the Galician school network in the XVIII century has been made, in order to discover the status of the educational framework during its peak. Schooling, as well as literacy, had a selective and discriminatory nature, traditionally positioning women in a second place. Furthermore, the existence of a weak school system, the inability of teachers to provide literacy to the population, prejudices against the education of women and the intensive female contribution to labour, joining it at an early age did not help to improve literacy rates in Galicia. Therefore, the access to culture was low, although the cities and towns offered more possibilities to its population, especially as far as legal education is concerned.

**Keywords:** History, women, education, Galicia, Old Regime

---

*Recibido: 15/IX/2016. Aceptado: X/2016*

<sup>1</sup> Esta investigación ha sido realizada en el marco del proyecto de investigación *Culturas urbanas: las ciudades interiores en el noroeste ibérico, dinámicas e impacto en el espacio rural* (Ref. HAR2015-64014-C3-3-R).

## I. INTRODUCCIÓN

La historia cultural y la historia de las mujeres está viviendo uno de sus mejores momentos y prueba de ello es que su producción científica se ha multiplicado exponencialmente en los últimos veinte años. Si bien los estudios culturales fueron una derivación lógica de la historia social, la historia de género no fue bien acogida en un primer momento y sus orígenes fueron cuestionados, en parte, por la fragilidad de sus bases y por sus discutidas manifestaciones iniciales. El intenso debate generado desde finales de los años setenta y la profundización teórica y metodológica alcanzada en años posteriores, apoyada en una interdisciplinariedad activa y colaborativa, han conseguido asentar firmemente a este campo. Así, los estudios de género están cada vez más integrados dentro de las líneas generales de la historiografía, lo que ha ayudado a obtener visiones más concluyentes. En la misma línea, la vertiente cultural en Galicia ha adquirido un gran impulso gracias a la investigación realizada en el campo de la historia, de la educación y de la literatura<sup>2</sup>. Con enfoques distintos y empleando métodos diferentes, la perspectiva ha estado tradicionalmente centrada en el sector masculino de la población gallega, el mejor documentado. No obstante, escudarse en la manida invisibilidad de las mujeres en las fuentes de época moderna no es del todo preciso. En la actualidad es posible reconstruir la historia de las mujeres, no con poco esfuerzo, releyendo o reinterpretando los datos existentes, tal y como se ha hecho con la historia de la familia, y realizando una búsqueda más exhaustiva y extensa en los rastros del pasado<sup>3</sup>. El acceso a la información relativa a cómo se formaron las mujeres y a cómo participaron de la cultura en momentos anteriores a la codificación de la enseñanza es un desafío al cual hay que enfrentarse diversificando la documentación, para cubrir distintos flancos, y empleando todo tipo de fuentes –indirectas y directas– para obtener informaciones aprovechables.

## II. LA RED ESCOLAR GALLEGA A FINALES DEL ANTIGUO RÉGIMEN

El avance de la escolarización popular, al igual que el de la alfabetización, fue acumulativo en los siglos modernos, pero no lineal y tampoco regular, ya que éste experimentó avances y retrocesos en determinados momentos. La educación es uno de los mayores y mejores instrumentos socializadores, así como homogeneizadores, por lo que, desde muy temprano, la Iglesia fue consciente de la utilidad de ésta en la difusión de sus ideas. Los teóricos y defensores de la enseñanza popular de los siglos XVI, XVII y XVIII, apoyados por la Iglesia, diferenciaban tres estadios en el proceso

---

<sup>2</sup> La historia de la cultura, en general, y de la alfabetización, en particular, ha experimentado un desarrollo muy positivo en el marco de los estudios locales, comarcales y provinciales por la extraordinaria utilidad de la acumulación densa para corregir y completar análisis de corte general. Destacan las contribuciones de: Barreiro Mallón (1988), Sanz González (1992), Rey Castelao (2003), Sandoval Vereá (2000), Suárez Golán (2007), Sixto Barcia (2007, 2013, 2015a).

<sup>3</sup> En los últimos treinta años se ha avanzado mucho en el estudio de las gallegas a finales del Antiguo Régimen. Entre la década de los ochenta y noventa se gestaron diversas tesis que han sacado a relucir muchos aspectos difusos o poco estudiados y, posteriormente, el campo se ha ido asentando. La obra de Serrana Rial García sobre la implicación laboral de las gallegas y su contribución económica es fundamental para entender la historia de Galicia: Rial García (2002, 2005, 2008); Rey Castelao y Rial García (2010).

formativo: en primer lugar, la enseñanza religiosa, en segundo lugar, la enseñanza letrada —centrada en la lectura— y, en tercer lugar, la enseñanza cívico-social (Chartier, 1994). De este modo, la educación se reducía a la asunción de una serie de destrezas elementales, centradas en la tríada de lectura, escritura y aritmética básica, además de nociones religiosas, siendo el proceso parcial e incompleto<sup>4</sup>. Junto a la Iglesia, la familia fue otro de los grandes agentes de aculturación pues, a través de los conocimientos prácticos aportados por sus miembros, los niños asimilaban un conjunto de conductas que les permitían fusionarse y adaptarse a la comunidad a la que pertenecían. La infancia, etapa incierta, no aseguraba el contacto paulatino y dulcificado con el mundo, sino que las criaturas, entremezcladas con los adultos, debían enfrentar la realidad en igualdad de condiciones, por lo que pronto mimetizaban y adoptaban las conductas de sus padres y hermanos<sup>5</sup>. La inicial transmisión de saberes aportada por la familia fue clave y las madres jugaron un papel fundamental como depositarias y transmisoras de la cultura oral popular. A lo largo del Antiguo Régimen de forma lenta, pero constante, se fue llevando a cabo un proceso irreversible a través del cual se realizó la transferencia del aprendizaje desde un entorno más privado hacia uno más público. De este modo, los maestros y las escuelas fueron absorbiendo y aglutinando progresivamente la función docente.

La red escolar a finales del Antiguo Régimen no respondía a criterios fijos ni uniformes, sino a reacciones, muchas veces espontáneas, para hacer frente a una nueva demanda, de modo que se instalaban maestros en aquellos lugares donde existía clientela, sin seguir un orden aparente. Aunque conviene tener presente que las zonas económicamente más dinámicas y productivas, así como las ciudades y las villas, tuvieron una mayor presencia docente. En ocasiones, la Iglesia u otros particulares financiaron el establecimiento de maestros en las comunidades y, en otras, fueron las autoridades locales quienes quisieron sufragar los gastos derivados de la educación de sus convecinos, aunque los impulsos municipales, por lo general, fueron más tardíos. Por ende, el aprendizaje de los rudimentos básicos en el mundo rural dependía económicamente de la voluntad de los padres, del excedente agrícola y, también, de la disponibilidad de *escolantes*, por lo que la existencia temporal de un maestro no aseguraba su relevo y su continuidad en el tiempo. De este modo, el maestro y/o maestra era aquel profesional que poseía ciertos conocimientos o destrezas valorados por la comunidad y que transmitía sus saberes a cambio de un pequeño estipendio. El grado de capacitación de estos profesionales, al no estar titulados y controlados por la administración, era dispar y las enseñanzas letradas transmitidas muy diversas: algunas nociones de lectura, deletreo, cierto dominio del castellano, saber firmar, cuentas básicas, enseñanzas religiosas y poco más.

Otro elemento a considerar es que, pese a las prohibiciones de la coeducación, niños y niñas aprendieron juntos, aunque no en las mismas proporciones, tal y como evidencian los diferentes niveles de escolarización de mediados del siglo XIX y como ratifican las bajas tasas de alfabetización

---

<sup>4</sup> En el currículum clásico primero se aprendía a deletrear, silabear y leer. Toda vez los niños habían aprendido esta destreza, comenzaban con la escritura, cuyo aprendizaje era más costoso, ya que exigía del uso de papel y tinta. Por último, estaban las cuentas básicas, de modo que la aritmética era el último estadio de una enseñanza sucesiva y repetitiva (Gabriel, 1990; Viñao Frago, 2002).

<sup>5</sup> Sobre la historia de la Infancia: Ariès (1992), Agamben (2004), Castro (2008), Núñez Roldán (2011).

del censo de 1860<sup>6</sup>. El hecho de que ambos sexos aprendieran juntos fue, en parte, beneficioso, ya que la coeducación implicaba una formación basada en el currículum masculino. Sin embargo, la escolarización tuvo un carácter selectivo, de acuerdo con la mentalidad de la época y con las estructuras socioeconómicas tradicionales, de modo que las niñas tuvieron menores posibilidades de acceso a la cultura, pero sobre este aspecto volveremos más adelante.

La reconstrucción de la red escolar, antes de su codificación y organización por parte del estado, solamente es viable a finales del periodo moderno. No es posible conocer con profundidad la situación a comienzos de la modernidad, pues no disponemos de una fuente serial para hacerlo, pero sí podemos analizar la situación al final del proceso, que no es poco. Teniendo en cuenta que la escolarización fue en aumento con el paso del tiempo, es posible calcular el estado de esta red en su momento más álgido, lo que nos permite extraer conclusiones significativas sobre la participación popular en los esfuerzos alfabetizadores. A mediados del siglo XVIII, Galicia mantenía una malla escolar débil que se hacía más frágil en el interior y se engrosaba en su franja atlántica, con una tasa del 16-17% en A Coruña y Pontevedra, frente al 4-5% de Lugo y Ourense, si bien las medias globales escondían importantes desigualdades<sup>7</sup>. Este comportamiento tampoco es sorprendente y, en el fondo, encaja con el mayor desarrollo económico, poblacional y agrícola experimentado por la franja atlántica gallega —gracias a la expansión del maíz—, que contribuyó positivamente a la mayor inversión de capital en el ámbito educativo. Dada la importancia de la enseñanza privada, sostenida por las familias, aquellas zonas más ricas, más pobladas y urbanizadas, económicamente más diversificadas y mejor comunicadas fueron las que tuvieron una mayor presencia de docentes. Asimismo, la existencia de ciudades tradicionales de cierto peso, de un amplio conjunto de pequeñas villas distribuidas por el territorio, así como la conformación de hábitats poblacionales agrupados y de mayor tamaño en la Galicia atlántica, permitió la proliferación constante de maestros y/o escuelas diseminados por la costa.

---

<sup>6</sup> En Galicia, al igual que en otras zonas periféricas, las prohibiciones de la coeducación tuvieron poca o ninguna repercusión práctica, pese a que fueron reiteradamente expresadas en la Real Provisión de 1743, en la Real Provisión de 1771 y en la Real Provisión de 1780, así como en leyes posteriores. La disposición más restrictiva fue la de 1771, recogida en la *Novísima Recopilación*, Libro VIII, Título I, Ley II, artículo 9. Con todo, la necesidad y la pobreza pudieron más que las normas, motivo por el cual las autoridades locales consintieron la educación mixta, aun cuando fueron instadas a asegurar el cumplimiento de los mandatos reales (*Novísima recopilación de las leyes en España...*, 1805, pp. 8 y 9).

<sup>7</sup> Estas medias han sido calculadas gracias a los datos contenidos en las Respuestas Generales del Catastro de la Ensenada (1753). En total se han vaciado unas 2.362 entidades -feligresías, cotos, villas y ciudades gallegas-, lo que supone más del 67% del territorio y en ellas se incluyen los núcleos más pujantes. Por tanto, las medias están conformadas por aquellas entidades con mayores posibilidades de desarrollo escolar. Archivo General de Simancas (AGS), Catastro de Ensenada, Respuestas Generales, Portal de Archivos Españoles (PARES), Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (MECD).

	Entidades	Tasa escolar
<b>A Coruña</b>	599	<b>16,03%</b>
<b>Pontevedra</b>	691	<b>17 %</b>
<b>Lugo</b>	518	<b>3-4%</b>
<b>Ourense</b>	554	<b>4,33%</b>
Costa da Morte	72	<b>12,04%</b>
Jurisd. del Xallas	-	<b>12%</b>
Partido de Arzúa	140	<b>12,1%</b>
Comarca de Ordes	20	<b>10%</b>
Bajo Ulla	38	<b>34,2%</b>
Santiago (municipio)	24	<b>25%</b>

**Tabla 1.** La red escolar en Galicia (1753). Fuente: Catastro de Ensenada (1753), AHDS. Fondos de Instrucción Pública, leg. 456-460 y otros. Elaboración propia.

A tenor de los datos anteriores, las posibilidades educativas eran limitadas a mediados del siglo XVIII, pues Galicia carecía de una red estable y permanente en el tiempo para abordar la instrucción del conjunto de su población. Las mujeres aún tuvieron menores posibilidades en un tiempo en el que la escolarización popular no era prioritaria. Es cierto que los *escolantes* y sus escuelas de ferrado aceptaron a quienes pudiesen costear sus servicios, por lo que no establecieron discriminaciones de género, pero proporcionalmente se escolarizaron muchas menos niñas. Las mujeres se incorporaban al trabajo doméstico a edades tempranas e ingresaban en el mercado laboral asalariado muy jóvenes, ya fuera como criadas, participando en algún desempeño ligado al sector de la pesca o colaborando en la industria textil, en la producción alimentaria de quesos, pan, etc. (Rial García, 2003, 2005). Desde el punto de vista productivo, la instrucción masculina comportaba una mayor optimización de los recursos, mientras que el coste-oportunidad de la enseñanza femenina era mayor. Además, los beneficios de la formación femenina eran, en apariencia, menos prácticos, pues las mujeres participaban poco en la aventura emigratoria y su papel en la sociedad era más privado. La crisis estructural de la segunda mitad del siglo XVIII tampoco favoreció la integración, dado que la educación y el aprendizaje de los rudimentos básicos implementaron sustancialmente su consideración social por ser útiles para los varones en la estrategia migratoria. La educación breve, tardía e incompleta, propia de un componente rural como el gallego, frenó el aumento de las tasas de alfabetización, por lo que las cifras de analfabetismo de las gallegas continuaron siendo altas hasta el siglo XX.

A finales del siglo XVIII, según el Censo de Godoy, en Galicia había 94 maestras, ocupadas en 89 escuelas, y 561 maestros, a cuyas escuelas asistían 1.699 niñas y 14.533 niños<sup>8</sup>. La red escolar

<sup>8</sup> El Censo de Godoy recoge el número de escuelas, el número de maestros/maestras y el número de alumnos que asistían a los centros educativos. El Instituto Nacional de Estadística (INE) permite acceder a los resúmenes abreviados de los datos, aunque para conocer con mayor detalle la situación de la educación es necesario acudir a la fuente misma (*Censo de la población de España del año de 1797...*, 1801; Laspalas Pérez, 1991).

había aumentado a finales del siglo, alcanzando una densificación del 24,15% en términos globales, pero el acceso femenino a la enseñanza todavía era minoritario<sup>9</sup>. Solamente participaban en el sistema educativo el 2,12% de las niñas en edad escolar frente al 18,29% de los niños. Asimismo, las gallegas escolarizadas representaban el 1,92% del total peninsular y los varones lo hacían en un 4,77%. Estas cifras nos permiten calibrar la desproporción existente entre la escolarización femenina y masculina, cuyo abismo se fue reduciendo muy paulatinamente a lo largo del siglo XIX. En cualquier caso, la desproporción entre niños y niñas escolarizados no fue exclusiva de Galicia, sino que todos los territorios del norte peninsular presentaron una tendencia similar frente a los del sur, cuya escolarización femenina era notablemente más alta. Pese a que la tasa de escolarización masculina, en torno al 18%, era sensiblemente más alta que la femenina, tampoco esta cifra ocupaba un lugar preferente en la península. La media gallega superaba a la de Asturias —5,19%— y Baleares —16,03%—, pero quedaba muy lejos de las alcanzadas por otras provincias: 26,62% en Murcia; 27,57% en Zamora; 29,95% en La Mancha; 35,55% en Sevilla; 44,74% en Salamanca; 47,52% en León; 61,02% en Burgos, etc.

	Galicia	Asturias	Madrid	Total <sup>10</sup>
Niños (5-12 años)	79.439	30.089	13.506	779.339
Escolarizados	14.533	1.550	8.700	304.603
Niñas (5-12 años)	80.097	27.465	12.693	745.394
Escolarizadas	1.699	82	3.929	88.543
Maestros	561	31	120	8.704
Maestras	94	4	123	2.575
Niños/maestro	141,6	970,62	112,6	-
Escolarizados/maestro	25,9	50	72,5	35
Niñas/maestra	852,1	6.866,36	103,20	289,47
Escolarizadas/maestra	18,07	20,50	31,94	34,39

**Tabla 2.** La red escolar y la escolarización en 1797. Fuente: Censo de Godoy. Elaboración propia.

El engrosamiento de la red escolar fue acumulativo, pero la gran metamorfosis del sistema escolar se llevó a cabo entre los siglos XVII y XIX. Esta transformación fue resultado del proceso de formalización y codificación que sufrió el entramado de la enseñanza, como consecuencia de la mayor consideración de la educación y de la mayor implicación de las autoridades en la dotación de escuelas. El avance de la escuela pública sobre la privada fue imparable, multiplicando ampliamente

<sup>9</sup> En conjunto, se han tenido en cuenta unas de 2.712 localidades, frente a las 2.362 vaciadas en el Catastro. En este cálculo se ha realizado con el total de maestros y maestras porque era ligeramente más alto que el total de escuelas. No obstante, la diferencia porcentual es mínima.

<sup>10</sup> Los datos se refieren a 34 provincias, entre las que se incluyen: Madrid (ciudad y provincia), Aragón, Asturias, Cataluña, Galicia, Murcia, La Mancha, Navarra, Baleares, Canarias, Cuenca, Extremadura, Guadalajara, Granada, Córdoba, Sevilla, Guipúzcoa, Vizcaya, Álava, Jaén, León, Ávila, Burgos, Palencia, Salamanca, Segovia, Soria, Zamora, Toro, Toledo, Valladolid, Valencia y otros (Laspalas Pérez, 1991, pp. 210-225).

sus efectivos hasta 1885. La mayor inversión en la cultura también influyó en la enseñanza femenina, a través de la creación de escuelas de niñas y de escuelas incompletas a las que también asistían niñas. En conjunto, las mujeres representaban el 14,2% del total de escolarizados en 1846<sup>11</sup>. Por último, la instalación física de un lugar específico y acondicionado para ejercer la enseñanza no fue banal, ya que esto tendía a transformar en definitivo un oficio tradicionalmente temporal y otorgaba cierto reconocimiento social a quien allí ejercía como maestro y/o maestra. Desde la segunda mitad del siglo XIX es evidente el brusco retroceso de la vieja escuela, conformada por *escolantes* ocasionales, itinerantes y poco capacitados, en beneficio de la escuela pública.

### III. DEL OFICIO DE ENSEÑAR: LOS RASTROS DE LAS MAESTRAS TRADICIONALES

No es ninguna sorpresa que el oficio de las maestras fuera una ocupación menor, temporal, poco ambicionada y escasamente remunerada, a juzgar por el estado de la red escolar y por el escaso interés popular que despertaba la enseñanza a finales del Antiguo Régimen. Las utópicas medidas formuladas por Carlos III a favor de la formación femenina en 1768 continuaron siendo una necesidad durante mucho tiempo a falta de respaldo legal, administrativo y económico. Quien ejerció la profesión de maestra lo hizo de forma temporal, estacional o intermitente, para conseguir ingresos extraordinarios. Las fuentes directas e indirectas para conocer tanto el ejercicio como las cualidades de los agentes educadores son difíciles de rastrear y, aun cuando se encuentran, estas son fragmentarias y parcas en su contenido. Aunque el Catastro de Ensenada es una fuente muy útil para reconstruir la red y conocer la situación socio-profesional de los maestros, su utilidad para las maestras es menor, debido a la ocultación de este desempeño femenino. Únicamente ocho maestras de niñas aparecen mencionadas en las Respuestas Generales de 1753, de las cuales cuatro ejercían en Santiago, tres en Noya y una en Santa María de Xuvencos (Ourense), por lo que los datos que se extraen son, a priori, poco generalizables<sup>12</sup>. Sin embargo, debemos tener presente que las maestras reconocidas por el Catastro fueron la punta del iceberg de un cuerpo laboral, por lo general, de actividad sumergida, humilde y transitoria. Por tanto, el análisis de los casos localizados nos da una pauta de cómo pudo haber sido este oficio en Galicia a finales de época moderna.

En este apartado nos referiremos en exclusiva a las maestras tradicionales y a las urbanas informales, excluyendo a aquellas mujeres que participaron en las labores educativas de organismos especializados, de instituciones asistenciales y de centros conventuales. Si atendemos estrictamente a la concepción tradicional de la maestra, es decir a la de una “profesional” encargada de transmitir enseñanzas, nos encontramos con que una enorme tipología de mujeres participó en este nicho laboral, con cualidades y capacidades muy diferentes. Maestra era la religiosa que enseñaba en

<sup>11</sup> Según la estadística de 1846, el total de niñas escolarizadas era de 6.728, mientras que participaban del sistema educativo oficial 40.658 niños. Estadística de Instrucción Pública 1846, incluida en el Diccionario de Pascual Madoz.

<sup>12</sup> En Santiago se ocupaban como maestras Marta Aguiar -173 rs.-, Ignacia Araujo -365 rs.-, Josefa Fernández -100 rs.- y doña Antonia de Neira -132 rs.-; en Noia lo hacían (doña) Gerónima Díaz -550 rs.-, Magdalena Martínez -550 rs.-, Jacinta Molina -550 rs.-; y en Santa María de Xuvencos (Boborás/Ourense) ejercía Ángela Otero junto a su hijo -150 rs.-. AGS. CE. RG.

clausura, era la oficiala que vigilaba y protegía a las huérfanas, era la profesora que ejercía certificada por un párroco, pero también era la mujer que, partiendo de conocimientos muy básicos y prácticos, aleccionaba a niñas para que se nutriesen con su experiencia. Así, se pueden encontrar casos paradójicos, al ser observados con ojos actuales, pero que atendían a una realidad completamente diferente. No todas las maestras que se emplearon como tal estaban completamente alfabetizadas. En esta línea, hay casos en los que sí lo estaban, otros en que lo estaban superficialmente, pero también existieron otros muchos en los que la maestra era analfabeta. La explicación es sencilla, dado que la formación femenina se orientaba hacia conocimientos de tipo religioso y habilidades prácticas, que poco o nada tenían que ver con la lectura y la escritura. Las capacidades letradas eran un bien añadido, esto es claro y meridiano, pero en el Antiguo Régimen primaba una educación pragmática y utilitaria, por lo que también ejercieron mujeres con conocimientos académicos limitados.

Ya hemos insistido en que las familias fueron las encargadas de sostener económicamente la instrucción popular en aquellas épocas en que las autoridades públicas no tenían competencia, ni interés, en gestionar y coordinar la enseñanza. El esfuerzo económico para sufragar esta actividad fue importante, de modo que los padres optaron por la contratación de un profesional que instruyese a niños y niñas, independientemente de las recomendaciones existentes. De este modo, el currículum formativo masculino, teóricamente más completo, podía hacer frente a las necesidades de ambos sexos. Por otro lado, el aprendizaje de las labores cotidianas y de los trabajos domésticos en el mundo rural se adquiría en el propio hogar, imitando las destrezas de una madre, de una hermana, de una tía o de una abuela. Las enseñanzas catequéticas y dominicales cubrían otro flanco fundamental, proporcionando nociones de doctrina cristiana que, por otra parte, se veían acrecentadas con reuniones comunitarias, misiones pedagógicas y otros recursos. Esto nos lleva a otra cuestión y es la labor ejercida por las esposas, madres o hermanas del maestro, que también actuaban como asistentes, profundizando en aquellas materias propiamente femeninas. Por tanto, el mundo rural gallego no manifestó una marcada querencia o dependencia de maestras, laboralmente reconocidas como tal. Esto no niega la existencia de algunas campesinas con destrezas especiales que instruían transitoriamente a niñas del entorno. Sin embargo, esta actividad pasaba inadvertida en los vecindarios, recuentos y censos, pues no era asociada a la enseñanza en stricto sensu, el coste era menor y las niñas actuaban, muchas veces, como aprendizas o ayudantes.

No cabe duda de que las claves para entender la idiosincrasia de la Galicia de Antiguo Régimen y la importancia de las mujeres en su sociedad están en la actividad económica femenina. La investigadora Serrana Rial puso de manifiesto, a través de sus excelentes estudios, la fundamental contribución de las campesinas gallegas para la supervivencia, por el tipo de organización familiar, de economía campesina de subsistencia y de producción agrícola. Las particularidades de la tosca industria textil, centralizada en torno al trabajo del lino, movilizaban a un volumen considerable de mujeres en una organización de tipo familiar. La transmisión de saberes era muy sencilla y se llevaba a cabo en el seno de los hogares, donde generación tras generación aprendía sobre la marcha. La industria textil gallega, a pesar de su escasa organización y su baja productividad, aportaba a las campesinas un desempeño laboral propio y una forma sencilla de conseguir ingresos para complementar las precarias economías domésticas. Si el aprendizaje de estas labores se realizaba en casa, el único atractivo que ofrecían las maestras a sueldo era la posibilidad de adquirir destrezas

más especializadas o habilidades letradas, como la lectura o la escritura, que generalmente eran asumidas por varones.

En suma, las maestras de niñas que aparecen mencionadas en el Catastro de Ensenada u otras fuentes similares eran, en su mayoría, profesionales de actuación urbana o semiurbana. En estos casos, además de su labor como enseñantes de habilidades específicas —bordado, calceta, encaje, etc.—, debemos considerar su papel como guardianas de la moralidad y de las buenas costumbres. Las ordenanzas de las ciudades gallegas de época moderna reflejan la constante preocupación por el abandono y vagabundeo que afectaba a muchas niñas y mozas en ambientes urbanos, de modo que eran presas fáciles del vicio y la depravación. Así, surgieron distintas iniciativas, algunas con carácter privado y otras más públicas, encaminadas a mantener el orden. Las maestras catastradas responden a estos parámetros, ya que su ámbito de acción era mayormente urbano y con sueldos nada desdeñables, si atendemos a la media salarial global.

La mayor implicación laboral de las mujeres en ambientes urbanos habría hecho más necesaria la instrucción femenina fuera del hogar, dada la escasa disponibilidad de los miembros de la familia. Asimismo, la ausencia de una figura maternal, protectora de la infancia, habría propiciado la constitución de lugares donde guarecer a las niñas. La existencia de mujeres, jóvenes, maduras o ancianas —solteras y/o viudas— que asumiesen el cuidado de estas niñas, además de proporcionar conocimientos básicos, cumplía con una labor social y moral importante. Las fuentes tampoco tienden a reconocer el papel de estas maestras, por su reducido bagaje cultural y porque el papel que asumían trascendía de lo meramente cultural. Por otro lado, el Catastro contiene mucha información sobre otras profesionales —tejedoras, costureras, rederas, etc.— entre las que aparecen muchas maestras profesionales que también deben ser consideradas, pese a que la fuente no les otorgue valor pedagógico.

Las maestras de niñas de Santiago ejercieron en un entorno urbano bien organizado en el que competían con otras instituciones educativas, si bien su radio de acción era distinto. La clientela de estas docentes informales eran las hijas de trabajadores urbanos y campesinos del extrarradio, procedentes de ambientes humildes. La instalación de la Compañía de María en Santiago a mediados del siglo XVIII tuvo que haber supuesto una dura competencia para estas trabajadoras, aunque no podamos valorar el impacto directo que tuvo la fundación. No obstante, la instalación de una institución que ofrecía educación gratuita, también otra de internado más exclusiva, modificarían la situación en la ciudad. En cualquier caso, la instalación de la Compañía no significó la desaparición de estas maestras asalariadas, quienes recondujeron su magisterio a actividades profesionales especializadas. A diferencia de los colegios regulados, estas mujeres ofrecían una actividad más adaptativa a las necesidades populares, con horarios flexibles, enseñanzas rápidas, costes reducidos y sin derechos de admisión. Por otra parte, la organización de la Compañía destinaba el aprendizaje de la costura y labores a la última fase de la enseñanza, de modo que era necesario superar los otros niveles, por lo que los costes indirectos de la enseñanza aumentaban<sup>13</sup>. Las maestras localizadas en

<sup>13</sup> Quizás este aspecto deba ser explicado con más detalle, pues el programa aplicado en Santiago difería del diseñado por Juana de Lestonnac. Es cierto que el organigrama de la Compañía de María establecía el aprendizaje en tres niveles sucesivos -lectura, escritura y labores, acompañados de doctrina cristiana-

Noia, además de los saberes elementales, iniciaban a las niñas en la reparación de redes y en otras habilidades como la confección de encajes, arte muy valorada. La importancia del textil y de los encajes en toda la Costa da Morte, así como en la ría de Muros y Noia, es sobradamente conocida, aunque el arte del encaje, del bordado y de la puntilla fue una actividad femenina generalizada en toda la franja costera y, en mayor medida, en su vertiente atlántica.

Por otra parte, el único caso localizado de magisterio rural en 1753 es interesante porque representa a un grupo mucho mayor de mujeres docentes que pasaron desapercibidas. En Santa María de Xuventos (Ourense) se declaraba la presencia de un maestro de primeras letras, Eugenio Justo, que ejercía ayudado por su madre. Lejos de ser una excepción, este ejemplo aislado en la fuente era un proceder aparentemente común. En esta línea, las populares guías del maestro y otras obras coetáneas insistieron en la conveniencia de que las esposas, hermanas o madres del docente varón le auxiliaran en aquellos lugares en los que no existía dotación para una escuela de niñas. Por tanto, esta solución tan recurrente en los manuales pedagógicos decimonónicos era el reflejo de una realidad ya asumida tradicionalmente por la vieja escuela. Estas auxiliares no se ocupaban propiamente de la enseñanza académica, sino que ayudaban al maestro a vigilar a los escolares, pues el método individualizado no permitía la interacción y no favorecía la instrucción en grupo. En ocasiones, sí asumían la enseñanza directa de las popularmente llamadas habilidades mujeriles pero, por lo general, ocupaban un puesto docente secundario. Asimismo, la presencia de estas auxiliares aseguraba el bienestar moral en aquellas escuelas donde se entremezclaban niños y niñas bajo la autoridad de un varón adulto.

El último aspecto a considerar, pero no por ello menos importante, es la situación socio-económica de estas profesionales. En general, los bajos sueldos de los *escolantes* del Catastro son indicativos de un estatus poco reconocido, si bien las maestras urbanas percibieron unos salarios nada desdeñables y muy superiores a las retribuciones de sus compañeros rurales. La media salarial de las maestras compostelanas era de unos 193 reales, con un máximo de 365 rs. y un mínimo de 100 rs., mientras que la media en Noia se situaba en unos 550 rs., una cifra alta y comparable a la de algunos maestros titulares de escuelas fundacionales bien dotadas. Aunque el caso más llamativo es el de escuela de primeras letras de la villa de Pontedeume, fundada por el arzobispo Bartolomé Rajoy y Losada en 1769, donde ejercía una maestra de niñas encargada de enseñar a “leer, escribir, coser y otras labores de mujeres, teniendo especial cuidado de que sepan la doctrina Cristiana y se críen en el Santo Temor a Dios”, con un salario anual de 880 rs<sup>14</sup>.

Al comparar las anteriores retribuciones con las percibidas por los maestros de la comarca del Bajo Ulla, una de las áreas de mayor proyección y con una red escolar del 34% a mediados del siglo XVIII, vemos que las medias de unos y otras poco tienen que ver. Los maestros de Padrón y su tierra cobraban anualmente unos 102 rs. por término medio, siendo el máximo unos 600 rs. y

---

aunque en Santiago las enseñanzas discurrieron de un modo paralelo, a falta de recursos, maestras y espacio. Sin embargo, las escolares aún tenían que adaptarse a su programa y horario, lo que implicaba una mayor inversión de tiempo y un mayor coste oportunidad (Sanz González, 1993).

<sup>14</sup> AHDS, FG, Instrucción Pública, leg. 459, copia de la escritura de fundación hecha el 16 de mayo de 1762.

el mínimo de 36 rs. anuales. Las disparidades continúan al comparar las medias de otras áreas de Galicia: los sueldos anuales de los *escolantes* rondaban los 113 rs. en Pontevedra, con una oscilación entre 770 y 4 rs.; el salario medio se colocaba por debajo de los 150 rs. anuales en Ourense, con una variación de 1.100 a 30 rs.; y las retribuciones en Lugo eran de unos 200 rs. anuales, con un máximo de 600 rs. y un mínimo de 50 rs.<sup>15</sup> En la ciudad de Santiago los maestros ingresaban una media de 476 rs., pero estas utilidades estaban en consonancia con el lugar donde se realizaba el ejercicio, pues Compostela ostentaba un estatus privilegiado y poseía la mayor concentración de centros de instrucción de todo Galicia.

A diferencia del mundo urbano, en el ámbito rural los salarios elevados eran producto del patrocinio educativo llevado a cabo por grupos acomodados, por emigrantes enriquecidos o por el respaldo económico de las autoridades locales. A este respecto, las escuelas de fundación presentaron mejores condiciones y sus maestros percibieron retribuciones superiores, ya que la dotación para la constitución de un lugar específico para ejercer la enseñanza garantizaba, por lo general, un mayor y un mejor desempeño de las actividades. Los sueldos también estaban en relación con el tipo de enseñanzas suministradas, de modo que aquellos maestros y maestras que ejerciesen una labor más completa o más apreciada percibían mayores remuneraciones. A Alonso Guiar, maestro de Viveiro (Lugo) se le regulaban 50 rs. por “ejercitarse poco tiempo en este ministerio” y a Pedro Cid, maestro de San Salvador de Prexigueiro (Pereiro de Aguiar/Ourense), “sólo le contemplan 30 rs., por no llevar empeño de algunos de los muchachos y haver poco concurso de ellos”. La maestra de Xuvencos (Boborás/Ourense) ejercía junto a su hijo y ambos percibían 150 rs., una cifra mucho más baja que la de sus compañeras urbanas, pero que encajaba con la tónica de la Galicia rural.

#### **IV. LA FORMACIÓN DE LOS SECTORES MINORITARIOS: LA EDUCACIÓN RELIGIOSA Y LOS CENTROS ASISTENCIALES**

Toda vez ha sido examinado el estado general de la enseñanza, debemos aludir a aquellos ejemplos propiamente urbanos y que afectaban a sectores sociales minoritarios. Frente a las mujeres campesinas, estaban las nobles, las hidalgas, las burguesas o aquellas que gozaron de mejor posición social y de mayor capital. Su estatus privilegiado les permitió un mayor acceso a la cultura, a través de distintas vías: enseñanza intrafamiliar, formación con preceptores privados, educación conventual, escuelas de señoritas, etc. En esta línea, los conventos gallegos participaron, de acuerdo a sus posibilidades, en la formación de niñas, por lo que aceptaron la entrada de seglares en clausura. En conjunto, las educandas que se encuentran en los registros de los monasterios o conventos femeninos son mujeres de importante procedencia social que ingresaban bajo la protección de una religiosa a la que estaban unidas por lazos de sangre. La documentación interna de estas instituciones permite analizar, en algunos casos, la evolución de esta actividad desde el siglo XVII hasta el XIX, de modo

<sup>15</sup> El *Interrogatorio* también ofrece noticias de los sueldos de otros profesionales. Así, sabemos que los herreros cobraban entre 2-5 rs./día, los canteros y sastres 3 rs./día, los zapateros 2-3 rs./día y los tejedores 2 rs./día. Los curtidores llegaban a ingresar hasta 2.200 rs./año y los profesionales liberales facturaban entre 1.500 y 3.000 rs. anuales. AGS. CE. RG. L.252, f. 671-683.

que podemos decir que, hasta finales del siglo XVIII, los conventos fueron los centros preferidos por los sectores privilegiados para la formación de sus hijas. La actividad formativa estaba limitada a número reducido de plazas y se ceñía a los principios básicos de la lectura, la escritura, nociones muy básicas de aritmética, doctrina cristiana y, en algunos casos, introducción a la pintura y a la música. Pese a los problemas internos que generaba la entrada constante de seculares y a las distorsiones que causaban las niñas en el interior de los claustros, las distintas órdenes aceptaron las educaciones dados los sustanciosos ingresos que estas suponían, tal y como lo demuestran las contabilidades de las poderosas benedictinas y de las clarisas santiaguesas<sup>16</sup>. Del mismo modo, la reproducción del sistema y la pervivencia de las educandas en clausura también se debió a la presión ejercida por las propias religiosas, quienes lucharon por reservar plazas y por vincular a sus familias con estas entidades rentistas y crediticias (Barreiro Mallón, 2009; Sixto Barcia, 2015b).

Directamente ligada a la enseñanza conventual estaba la realizada en la Compañía de María, aunque con una orientación más práctica y académica. Hasta la segunda mitad del siglo XVIII no existió en Galicia un colegio de señoritas oficialmente reconocido o, lo que es lo mismo, un colegio femenino que enseñase de un modo formal a las mujeres. Así, con la fundación de la Compañía de María en Santiago se creó un centro bien dotado estructuralmente y más orientado a tareas propiamente educativas. Pese a la historia un tanto peculiar de su fundación y a las dificultades vividas por la institución en su primera etapa, La Enseñanza comenzó a funcionar en 1765<sup>17</sup>. Esta institución ofrecía educación en dos vertientes: una gratuita, sin discriminación social en cuanto al ingreso, y otra de internado. El programa desarrollado por las maestras, basado en las ideas pedagógicas de Juana de Lestonnac, se centraba en el aprendizaje sucesivo de la lectura, la escritura y de las labores. En general, el radio de acción de esta institución fue limitado, afectó en mayor medida a la comarca compostelana, pero es la primera iniciativa pedagógica y profesionalizada ligada a la enseñanza femenina en Galicia.

Dentro de la formación de los sectores minoritarios, también hay que considerar a los marginales, pues algunas instituciones asistenciales asumieron entre sus funciones la enseñanza básica de las niñas que acogieron y de las huérfanas que protegieron<sup>18</sup>. En Galicia diversos centros actuaron a favor de la protección de niños y niñas abandonados, pero sobre todos ellos destacan tres fundaciones tempranas cuyos objetivos eran los de proteger a niñas y en los cuales se contemplaba expresamente la cuestión formativa: el Colegio de Doncellas Huérfanas de Nuestra Señora de los Remedios (1600), el Asilo de Niñas Huérfanas de Casas Reales (1641) y el Colegio de Huérfanas de

---

<sup>16</sup> El monasterio de San Payo de Antealtares llegó a ingresar unos 45.900 rs. entre 1670 y 1749, lo que nos da una idea de la magnitud de las educaciones y de los ingresos extraordinarios que aportaban. ASPA, S. B.4-Educaciones, 1671-1752, C. 2592-2593.

<sup>17</sup> La fundación original era para construir un convento capuchino o carmelita en la ciudad, pero el albacea del testamento y el arzobispo Rajoy reorientaron la empresa hacia una institución con fines educativos (Sanz González, 1994).

<sup>18</sup> Pese a la acción asistencial ejercida por estos centros, las plazas ofertadas por los mismos no pudieron hacer frente al problema real de la pobreza y el abandono, cuya dimensión era inasumible. Además, la caridad moderna solamente se ocupaba de asistir a la pobreza estructural y coyuntural, excluyendo de su auxilio a los sectores marginales (Barreiro Mallón y Rey Castelao, 1999).

Betanzos (1629). Sin embargo, el ejemplo gallego más sobresaliente en relación a esta tipología de institución fue el colegio de huérfanas de Santiago fundado entre 1596 y 1600 por el arzobispo don Juan de Sanclemente y Torquemada. Además de la asistencia a huérfanas y necesitadas, el colegio también acogió a otras jóvenes pertenecientes a sectores sociales más acomodados que accedieron para ocupar las plazas de pupilas, por la creación de fundaciones, por no haber solicitudes de ingreso de las más humildes, por ser familiares de algún donante, etc. Con el tiempo, la composición social de las que educandas de esta institución se fue nutriendo de grupos menos humildes, aunque las dificultades económicas del siglo XIX redujeron progresivamente el prestigio de este centro, mermando su acción didáctica. A través del cotejo de distintas fuentes, se ha localizado a unas 250 educandas que habrían participado del sistema educativo de las Huérfanas, aunque el número real de asistidas fue significativamente mayor. Por el contrario, la labor desempeñada por los otros dos centros asistenciales anteriormente mencionados, el asilo de huérfanas de Santiago y el colegio de Betanzos —creado a imagen de la fundación de Sanclemente— fue mucho menor, debido a dificultades económicas, a problemas en la gestión, así como a la falta de apoyos, lo que acabó por mermar la acción de estas instituciones.

## V. CONCLUSIONES

La red escolar gallega de finales del Antiguo Régimen fue deficiente en calidad e insuficiente en cantidad para satisfacer las necesidades de un territorio muy diverso desde el punto de vista geográfico, económico y poblacional. La historia de la educación ha puesto de manifiesto la enorme fractura existente entre la escolarización masculina y femenina, aunque esta desproporción ha sido más acusada en determinados grupos sociales. Con todo y con eso, es un hecho fehaciente que las mujeres tuvieron menos oportunidades de acceso a la cultura, de acuerdo a los condicionamientos patriarcales, sociales, religiosos y culturales. Las tasas de alfabetización femenina fueron muy bajas en el periodo moderno, tal y como atestiguan los niveles de firmas calculados para distintas áreas de Galicia. En la misma línea, el censo de 1860 ratifica esta pobreza cultural y subraya un hecho llamativo, pues Galicia poseía la tasa de alfabetización masculina más alta del estado —37%— y la tasa de alfabetización femenina más baja —6,1%—. La causa fundamental de esta paradoja ya ha sido ampliamente aludida, la sobrecarga laboral soportada por las mujeres en el mundo rural donde las economías campesinas, de pequeña explotación agraria y régimen de policultivo, requerían una abundante mano de obra. Por tanto, las mujeres trabajaban intensivamente desde edades muy tempranas en las tareas de la casa, de la huerta y del campo, participaban en el cuidado del ganado y en la protoindustria familiar. El fenómeno de la emigración, temprano e intenso, agravó esta situación, limitando la integración femenina en los cauces de la educación formal, por lo que se escolarizaban y castellanizaban más niños que niñas.

## VI. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Agamben, G. (2004). *Infancia e historia: destrucción de la experiencia y origen de la historia*, Madrid: Adriana Hidalgo Editora.
- Ariès, P. (1992). *El niño y la familia en el Antiguo Régimen*, Madrid: Taurus.
- Barreiro Mallón, B. (1988). Alfabetización y lectura en Asturias durante la Edad Moderna. *Espacio, tiempo y forma. Serie IV, Historia Moderna*, 1, p. 115-134.
- Barreiro Mallón, B. (2009). Las Educandas en clausura: convento o matrimonio. En R. Casal, J. M. Andrade, R. J. López (Coord.), *Galicia Monástica: Homenaxe a María José Portela Silva*. Santiago: USC, pp. 311-332.
- Barreiro Mallón, B., Rey Castelao, O. (1999). *Pobres, peregrinos y enfermos: la red asistencial gallega en el Antiguo Régimen*. Santiago: Consorcio de Santiago.
- Castro, X. (2008). Historia da infancia na Galicia contemporánea. *Minius*, 16, pp. 63-100.
- Censo de la población de España del año de 1797... (1801)*. Madrid, Imprenta de Vega y Cía.
- Chartier, R. (1994). *Libros, lecturas y lectores en la Edad Moderna*. Madrid: Alianza editorial.
- Fraguas, A. (1974-75). La villa y tierra de Padrón en el Catastro de Ensenada. *Cuadernos de Estudios Gallegos*, 29, pp. 250-262.
- Gabriel, N. de (1990). *Leer, escribir y contar: escolarización popular y sociedad en Galicia (1875-1900)*. Sada (A Coruña): Edicións do Castro, 1990.
- Laspalas Pérez, F. J. (1991). La escolarización elemental en España según el censo de Godoy (1797). *Historia de la educación: Revista interuniversitaria*, 10, pp. 203-226.
- Novísima recopilación de las leyes en España... (1805)*. Madrid, VIII-IX.
- Núñez Roldán, F. (2011). *La infancia en España y Portugal: siglos XVI y XVIII*, Madrid: Silex.
- Madoz, P. (1846-50). *Diccionario geográfico-estadístico-histórico de España y sus posesiones de Ultramar*. Madrid: Imprenta P. Madoz y L. Sagasti.
- Mause, J. de (1994). *Historia de la Infancia*, Madrid: Alianza editorial.
- Rey Castelao, O. (2003). *Libros y lectura en Galicia: siglos XVI-XIX*. Santiago de Compostela: Xunta de Galicia.
- Rey Castelao, O. y Rial García, S. (2010). *Historia de las mujeres en Galicia, Siglos XVI-XIX*. Santiago: Nigratrea.
- Rial García, S. (2002). *Mujer y actividad económica en la Galicia Moderna: La inserción de las mujeres en la producción económica rural y urbana*. Santiago: USC.
- Rial García, S. (2003). Las mujeres, el trabajo y la familia en la Galicia moderna. *Obradoiro de Historia Moderna (OHM)*, 12, pp. 189-221.
- Rial García, S. (2005). *Las mujeres de las comunidades marítimas de Galicia durante la época moderna: una biografía colectiva*. Alcalá de Henares (Madrid): Ayuntamiento de Alcalá de Henares.
- Rial García, S. (2005) *El trabajo de las mujeres del campo en la Galicia moderna*. Madrid: AEIHM.
- Rial García, S. (2008). Una mirada a la evolución historiográfica de la historia de las mujeres. *Semata, Ciencias Sociais e Humanidades*, 20, pp. 155-188.
- Sandoval Vereza, F. (2000). Alfabetización, familia y patrimonio en la Galicia a fines del Antiguo Régimen. *OHM*, 9, pp. 211-233.

- Sanz González, M. (1992). Alfabetización y escolarización en Galicia a fines del Antiguo Régimen. *OHM*, 1, pp. 229-249.
- Sanz González, M. (1993). La Compañía de María en Galicia desde fines del Antiguo Régimen hasta la Primera República. En M. I. Viforcós Marinas, J. Paniagua Pérez (Coord.), *I Congreso Internacional del Monacato Femenino en España, Portugal y América, 1492-1992*. León: Universidad de León, II, pp. 587-602.
- Sanz González, M. (1994). Notas sobre la educación femenina en Santiago de Compostela. *Compostellanum*, 3-4, pp. 485-519.
- Sixto Barcia, A. (2007). Escuelas y escolares: educación elemental en la villa y tierra de Padrón a finales del Antiguo Régimen. *OHM*, 16, pp. 286-306.
- Sixto Barcia, A. (2013). Las campesinas y las letras. Alfabetización y analfabetismo en la Costa da Morte a finales del Antiguo Régimen. En M. J. Pérez Álvarez, A. Martín García (Eds.), *Campo y campesinos en la España Moderna. Culturas políticas en el mundo hispánico*. León: FEHM, pp. 1287-1297.
- Sixto Barcia, A. (2015a). Maestros y escuelas en la Galicia rural a finales del Antiguo Régimen. Un método, diferentes perspectivas. En O. Rey Castelao, F. Suárez Golán (Eds.), *Los vestidos de Clío. Métodos y tendencias recientes de la historiografía modernista española (1973-2013)*. Santiago: USC, pp. 637-652.
- Sixto Barcia, A. (2015b). *Mujeres y cultura letrada en la Galicia Moderna*. Santiago: USC, pp. 285-320.
- Suárez Golán, F. (2007). Niveles de enseñanza y estudiantes en la Galicia central del Antiguo al nuevo Régimen. *OHM*, 16, pp. 307-332.
- Viñao Frago, A. (2002). La enseñanza de la lectura y la escritura: análisis socio-histórico. *Anales de documentación: Revista de biblioteconomía y documentación*, 5, pp. 345-359.