

La inmunidad [libertad] de lo eterno

Luces, mujeres, cultura y educación
en la historia de España



Fernando Barragán Medero (dir.)
Konstantinos George Karras
David Pérez Jorge
Antonio Llorens de la Cruz
Elvira Molina Fernández

Fernando Barragán Medero

Catedrático de Didáctica y Organización Escolar, Departamento de Didáctica e Investigación Educativa, Facultad de Educación, Universidad de La Laguna, Islas Canarias.

Konstantinos George Karras

Profesor asociado, Departamento de Educación Primaria, Teoría de la Educación, Universidad de Creta (Grecia).

David Pérez Jorge

Contratado doctor de Didáctica y Organización Escolar, Departamento de Didáctica e Investigación Educativa, Facultad de Educación, Universidad de La Laguna, Islas Canarias.

Antonio Llorens de la Cruz

Profesor ayudante doctor, Departamento de Historia y Filosofía de la Ciencia, la Educación y el Lenguaje, Facultad de Educación, Universidad de La Laguna, Islas Canarias.

Elvira Molina Fernández

Profesora ayudante doctora, Departamento de Pedagogía, Teoría de la Educación, Universidad de Granada.

Fernando Barragán Medero (dir.),
Konstantinos George Karras, David Pérez Jorge,
Antonio Llorens de la Cruz,
Elvira Molina Fernández

La inmunidad [libertad] de lo eterno

Luces, mujeres, cultura y educación
en la historia de España

Colección Horizontes

Título: *La inmunidad [libertad] de lo eterno. Luces, mujeres, cultura y educación en la historia de España*

Primera edición: abril de 2023

© Fernando Barragán Medero (dir.), Konstantinos George Karras,
David Pérez Jorge, Antonio Llorens de la Cruz,
Elvira Molina Fernández

© De esta edición:
Ediciones OCTAEDRO, S.L.
Bailén, 5, pral. - 08010 Barcelona
Tel.: 93 246 40 02
www.octaedro.com
octaedro@octaedro.com

Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra solo puede ser realizada con la autorización de sus titulares, salvo excepción prevista por la ley. Diríjase a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos, www.cedro.org) si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra.

ISBN: 978-84-19312-69-3
Depósito legal: B 8947-2023

Diseño de la cubierta: Tomàs Capdevila
Fotografía de la cubierta: © Fernando Barragán Medero
Corrección Xavier Torras
Realización y producción: Editorial Octaedro

Impresión: Masquelibros

Impreso en España - *Printed in Spain*

SUMARIO

PROEMIO	ix
AGRADECIMIENTOS.....	xxxix
1. En el punto de partida: de los tartessos a los visigodos (del siglo VI a. C. al siglo VIII d. C.)	1
2. La convivencia de los diferentes pueblos musulmanes y los reinos de España	13
3. Desde la Edad Media hasta el feminismo renacentista	19
4. Las primeras reinas en España, ignoradas por la historia y la denuncia de la violencia hacia las mujeres	31
5. Catalina de Aragón, una soberana renacentista y feminista para Inglaterra.....	51
6. María I Tudor, promotora de la educación en las universidades de Inglaterra.....	57
7. El Siglo de Oro: siglo XVI y siglo XVII.....	65
8. El problema de los pueblos moriscos (1502, 1526 y 1609): de las primeras conversiones a la expulsión.....	87
9. Las mujeres criollas, las indianas de las islas Canarias: Juana Inés de la Cruz y Gertrudis Gómez de Avellaneda...	91
10. La Educación entre los siglos XVI y XVII: de la evolución de Magisterio a la creación de las escuelas de las Primeras Letras	107

11. Desde la formación inicial de maestros hasta la ley Moyano (periodo de 1780 a 1857)	181
12. Isabel II, reina de España (1830-1904), Victoria de Inglaterra (1819-1901), Elisabeth Amelie Eugenie Herzogin, Isabel de Baviera (1837-1898) y Eugenia de Montijo (1826-1920)	195
13. La década moderada (1844-1854)	203
14. Isabel II y la cultura en España	207
15. La Primera República Española (1873-1874)	231
16. La (restauración) instauración de la monarquía en 1876 con Alfonso XII y la usurpación misógina del trono: el trono que correspondía a Isabel de Borbón y Borbón.	233
17. El siglo de los nacionalismos y la exclusión de las mujeres escritoras	245
18. La Segunda República Española (1931-1939)	251
19. La dictadura militar y el franquismo	259
20. La democracia y la Constitución	263
21. Aprender a leer y escribir como expresión de educación para la inclusión	281
22. <i>Eigh</i> : expresión de un placer repentino	285
REFERENCIAS	287
LOS AUTORES	303
ÍNDICE	305

PROEMIO

Sí, así se empieza a amar, sin ver
el fin del sendero;
pero mi pensamiento no busca ver el fin.
La belleza de amar solo es camino.

FORUGH FARROJZAD, 2019

Nunca había sabido por qué mi hermana Guillermina y yo asistíamos a una «escuela particular». Siempre pensé que «particular» significaba que era de pago. Nuestra maestra doña Julia, siempre recordada y muy querida, fue la responsable de mis estudios superiores. Hacia los 10 años, cuando había terminado la escuela primaria, les comenté a mi padre y a mi madre que «Fernandito es un niño muy listo y debe ir al instituto», en vez de lo que llamábamos la «acelerada» (Formación Profesional Acelerada) para aprender un oficio que hubiera sido igual de noble que ser maestro. Y así comenzó mi andadura para seguir aprendiendo, una pasión que aún me mantiene con ganas de investigar y escribir. Su marido, que era militar y la acompañaba en las tareas educativas, nos pegaba con la palmeta en las nalgas si cometíamos un solo error al enumerar, subidos en una banqueta y señalando con una regla, los países de Europa con las capitales correspondientes de memoria. Portugal capital Lisboa, España capital Madrid, Francia capital París, Italia capital Roma..., y así hasta terminar, y eso sería con no más de 9 años y sin faltas de ortografía.

La escritura de esta obra me ha permitido entender por qué se llamaban «escuelas particulares», así descritas en la ley Moyano. La forma como nos enseñaron la historia todavía sigue siendo una forma de mentir. Las ideologías interpretan la *inexistencia de la objetividad de la historia* y aún hoy, cuando hemos estudiado diferentes fuentes y manuales históricos, existe una enorme contradicción en la descripción de los hechos, guerras, movimientos sociales y una *asquerosa misoginia* en

la mayoría de las obras escritas por hombres y en unas pocas escritas también por mujeres, por no decir en casi todas. La invisibilidad de las mujeres es un hecho, y la visibilidad tiene lugar cuando reproducen comportamientos masculinos o cuando son calificadas de «casquivanas», como diría Sor Juana Inés de la Cruz, mientras que los hombres de la historia siempre están exentos de toda culpa y ciertos calificativos vinculados con lo que hoy denominamos «violencia de género» o, más llanamente, «crueldad sin límites». Por eso, hoy más que nunca, sabemos que se escribe para aprender. La visibilidad de las mujeres no es solo nombrarlas, sino estudiar sus aportaciones, especialmente en la reivindicación de la igualdad y el derecho de las mujeres a la educación, al poder y al trabajo en cualquier ámbito.

Como un ejemplo «conocido» de la falsedad de la historia, se comparaba a María Tudor con Isabel I. ¿Con qué legitimidad se denomina a María Tudor —reina de Inglaterra y de Irlanda— *Bloody Mary*, si su «media hermana», Isabel I, que reinó durante cuarenta y cinco años, persiguió y asesinó a los católicos y a su propio padre, Enrique VIII, adúltero y bigamo, según las leyes del momento —la bigamia era castigada por la Inquisición—, y decapitó a Ana Bolena, la cual, de acuerdo con el Parlamento inglés, era su segunda esposa y quien, a su vez, había estado anteriormente casada? Isabel I, a quien nunca debieron llamar la *reina virgen*, mandó guillotinar a María Estuardo reina de Escocia. Para los que no lo sepan:

El embajador duque de Feria fue el que tras la muerte de María Tudor pudo informar a Felipe II sobre el estado de salud de la nueva reina, hermana de la difunta (nos referimos a María Tudor) e hija de Enrique VIII y de su segunda esposa Ana Bolena, Isabel I de Inglaterra (1533-1603)¹ ante la eventualidad de un nuevo matrimonio de su señor. [...] Isabel tenía algo que la incapacitaba para el matrimonio. Al parecer sufría una malformación genital con carencia de reglas y aplasia vaginal. (Junceda, 2001, pág. 111)

1. Hemos optado por el uso de las «cifras elzevirianas, de texto, no alineadas o de estilo antiguo, aquellas que no tienen la misma altura y pueden incluir trazos descendentes. Hasta el siglo XIX, las cifras elzevirianas eran las más habituales, pero tras la introducción, en Inglaterra, de las alineadas, fueron desplazadas poco a poco por estas últimas» (págs. 144-145). «Su uso es correcto en castellano o español» (Fundación del Español Urgente, *Segundo Compendio Ilustrado y Deleitoso. Todo lo que siempre quiso saber sobre la Lengua Castellana*, 2016, Barcelona, Penguin Random).

En fin, las verdades ocultas frente a las mentiras «visibles».

La invención de la denominada *leyenda negra* —como antítesis de la *leyenda áurea*— en torno a la historia de España, alimentada por Inglaterra y Francia, ha inventado y fortalecido las imposturas. ¿Saben cuántas universidades creó el Imperio británico en la India, en lo que es hoy día Estados Unidos de América del Norte o en Australia, y cuántas universidades fundó Bélgica en el Congo? Las universidades británicas usurparon a la población originaria todos sus derechos en los territorios colonizados. La existencia de reservas en países como Estados Unidos de América del Norte o en Australia no dejan lugar a dudas en lo relativo al exterminio de la población originaria.

La historia de la armada invencible derrotada por las tropas de Isabel I de Inglaterra es un buen ejemplo para desmentir la leyenda negra. ¿Cuántos españoles con estudios saben que Inglaterra ha intentado invadir España y las posesiones españolas de ultramar al menos en cinco ocasiones y que en todas ellas fue derrotada? Poquísimos. (Veracruz, México, en 1568; La Contra Armada de Drake y Norreys en 1589; Cartagena de Indias en 1740; Río de la Plata en 1763; Islas Malvinas en 1770; Argentina en 1804 y 1806.) En cambio, ¿cuántos españoles y europeos saben de la Invencible de Felipe II? ¿Casi todos? ¿Qué significa esto? Que la propaganda antiespañola ha triunfado, como indiscutiblemente así ha sido, pero, sobre todo, que los españoles han querido olvidar su propia historia y este hecho mayúsculo debe de querer decir algo. El olvido de la historia, que es ahora un fenómeno generalizado en Occidente, no tiene nada que ver con el deseo de los españoles de olvidar la historia de España. (Roca, 2020, págs. 219-220)

Recuerda Tremlett (2017) que la leyenda negra:

[...] no la empezaron los ingleses sino los neerlandeses e italianos, envidiosos como estaban de los éxitos de España, aunque luego se la pusieron en bandeja a Inglaterra pese a que ese intento de descrédito de todo lo hispano se cae por su propio peso. (Jiménez, 2003)²

2. <https://www.ede.com> > espana «Giles Tremlett redime a Isabel la Católica de la Leyenda Negra», Agencia Efe.

El Tratado de Utrech de 1713 —que nunca sería aceptado por la Corona de España— permitió que Inglaterra obtuviera Menorca y la propiedad sin jurisdicción de la Ciudad, el Castillo y las edificaciones agregadas en 1704 de Gibraltar, tierras ocupadas durante la guerra; Nueva Escocia (Acadia), la bahía de Hudson y la isla de Terranova —cedidas por la monarquía de Francia—; la isla de San Cristóbal en el Mar Caribe, el asiento de negros —un monopolio de treinta años sobre el tráfico de esclavos negros con la América española— y el navío de permiso —concedidos por España—. En consecuencia, Isabel II de Inglaterra no ha sido jamás la reina de Gibraltar.

El 22 de abril de 1711, solo cuatro días después de la muerte del emperador José I, el rey Luis XIV enviaba a Londres a su agente Gauthier con un documento en el que aceptaba las dos principales exigencias británicas: El resultado de la negociación se tradujo en tres documentos que prefiguraban los acuerdos posteriores de Utrecht y concretaban los beneficios obtenidos por el Reino Unido. Los neerlandeses no fueron informados de todo ello hasta el mes de octubre de 1711. (Albareda, 2010, págs. 318-319)

En consecuencia, la «supuesta cesión del territorio de Gibraltar» a la Corona de Inglaterra por medio del tratado de Utrech (1713) es jurídicamente ilegítima. Se produce una enajenación del Patrimonio Nacional (Patrimonio Real). De hecho, Felipe V (1683-1746), rey desde el 16 de noviembre de 1700 hasta su muerte en 1746, nunca había aceptado el citado documento.

Hemos de recordar a los británicos desmemoriadas de hoy que Inglaterra había invadido Irlanda y que el denominado Reino Unido se crea el 1 de mayo de 1707 a raíz de la unión del reino de Inglaterra —que ya incluía Gales— y Escocia, con el Tratado de la Unión, firmado el 22 de julio de 1706, y el reino de Irlanda, bajo dominio inglés desde 1691, aunque no se había culminado la conquista. En 1830 se firma el Acta de la Unión que crea el Reino Unido de la Gran Bretaña, con este nombre que formaliza con Irlanda, creando el Reino Unido de Gran Bretaña e Irlanda.

Hubo algunas devoluciones de tierras, se concedieron algunos títulos nobiliarios a familias irlandesas católicas y se prometió que se autorizaría la entrada de delegados irlandeses en el Parlamento.

Esto fue vetado por el rey, que consideró que sería peligroso para la iglesia anglicana [...] restricciones vigentes hasta 1829. (Roca, 2020, pág. 216)

A pesar de que los españoles ayudaron a los italianos contra los turcos, las relaciones entre ambos países no eran ideales. Fueron el «ego» de los italianos³ que en la antigüedad prácticamente gobernaban el mundo hasta entonces descubierto, y las intervenciones de los españoles en Italia, entre otras, el saqueo de Roma, los hechos que podemos considerar la semilla de la leyenda negra sembrada por los enemigos del Imperio español. (Coufalová, 008, pág. 9)

He aquí algunas citas que explican su origen:

La intervención de los príncipes españoles y sus bandas de guerreros, sus victorias y conquistas en Sicilia, Cerdeña y en la península italiana es, pues, uno de los factores importantes para explicar la versión italiana más antigua de la Leyenda Negra. (Sverken Arnolds-son, extraída por Philip W. Powell, 2008, pág. 32)

El origen de la leyenda negra lo podemos buscar, pues, en Italia. Son ya clásicos como Boccaccio o Petrarca, entre otros, quienes hablan de los españoles, especialmente de los catalanes,⁴ como de unos avariciosos y crueles. Las críticas se referían sobre todo al color «cadavérico» de los españoles, su rudeza e ignorancia, etc. Se criticaban las obras literarias como el *Amadís de Gaula* o la *Celestina* y a pesar de la Inquisición, se hablaba de los españoles como de poco creyentes. (Coufalová, 2008, pág. 9)

Otro ejemplo clarificador es el siguiente:

La leyenda, sin embargo, la ha envuelto con su malicioso ropaje, haciéndola amante⁵ de su hijastro el príncipe don Carlos. Parece cierto que el desgraciado príncipe le profesó un escondido amor. Aunque no es probable que ella dejara de notar lo, nunca le correspondió, lo que no se opone a que siempre le tratara con la mayor solicitud.

3. Es incorrecto mencionar *italianos*, porque Italia como nación se crea en 1820.

4. Denominación incorrecta, porque eran aragoneses.

5. Se refieren a Isabel de Valois.

Amezúa ha ido poniendo en claro los pormenores de esta leyenda. (Cano, 1952a, pág. 65)

Para poder desmentir los inventos y mentiras, *Imperofobia y Leyenda Negra. Roma, Rusia, Estados Unidos y el Imperio español*, de María Elvira Roca Barea, se ha convertido en una obra ilustrativa con magia especial y documentada de forma incontestable, que aspira a desmitificar esa leyenda negra que aún hoy nos creemos porque nadie nos había contado la verdad.

María Elvira Roca, cuya lectura es ineludible, nos explica con gran claridad lo siguiente:

La Inquisición es un icono y su representación mental pertenece más al mundo de las realidades simbólicas que al de la verdad histórica. Es un significante con dos significados: la palabra evoca un conjunto de prejuicios tan complejos y tan profusamente usado por corrientes culturales diversas que resulta imposible dar aquí cuenta de él. El occidental lo digiere con la leche de la alfabetización, y es muy difícil que sea capaz de saltar por encima para preguntarse por las razones que han provocado una alucinación colectiva (la expresión es de Arnoldsson) de tal envergadura: Porque lo interesante aquí no es la Inquisición en sí, fenómeno común y hasta vulgar en la Europa de su tiempo, sino los caminos por los que ha llegado a ocupar esta posición única en el imaginario occidental y lo que esto significa [...]. Llegados a este punto,⁶ no es exagerado decir que hace ya mucho tiempo que la Inquisición abandonó el terreno tangible de la historia para alcanzar el Olimpo de los mitos y desde este punto debería ser estudiada.⁷ (Roca, 2020, págs. 285-286)

Con gran ardor, Kamen⁸ insiste en que, en comparación con otros tribunales de España, la Inquisición es la que menos se vale de la tortura y, si se amplía la perspectiva al resto de Europa, resulta que el comportamiento de la Inquisición española «es impecable». En

6. Se refiere la autora a su incuestionable existencia en el mundo académico.

7. El lector o lectora que se interese más puede encontrar más bibliografía en Beatriz Comella, *La Inquisición Española*. Madrid: Rialp, 2004 (4.^a ed.), págs. 197 y ss.

8. Henry Kamen, nacido en Rangún (Birmania) en 1936, es una historiador e hispanista británico que recibió la Gran Cruz de la Orden Civil de Alfonso X el Sabio en 2015. Afirma que la historia de España es una sucesión de *fake news*, aunque no nos guste el término, esto es, de falsas noticias. La aclaración es nuestra y no de la autora de la obra citada.

Inglaterra una persona podía ser torturada o ejecutada —descuartizada, para ser más exactos— por dañar unos jardines públicos, y en Alemania las torturas podían llevar a perder los ojos. En la vecina Francia era admisible desollar viva a la gente. La Inquisición española jamás empleó estos métodos tan frecuentes en los tribunales de toda Europa. Nunca hubo emparedamiento ni se usó el fuego ni se golpeó a nadie en las articulaciones ni se usó la rueda ni la dama de hierro. Tampoco acosaban ni vejaban a las mujeres, que raramente eran torturadas. Estaba prohibido el empleo de la tortura en mujeres embarazadas o criando, y en niños con menos de once años. (Roca Barea, 2020, pág. 283)

Nos ha parecido que podría ser interesante conocer la historia de la Educación en sentido amplio —incluyendo disciplinas como el Derecho o la Medicina— y la formación de profesorado en nuestro país, y, al mismo tiempo, revisar la historia para comprender no los errores para aprender de ellos, porque esa idea nos horroriza, sino para comprender el valor de nuestra historia tan denostada y desconocida. Desafortunadamente, no disponemos de un eje indicador claro de la historia de España, y menos todavía de la Educación. Hemos de aprender a amar nuestra cultura, con sus deficiencias y sus glorias. A medida que nos adentramos en la investigación multidisciplinar de esta obra, nos invade la pasión por saber más. Queda una tarea pendiente, que es escribir una historia exhaustiva de España y la Educación, de la cual esta obra pretende ser un primer intento.

En cualquier caso, durante los ciento veinticinco años que incluirían el fascinante siglo *xvi* que estaba en puertas, transcurridos desde los Reyes Católicos a Felipe II, iba a cuajar lo que para bien o para mal hoy conocemos como España. De ese periodo provienen buena parte de nuestras luces y sombras: nuestras glorias y nuestras miserias. Sin conocer lo mucho y decisivo que en esos años cruciales ocurrió, es imposible comprender y comprendernos. (Pérez-Reverte, 2019a, pág. 54)

Como señala de forma crítica Ballarín (2009, págs. 37-38) al referirse a la invisibilidad de las mujeres en la historia de España, y especialmente en la educación, ha sido una labor de búsqueda y recogida entre la mierda de la misoginia —con perdón— de algunos historiadores

homófobos y despreciables, así como pensadores que han deformado nuestra percepción de la historia. Una búsqueda que nos ha entusiasmado por los descubrimientos y por intentar presentarlos con un orden cronológico que nos ayuda a comprender mejor. Sin embargo, hemos de señalar que no siempre es fácil mantenerse fieles al orden cronológico, porque se solapan reinados y leyes o constituciones en diferentes regiones o zonas del país. La cronología nos ha sido de gran ayuda para ordenar la historia, pero tienen más fuerza algunos temas que la propia cronología. Ha supuesto una dificultad añadida para ordenar los textos a los que hemos hecho referencia en esta obra. Un ejemplo claro «de brincar» la cronología en algunas ocasiones lo representa el hecho de «hablar de las mujeres criollas», porque el término se aplica a población nacida en América —de madres y padres españoles— durante el periodo colonial, que abarca desde 1492 hasta 1898. De esta forma, cuando hablamos de Juana Inés de la Cruz y de Gertrudis Gómez de Avellaneda nos situamos en un periodo temporal que abarca desde el siglo xvii hasta el siglo xix. No podemos describir a ambas autoras por separado.

La historia de las mujeres en la que se inserta nuestra historia de la educación de las mujeres, y que se define como historia feminista, se denomina en nuestro país mayoritariamente *historia de las mujeres*, y es mucho más limitada la expresión *historia del género*. Ha quedado ya señalada la mayor conexión de la historia de las mujeres en nuestro país con la tradición francesa —la forma de hacer y entender la historia marcada por la obra más conocida de George Duby y Michelle Perrot⁹ (1993)— y, aunque tal vez en menor grado, tampoco ha sido ajena a la influencia italiana, del relato histórico que cuestiona la universalidad del poder, «resalta el derecho a la diferencia, la búsqueda del devenir de la conciencia y de la propia Historia en sus determinaciones sexuadas, así como la necesidad de desestimar categorías universales de «carácter neutro» (Ramos, 2006, págs. 22-23) que introduciría en España Milagros Rivera. Solo en los últimos años parece estar produciéndose un diálogo más fluido con las historiadoras angloamericanas. De ahí que el uso de *historia del género* en nuestro país sea escasa y reciente. No obstante, recordemos, como en otras ocasiones, que Francia no está

9. Existe, sin embargo, una tradición anterior a la «francesa» de la historia de las mujeres en la literatura en español, tanto en México (Amado Nervo, 1910) como en España (Salvador de Madariaga, 1972). Por tanto, estamos ante otra invención. Y, como siempre, hemos leído la *Historia de las Mujeres* y las obras de Amado Nervo, así como de Salvador de Madariaga. La «idea» original no es francesa, sino española.

inventando nada nuevo con la historia de las mujeres que no hubiera existido con anterioridad en España y en el Imperio. La obra de Amado Nervo sobre las mujeres de México o la del socialista español Salvador de Madariaga (1972) titulada *Mujeres Españolas* rescatan la historia invisibilizada de las mujeres de nuestra cultura en los países hispanos o latinos.

Nos parece de un interés extremo añadir un concepto como es el de *techo de diamante*, acuñado por Amelia Valcárcel en su libro *La política de las mujeres* (1997). Se refiere al hecho de que, en la sociedad patriarcal, el hombre sea un «objeto de aprecio» y la mujer un «objeto de deseo», subordinándola, así, a una situación en la que el hombre perpetúa su poder. El techo de diamante impide que se valore a las mujeres por criterios estrictamente profesionales.

La Historia que presentamos indica claramente que hemos sido un país de gobierno con monarquía regido por mujeres espléndidas, inteligentes y con las que hemos progresado, y con reyes en su mayoría inútiles, exceptuando a Alfonso X el Sabio.

Por último, y con la reaparición de los partidos de ultraderecha y derecha en diferentes países del mundo, nos parece indicado citar como referencia obligada la relación entre liberalismo y patriarcado.

The patriarchal family is one ideal that fascist [herederos del franquismo en nuestro país] politicians intent to create in society —or return to, as they claim. The patriarchal family is always represented as a central part of the nation's traditions, diminished, even recently, by the advent of liberalism and cosmopolitanism. But why is patriarchy so strategically central to fascist [franquistas] politics?¹⁰

In a fascist society, the leader of the nation is analogous to the father in the traditional patriarchal family. (Stanley, 2018, pág. 6)

Las fuentes consultadas implican contradicciones o datos inexactos —que no siempre se fundamentan en documentos—, de modo que ha sido una labor refinada, pertinaz y exhaustiva, contrastando diversas obras y buscando siempre la referencia a los «documentos históricos», originales cuando han existido. Recuerden que hemos consultado cuatro *Historias de España*, dos *Historias del Mundo*, la *Historia de las*

10. En algunas citas, como esta, hemos preferido conservar la versión original en inglés, porque «su fuerza es mayor» en su idioma de origen y pierde fortaleza en español. No siempre las traducciones son acertadas.

Mujeres y diferentes manuales y artículos de *Historia de la Educación*, así como archivos nacionales e internacionales, de museos, de instituciones... No siempre quienes escriben hacen referencia a los archivos o fuentes originales en los que se han basado y ni a dónde se encuentran depositados, y este ha sido un criterio para confiar en algunas citas y no en otras. Solamente algunas obras citan de forma explícita las fuentes documentales como archivos y documentos históricos que se conservan en diferentes archivos. Asimismo, algunas obras citan fuentes que no confirman, documentos que no existen —porque, por ejemplo, se perdieron en un incendio—, lo que no hace de ellas fuentes fiables en absoluto, sino más bien opiniones no contrastables. Las citas —aunque puedan parecer excesivas— garantizan la ética de la fidelidad a la fuente consultada, tanto textos como documentos, y aseguran a quien lea esta obra el acceso directo a la obra o documento citado. A pesar de ello, lo frecuente que hemos encontrado en *Historia* es que no se cite tan fielmente o que se nos remita a la bibliografía sin que podamos saber a qué obra pertenece cada fragmento o referencia.

Asimismo, nos ha desconcertado tanto como a Edward W. Said —nacido en Jerusalén y estudioso en Estados Unidos de América, que en 2020 recibió el premio Príncipe de Asturias 2002—, la ignorancia, queremos pensar que involuntaria, del llamado orientalismo sobre el periodo musulmán en España y su expansión e influencia cultural. Para definir el orientalismo, me parece útil emplear la noción de discurso que Michel Foucault describe en *L'Archéologie du savoir y en Saueviller et punir*. Creo que, si no se examina el orientalismo como un discurso, posiblemente no se comprenda esta disciplina tan sistemática a través de la cual la cultura europea ha sido capaz de manipular e incluso dirigir Oriente —diríamos que incluso destruirlo— desde un punto de vista político, sociológico, militar, ideológico, científico e imaginario a partir del periodo posterior a la ilustración (Said, 2016, págs. 21-22).

Sin embargo, admite el propio autor:

[...] la relación del islam español nunca fue una relación imperial y, por tanto, España es una excepción en las relaciones de dominación de Reino Unido, Francia y Alemania. La invisibilidad de nuestra historia no tiene justificación alguna. El contraste con España no podía ser mayor, puesto que el islam y la cultura española se habitan mutuamente, en lugar de confrontarse con beligerancia. (Said, 2016, pág. 10)

La defensa de la religión como responsable de lo que Maalouf (2019) define como el *naufragio de las civilizaciones* omite las agresiones bélicas de algunos países de la llamada Europa civilizada o de Estados Unidos de América del Norte, así como una denominación nuestra del *neofascismo* vinculado al *patriarcado*.

Países como el Sudán, Yemen, Irak o Siria albergaban importantes formaciones políticas de obediencia comunista. Y la franja de Gaza, antes de convertirse en bastión de Hamás, emanación palestina de los Hermanos Musulmanes, fue hasta la década de 1980 el feudo de una organización que reivindicaba para sí el marxismo-leninismo. [...] Más elocuente aún es el ejemplo de Indonesia. En nuestros días, siempre que se la menciona, se destaca que se trata de la mayor nación musulmana del mundo. (Maalouf, 2019, pág. 83)

Los debates son complejos y profundos. Por una parte, la historia de las mujeres, el feminismo y el sufragismo se producen no siempre a la par, y, por otra, el debate sobre género, feminismo y patriarcado podría ocupar, sin duda, otra obra más compleja que la que estamos escribiendo. Si, como señala Varela (2019), probablemente fue la maestra Concepción Sainz quien primero usó el término «feminismo» en los artículos de *La escuela moderna* a lo largo de 1897, en el contexto europeo la primera feminista fue la francesa Hubertiune Auclert, quien a partir de 1882 usó el vocablo *feminismo* en su periódico *La Citoyenne* para describirse a sí misma y a sus compañeras (págs. 23-24). En 1876 Auclert funda una asociación, *Le Droit des femmes*, y más tarde, en 1880, *Le Suffrage des femmes*. Pronto se consagraría como articulista en el diario *Le Radical*, donde publicaría una larga serie de artículos, entre 1896 y 1909, en una sección intitulada, precisamente, «Féminisme». Este periódico le sirve de plataforma para desarrollar y divulgar con regularidad un discurso reivindicativo en el que aborda todos los aspectos que afectaban a la mujer de su tiempo y, sobre todo, la espinosa cuestión de la legalización de sus derechos. Su colaboración en otros periódicos, como *La Libre Parole*, en la sección «Les Droits de la femme» y, en particular, en la revista que ella misma fundaría en 1881, *La Citoyenne*, también le permitiría valerse de la pluma para divulgar su postura con vistas a formar y a sensibilizar a la opinión pública en la materia (Romera, 2021). Sin embargo, pese a emplearla, no define en

ningún momento la palabra *feminismo*; se refiere a los derechos de las mujeres y es sufragista, lo cual no significa feminismo.

En España, la palabra *feminismo* —señala Espinosa (2016, pág. 4)— aparece en el mundo bibliográfico español en 1899, con el libro de Adolfo Posada, como hace constar Aurora Díaz-Plaja en *La mujer y los libros*. Aunque, evidentemente, ya las mujeres habían empezado a escribir a favor de sus reivindicaciones —como Josefa Amar y Concepción Arenal, por ejemplo—, fueron obras de varones los primeros títulos que contenían la polémica palabra, como es el caso de Romera Navarro en 1901 en su *Feminismo jurídico*, en el cual sale en defensa del sexo femenino contra el sexismo de Moebius. Este libro resultó ser una obra de influencia decisiva en la creación de la identidad feminista de aquellos años en España. Gran parte de los contenidos de esta obra, tal como explica el propio Posada en su prólogo, fueron ya publicados por él mismo primeramente en distintos artículos de diversos números de la revista *La España Moderna*. Pero para la realización del libro fueron corregidos, ampliados y modificados varios de estos artículos, puesto que, como él reconoce, algunas de las ideas y datos aportados en aquellos o estaban desfasados o eran ya inoportunos. Para él, el feminismo, como afirma en el prólogo de *Feminismo*, era «una de las revoluciones más grandes que en este siglo han empezado a cumplirse» (Posada, 1994, pág. 30 [1899]).¹¹ Por el propio Posada sabemos que su interés por el «problema del feminismo» lo suscitó la lectura de la traducción hecha por E. Pardo Bazán del libro de John Stuart Mill *La esclavitud femenina*. Posada, desde el punto de vista doctrinal, rompe con esa visión limitada y restringida del primer feminismo decimonónico desarrollado en España. A diferencia de Concepción Arenal, Posada incluyó en su discurso derechos políticos y económicos, por lo que muestra un carácter más amplio y abierto desde el punto de vista reivindicativo. Concepción Arenal no se declaraba completamente partidaria de la plena equiparación en cuanto a derechos entre el hombre y la mujer. Excluía los políticos para, de ese modo, conseguir una «armonía social». En 1892 sostenía que «no queremos entre la mujer y el hombre la igualdad absoluta sino la suficiente para la armonía que hoy no existe» (Arenal, 1898, págs. 164-165). El *Diccionario Crítico del Feminismo* prefiere el uso de Movimientos Feministas (Fougeryrollas-Schwebel, 2002,

11. La inclusión de fechas entre corchetes informa de la edición original de la obra y no de la publicación posterior.

págs. 158-163), siguiendo una tradición francesa que también ignora el feminismo en España.

Hablar de «movimientos feministas» permite designar bajo una misma denominación las diversas formas de los movimientos de mujeres, el feminismo liberal, o «burgués», el feminismo radical, las mujeres marxistas o socialistas, las mujeres lesbianas, las mujeres negras y todas las modalidades de los movimientos actuales.

Continúan esa tradición de «movimientos feministas», como una colonización del pensamiento anglosajón, autoras como Amorós y Cobo (2005), lo cual no deja de ser «una peculiar, posible pero no única interpretación del feminismo», al infravalorar —ni lo mencionan— el feminismo español. Las mujeres libres de Andalucía, el Renacimiento español y el acceso de las mujeres a las universidades y —con mayor influencia que la ilustración burguesa en Francia— o el *primer manifiesto feminista* de Juana Inés de la Cruz, anterior a la obra de *Vindicación de los derechos de la mujer* —obra maestra del feminismo, pero anglosajón—. Sin duda, desde nuestro punto de vista, *Vindicación de los derechos de la Mujer*, *Política Sexual* y la propia obra de Celia Amorós y Ana de Miguel son clave. Afirman Amorós y De Miguel (2005, pág. 15) que «la teoría feminista sin los movimientos sociales feministas es vacía: los movimientos feministas sin teoría crítica feminista son ciegos». Ellas son grandes exponentes del feminismo, pero también lo son las obras de escritoras como Juana Inés de la Cruz, pionera a la hora de enfrentarse al patriarcado y de reivindicar el «derecho de todas las mujeres a la educación». Y nos surge una pregunta inevitable: ¿por qué no se habla del feminismo de las mujeres gitanas? La invisibilidad de la historia del feminismo en la cultura en español tiene que volver a los espacios públicos, sean académicos o sociales y políticos —incluso jurídicos—, pero especialmente a *la Historia del Feminismo* o *la Historia de las Mujeres*.

No sería correcto hablar de *feminismo* con su significado completo y complejo tal como lo define Celia Amorós. Pero, si aceptamos, como señala Varela (2019), que el «feminismo» como idea es mucho más antiguo —lo cual nos parece del todo correcto desde el punto de vista teórico y práctico, como la idea de luchar por la igualdad y contra el patriarcado—, podemos hablar del *protofeminismo* —¿y por qué no del feminismo, del primer feminismo?— en Andalucía y del *feminismo*

renacentista español, que es muy anterior al anglosajón. ¿Por qué no es feminista Catalina de Aragón, que habla también en nombre de todas las mujeres y defiende la educación para todas las niñas? Promueve la educación para todas las mujeres y en su «agenda promueve, apoya y ayuda a otras mujeres».

Pero lo cierto es que no hemos encontrado documentación que explique la primera definición de *feminismo* —aunque sí el uso de la palabra, que no es lo mismo—, por lo que hemos de concluir que no se conoce. Si bien no compartimos este punto de vista, Silvia Tubert (2003, pág. 11) apunta, citando a la filósofa Rosi Braidotti:

Pienso que la noción de género se encuentra en un punto de crisis en la teoría y la práctica feminista, que está sufriendo críticas intensas tanto por su inadecuación teórica como por su naturaleza políticamente amorfa y desenfocada. [...]. La noción de género es una vicisitud de la lengua inglesa, que tiene poca o ninguna relevancia para las tradiciones teóricas en lenguas románicas.

Es verdad que existe un amplio desconocimiento del feminismo en la cultura de España, previo y superior intelectualmente al movimiento denominado «feminismo en Francia», la Ilustración o la propia Revolución francesa.

Catharine A. MacKinnon, en el prólogo de la última edición de *Sexual Politics* (2016, pág. xiii), afirma que la definición de feminismo es «a system of political, economic, and social equality between the sexes that involves a sexual revolution in fact», una licencia interpretativa que no coincide con el texto escrito por Kate Millet.

Remarcando que siempre procuramos comprobar cualquier información, por ética, y dado que primero habíamos leído la «Introducción»,¹² hemos buscado en la obra de Millet (2016, págs. 73-74) la mencionada definición. Al referirse al «woman's movement», señala, de forma algo más extensa, que:

Curiously enough, the dictionary supplies us with the definition of «feminism» which is, in fact, neither more or less a complete and satisfactory characterization of the ends of the sexual revolution it-

12. Por esta razón, en algunas ocasiones no leemos las introducciones como estas, para no estar influenciados por sus «interpretaciones libres».

self: «...a system of political, economic, and social equality between the sexes».

Parece que prefiere la expresión *movimiento de mujeres* a la de *feminismo*, de igual forma que plantea la existencia del patriarcado como un sistema fuerte de poder, control y opresión de las mujeres.

Millet (1969, pág. 80; última reedición en inglés de 2016) aclara perfectamente, refiriéndose exclusivamente al mundo anglosajón, que:

La primera generación de feministas eran activas y se entregaron al abolicionismo: las hermanas Grimké, Lucy Stone, Elizabeth Cady Stanton, Lucretia Mott, y Susan B. Anthony. Esto no implica —en absoluto— que las abolicionistas fuesen siempre de forma remarcable (*sympathetic*) simpatizantes o solidarias con el feminismo. [...] El movimiento de mujeres en América (otra de las graves formas de imperialismo, denominar América a Estados Unidos de América del Norte) se inaugura oficialmente con la convención de Seneca Falls el 19 y 20 de julio, 1848).

Por consiguiente, no podemos negar la existencia del *feminismo aristocrático* de Madame du Châtelet, quien habla en nombre de las mujeres, y menos aún el del profeminismo (feminismo) de las «llamadas mujeres libres» en Al-andalus, que sí que nos interesa en esta obra. Tal vez sean, de hecho, las fundadoras originales de los feminismos.

Una relación creativa es la que establece Isabel Allende entre *patriarcado* y *feminismo*:

El patriarcado es pétreo. El feminismo, como el océano, es fluido poderoso, profundo y tiene la complejidad infinita de la vida, se mueve en olas, corrientes, mareas y a veces en tormentas furiosas. Como el océano, el feminismo no se calla. (Allende, 2020a, pág. 20)

El patriarcado sigue siendo el sistema imperante de opresión política, económica, cultural, religiosa que otorga dominio y privilegios al sexo masculino. Además de misoginia —aversión a la mujer—, este sistema incluye diversas formas de exclusión y agresión: racismo, homofobia, clasismo, xenofobia, intolerancia hacia las ideas y hacia personas que sean diferentes. El patriarcado se impone con agre-

sión, exige obediencia ciega a quien se atreve a desafiarlo. (Allende, 2020a, pág. 19)

Usaremos de forma deliberada el término *feminismo* para reavivar la presencia, denuncia y reivindicación de algunas mujeres en la historia de la educación y para dar a conocer su legado, que ha tenido continuidad. Su lectura, en la mayoría de los casos, nos ayudará a comprender por qué sin el feminismo no existe liberación posible de la opresión del patriarcado.

Aceptada la palabra *feminismo* para designar la causa de la liberación femenina, de acuerdo con su naturaleza, la mala fe la desacreditó y luego a presentar el feminismo a veces como una cosa terrible, capaz de disolver la sociedad, y a veces como una cosa ridícula y risible, que no merecía ser tomada en serio [...]. Así vemos que el feminismo no es una simple teoría, sino un hecho. Representa la aspiración a la libertad de la mujer oprimida y vejada. A pesar de que su origen sea antiquísimo, hay periodos en los que se ha agudizado más la lucha y el malestar, sobre todo desde que un mayor desenvolvimiento de la cultura, y la generalización del espíritu crítico, hicieron que una gran parte de las mujeres salieran del marasmo, de la indiferencia y del engaño de la galantería. (Carmen de Burgos, 1927, pág. 10)

Recordemos aquí, por su pertinencia, las espléndidas y acertadas palabras de la escritora Juana Inés de la Cruz:

Lo que sólo he deseado es estudiar para ignorar menos: que, según San Agustín, unas cosas se aprenden para hacer y otras para sólo saber: *Discimus quaedam, ut sciamus; quaedam, ut faciamus*. Pues ¿en qué ha estado el delito, si aun lo que es lícito a las mujeres, que es enseñar escribiendo, no hago yo porque conozco que no tengo caudal para ello, siguiendo el consejo de Quintiliano: *Noscat quisque, et non tantum ex alienis praeceptis, sed ex natura sua capiat concilium?* (De la Cruz, 1672)

Su sabiduría, que había sido puesta en duda, así como el «control masculino del saber», se resolvieron cuando el marqués de Mancera contaba que:

[...] estando con no vulgar admiración de ver en Juana Inés tanta variedad de noticias, las escolásticas tan puntuales y bien fundadas las demás, quiso desengañarse de una vez y saber si era sabiduría tan admirable o infusa o adquirida, o artificio o natural, y juntó un día en su palacio cuantos hombres profesaban Letras en la Universidad y ciudad de México. El número de todos llegaría a cuarenta, y en las profesiones eran varios, como teólogos, escriturarios, filósofos, matemáticos, historiadores, poetas, humanistas, y no pocos de los que por alusivo grajejo llamaban tertulios, que sin haber cursado por destino las Facultades, con su mucho ingenio y alguna aplicación suelen hacer no en vano muy buen juicio de todo. No desdeñaron la niñez (tenía entonces Sor Juana unos diez y seis años) de la no combatiente, sino examinada, tan señalados hombres, que eran discretos; ni aún esquivaron descortesías a la científica lid por mujer, que eran españoles. (Nervo, 1928, pág. 37)

Así, afirmaba el marqués:

No cabe en humano juicio creer lo que vió, pues dice: *que a la manera de un galeón real* (traslado las palabras de su excelencia) *se defendería de las pocas chalupas que le embistieran, así se desembarazaba Juana Inés de las preguntas, argumentos y réplicas que tantos, cada uno en su clase, la propusieron.*

¿Cuál fue la impresión de Juana después de tan señalado triunfo, capaz de inflar de contentamiento y suficiencia al más humilde varón de la cristiandad?

El padre Calleja tuvo la curiosidad de preguntárselo en una carta, a la que ella respondió: *que de tanto triunfo había quedado con la poca satisfacción de sí, que si en la maestra hubiera labrado con más curiosidad el filete de una vainica.* (Nervo, 1928, pág. 38)

No podemos dejar de explicar que una parte de nuestro título *La inmunidad*¹³ *de lo eterno*¹⁴ ha sido tomada de un poema de Juana Inés de

13. Inmunidad. F. Libertad ó exención de ciertos oficios, cargos, gravámenes ó penas, que se concede á determinadas personas, ó es inherente a algunos lugares ó sitios. (RAE, 1884, p. 599).

14. Eterno, na. Adj. Que sólo es aplicable propiamente al Ser divino, no tuvo principio ni tendrá fin. ||Que no tendrá fin. || fig. Que dura por largo tiempo (RAE, 1884, p. 473).

la Cruz, *Romance*, con el cual, en sentidos afectos, prelude el dolor de una ausencia (verso 40), y es relevante explicar su significado en la época en la que fue escrito.

Y, como decía Quintiliano: *Minorem spei, maiorem benefacti gloriam pereunt*. (Sor Juana Inés de la Cruz, 1701)

Recordemos que el latín era la lengua culta y la expresión de refinamiento intelectual. Si atendemos cuidadosamente a la definición del término *politics* en la obra de Millett (2016; [1969]): «The term *politics* shall refer to power-structured relationships, arrangements wherby one group of persons is controlled by another» (pág. 23), ¿qué era lo que defendía Sor Juana Inés de la Cruz y a quién denunciaba sino al poder del patriarcado? Y, como remarca la propia Kate Millett (2000, pág. xxii):

Another perception that hindsight might have emphasized is the role of force of patriarchy. When I finished *Sexual Politics* in 1970, feminists were still so intent on a reasonable civil rights argument that it seemed almost «shrill» to look very far into domestic violence and rape, which had always been presented as «aberrant» behavior. Only later did we become aware that there was a normative element in patriarchal violence, still later we began to understand the depth of worldwide poverty among women, even the widespread malnourishment of female children [...]. And the explosion of state violence within patriarchy that I studied in *The Politics of Cruelty* took another ten years to understand.

Una idea clave para resaltar la obra de algunas escritoras feministas en castellano es el concepto fundamental que plantea Millet (2016, pág. 42) [1969]:

If knowledge is power, power is also knowledge, and a large factor in their subordinate position in the fairly systematic ignorance patriarchy imposes upon women.

Es inadmisibles que en *The Periodic Table of Feminism* (2018, pág. 11), escrito por la periodista Marisa Bate —por más que reconociera la limitación de tal criterio—, esta determinase como única condición para constar en la obra que las mujeres que incluyese hubieran elegido activa

y deliberadamente ayudar a otras mujeres. Abundan las mujeres que son iconos feministas por lo que ellas han aprendido personalmente y por cómo han inspirado a las siguientes generaciones. Pero en los confines de este libro tiene que haber límites. Las mujeres con las que nos vamos a encontrar tenían la intención, la *agenda*, de promover, apoyar y ayudar a otras mujeres, no por ser representantes del conocimiento personal, sino por tener la motivación por rumbo de sus acciones. De esta forma, Bate (2018, pág. 11) solo incluye a Clara Campoamor (1888-1972), a quien consideramos sufragista, pero no necesariamente feminista, y a Lucía Sánchez Saornil (1895-1970). ¿Cómo puede omitir a Celia Amorós, Amelia Valcárcel, Alicia Puleo o Rosa Cobo —entre las españolas—, a nuestra brillante Marcela Lagarde —México— o, en otros ámbitos culturales, a la iraní Lila-Abu-Lughod? La excusa absurda de no publicar en inglés no es sino un rasgo más de la —incomprensible— ignorancia de la lengua española y de otras lenguas. De hecho, podemos afirmar que el feminismo español y el feminismo escrito en español han sido el primero y el más potente tanto teórica como prácticamente en la historia de la humanidad. Desde el profeminismo andalusí, pasando por el feminismo renacentista —recordemos el impulso de las universidades en la colonización española de América —Juana I de Castilla funda la Universidad de Lima en 1551 y se crean las Cátedras de Lenguas Indígenas—, hasta la constitución de Cádiz (1812), cuando se crea la Universidad de Nicaragua, tenemos un vasto elenco de mujeres escritoras y de otros ámbitos académicos que promovieron la igualdad en todas sus expresiones. ¿Es necesario recordarle a la autora que, mientras que en Inglaterra solo tenían dos universidades hasta el siglo XIX, sufragadas, además, con dinero de procedencia española —Catalina de Aragón y María I reina de Inglaterra e Irlanda financiaban cátedras en ambas universidades—, en España sobrepasábamos las sesenta y en el continente americano se habían creado veinticinco?

El Renacimiento español es de una brillantez superior a la de otros movimientos culturales posteriores, como la Ilustración, en lo que al feminismo español se refiere, y también en la producción cultural general. Lo cierto es que, a pesar de que desde el feminismo se cuestiona la existencia de las llamadas *olas* y de que se discute sobre la necesidad de apelar a ellas o de determinar cuándo y con quién se iniciaron, la única indiscutible es *Como una ola*, cantada por Rocío Jurado. Permítaseme el comentario, porque la copla y el flamenco forman parte de la genuina historia —y actualidad— de la cultura de uno de los países más impor-

tantes del mundo, por no decir el que ha tenido en su conjunto la historia con mayor esplendor y poder, así como expansión, de todas las culturas de la historia. La copla flamenca tiene sus orígenes en el siglo XIII y los llamados *cantos de galeras* se remontan al XVII, utilizados como forma de denuncia de los gitanos que se veían condenados a navegar a América.

Una cuestión central es el deseo de recuperar un mayor espacio para las mujeres en nuestra historia de la educación, dada su relevante función y creatividad y porque, *de facto*, siempre han ocupado un espacio sumamente importante que se ha intentado ignorar, aunque puede haber quienes lo consideren excesivo. Una historia basada en los hombres no es una historia, es solo una parte «deformada». Es lo que en términos sexistas se denomina «irrealidad». Quienes puedan pensar así tienen que analizar su propio pensamiento androcéntrico, misógino y homófobo presente en los escritos sobre educación. La invisibilidad de las mujeres o el sometimiento a un segundo plano en la historia de la educación no se debe solo al hecho de la consideración patriarcal de la inferioridad, sino al miedo a perder prestigio cuando las mujeres, al volverse visibles, también aparezcan con mayor brillantez que los hombres. Señalaría Juana de Asbaje,¹⁵ más conocida como Sor Juana Inés de la Cruz,¹⁶ con su ingenio, al responder a las acusaciones de la Inquisición por el contenido de su poesía:

[...] porque parece a algunos que usurpa los aplausos que ellos merecen (1693, págs. 9 y 13) [...]. El impío Maquiavelo decía: *que es de aborrecer al que se señala porque desluce a otros*. Así sucede y así sucedió siempre [...]. ¿Qué podemos saber las mujeres sino filosofías de la cocina? [...]. Si Aristóteles hubiera guisado, mucho más hubiera escrito.

La obra de Sor Juana Inés de la Cruz *La respuesta a la muy ilustre Sor Filotea de la Cruz* (1691)¹⁷ es el *primer manifiesto feminista* de la historia en defensa de la educación de las mujeres, la independencia respecto de los hombres y el abolicionismo de la prostitución femenina. Y así continúa siendo varios siglos después.

15. En 1989 recibimos el Premio Nacional Emilia Pardo Bazán de material didáctico no sexista (Ministerio de Educación y Ciencia) y un obsequio, *Antología Poética de Escritoras*, publicada ese mismo año, y que nos permitió conocer la obra de Sor Juana Inés de la Cruz y María de Zayas y Sotomayor.

16. Escribía y hablaba en castellano, español de México, latín y náhuatl.

17. Las fechas de las ediciones, incluidas las de su nacimiento, pueden variar según las fuentes consultadas.

Como nos relata Isabel Allende (2020a, págs. 84-85):

En Chile es donde me ha sido más difícil ser aceptada por la crítica, aunque siempre he contado con el afecto de los lectores. No les guardo ni el menor resentimiento a esos críticos, porque es una característica del país, allí a cualquiera que se eleve por encima de la media lo aplastan, salvo a los futbolistas. Tenemos un sustantivo y un verbo para esto: *chaqueteo* y *chaquetear*. Es decir, coger al atrevido por el faldón de la chaqueta y halarlo hacia abajo. Si la víctima es mujer, la crueldad y la prisa se duplican para evitar que se le suban los humos a la cabeza. Si no me chaquetearan, me asustaría, querría decir que no tengo ni la menor importancia.

La obra nos ha conducido a la indagación en términos cuyo significado no podíamos dar por sentado sin establecer alguna comprobación, previa consulta de las obras necesarias. No olvidemos que, a Juana Inés de la Cruz la llamaban *la Peregrina* por la perla de la Corona que llevaba prendida en su sombrero Felipe IV (1605-1665).¹⁸ Una alusión que la propia obra nos ha regalado —porque creemos que algunas obras adquieren vida propia antes de ser concluidas— son las flores denominadas Nahui Ollin (‘corazón florido’) de la cultura náhuatl y que lucen en los ropajes de la Virgen de Guadalupe en su aparición en México. Juana Inés de la Cruz hablaba y escribía en la lengua náhuatl.¹⁹ Las explicaciones sobre el origen de *La Peregrina* nos han permitido, asimismo, devolver la visibilidad robada a mujeres relevantes de la Historia y la Cultura, como Margarita de Parma, María Tudor o Isabel Clara Eugenia, hija de Felipe II y una dama brillante desde el punto de vista político a la que nunca se menciona. No solo el poder de muchas de estas mujeres silenciadas ha sido expulsado al olvido, eliminación e invisibilidad, sino que, además, no se ha mencionado nada acerca de los embarazos y las hijas e hijos que tuvieron como forma de garantizar la monarquía. La función de ser madre —que en algunas obras carece de valor— se hace visible por su realización como forma de expresión de las mujeres y como forma de poder político y económico.

18. Lo cual no era posible, como veremos más adelante en la obra.

19. Debido a la popularidad del idioma náhuatl y, en parte, a la expansión territorial a causa de los conquistadores, Felipe II (1527-1598) estableció el náhuatl como idioma oficial del Virreinato de Nueva España.



La Virgen de Guadalupe

La escritura de una obra representa la pasión por aprender, y tiene que ser amada, en primer lugar, por quien la escribe, crear un vínculo de amor; y, así, cuando ya no nos pertenezca, quienes la lean, sabrán apreciarlo. Durante algunos días hemos sentido lo que Galdós (2019a [1901], pág. 277) denomina *rura* —modalidad de amnesia que aparece con una caída de energía general—, de la cual habla cuando se refiere a la vinculación que hemos perdido con la naturaleza rural.

Sin renunciar a las luchas de la inteligencia, a las investigaciones científicas y a los afanes gloriosos de la industria y del arte, pongámonos en mejor terreno, en el terreno inicial, fecundo y primitivo, que es la sacra tierra, de donde todo sale y a donde todo ha de volver.

Esta mirada nos ha ayudado a mantener viva la pasión por aprender durante una etapa de confinamiento singular que esperamos que jamás se repita.

El deseo de aprender y de investigar no es propiedad de nadie, de ningún colectivo, aunque se pueda requerir o necesitar ayuda de diversas ciencias sociales —recuérdese que la distinción entre ciencias sociales y humanas decía Piaget, es un pleonismo—. Al hacer referencia a la Historia de la Educación, nos indica Delgado (1992, págs. 44-45):

¿De qué hechos se ocupa específicamente y en concreto? Genéricamente, de un tipo de hechos que tienen en común su referencia directa al hombre²⁰ en cuanto tal; los hechos humanos; pero no de todos, sino solamente de aquellos que denominamos común en su referencia a la *educación*; es decir, los hechos pedagógicos o educativos. La teoría de la Historia de la Educación debe hacerla el *filósofo de la educación*, que es a quien se le supone la preparación y mentalidad adecuada para reflexionar sobre esa doble experiencia: la de historiador y la específica de pedagogo.

Y es lo que somos, filósofos de la educación. La legitimidad para investigar y escribir sobre la historia de la educación corresponde a quienes nos dedicamos a hacerlo con rigor y con estudios de filosofía y pedagogía.

20. De nuevo el androcentrismo.

El amor al estudio es de todas las pasiones la que más contribuye a nuestra felicidad (pág. 107) [...] pensemos en *cultivar* la inclinación hacia el estudio, una inclinación que hace que nuestra felicidad dependa únicamente de nosotros mismos. Preservémonos de la ambición y, sobre todo, sepamos bien lo que queremos ser: decidamos el camino que queremos tomar para pasar nuestra vida y tratemos de sembrarlo de flores. (Madame du Châtelet, 2009 [1779], pág. 118)

Es lo que une, a nuestro parecer, por más que vivieran épocas históricas diferentes, a Juana de Asbaje (1648-1695), Gabrielle Émile marquesa du Châtelet (1706-1749), Marie Skłodowska-Curie (1867-1934) y otras científicas y escritoras. La pasión de las mujeres por aprender es el inicio de la libertad.

Como señala con gran acierto Julia Cañero (2020) en su artículo «Feminismo andaluz: ¿Dónde están las madres?», frente al feminismo hegemónico siempre quedan en el olvido desde nuestro punto de vista las abuelas y las madres luchadoras, cuidadoras, condenadas a la invisibilidad y la culpa. ¿Acaso esas mujeres no han influido, algunas veces desde el silencio, a una educación de las hijas y los hijos sin estereotipos, liberadora, impulsándonos a estudiar?

Micaela de Castro, cigarrera muy activa en las luchas sindicales, en un mitin de 1919 decía:

Compañeras, ya sabéis que yo tengo tres chiquitines y no cuento más que con el producto de mi trabajo. Sin embargo, estaré en mi puesto, y si me faltara el pan para mis pequeños, yo iré a buscar el rancho a los cuarteles, pediré de puerta en puerta para darles de comer, antes de volver al trabajo a ser burlada y despojada de mis derechos. (Cañero, 2020)

Y, como reivindica Laura Vicente:

Es importante recuperar biografías de las mujeres comunes (*La revolución de las palabras*, 2020)

Una aclaración final importante. Se ha mantenido siempre la ortografía de los textos originales consultados y citados: nos parece inadmisibles, así como innecesario, efectuar modificación alguna, si bien

hemos incluido su equivalencia al castellano actual. Igualmente, hemos optado por citar las páginas, aunque la mención sea inferior a cuarenta palabras, como forma de facilitar la tarea a quien pudiera interesarle ampliar la información.

Las dos últimas obras consultadas son *Y cuando digo España. Todo lo que hay que saber* (Fernando García de Cortázar, 2020), que es imprescindible para aprender, a pesar de que invisibiliza a las mujeres o las somete a un segundo plano; y *María Tudor, La gran reina desconocida* (2018), escrita por María Jesús Pérez Martín, que se ha revelado como la gran obra para visibilizar a una reina denostada por la *leyenda negra*. Recomendamos encarecidamente su lectura a quienes sientan el interés por nuestra historia. Señala Tremlett (2017) que usualmente se atribuye el mito de la *leyenda negra* de una España cruel y sanguinaria a italianos y protestantes de los siglos XVI y XVII, y nosotros añadiríamos que el invento fue alimentado por británicos y franceses.

En contraposición, y siendo una de las escritoras que abordamos en esta obra, nos gustaría recordar una vez más a Isabel Allende, quien señala en *Inés del Alma Mía* (2006) (2020b, pág. 381), en el apartado final «Apuntes bibliográficos»:

La investigación de esta novela me tomó cuatro años de ávidas lecturas. No he llevado la cuenta de los libros de historia, obras de ficción y artículos que leí para empaparnos de la época y los personajes porque la idea de agregar una bibliografía no surgió hasta el final. [...] sin algunas referencias bibliográficas este relato parecería fruto de una imaginación patológica: muchos episodios de la vida de Inés Suárez y de la conquista de Chile le parecían increíbles y tenía que demostrar que eran hechos históricos.

Y, por ese motivo, repetimos, hemos cuidado la búsqueda documental de cada afirmación, así como hacer aclaraciones cuando no hemos podido hallar las fuentes documentales probatorias de algunos contenidos. Hemos consultado las obras originales que se citan —siempre encontradas en archivos— y en diversas ocasiones la búsqueda ha comportado el manejo de hasta cinco y más obras hasta llegar a la fuente primigenia que se cita en ejemplares posteriores. Por supuesto, la información ha sido en todo momento recogida en esta obra, en aras de facilitar la consulta a quien lo desee —hemos consultado 376 elementos, que incluyen textos como artículos y libros, archivos nacionales

e internacionales, testamentos, reglamentos y leyes, órdenes reales o academias oficiales—.

No queremos finalizar sin expresar nuestro profundo amor a México usando el panegírico que cita Amado Nervo (1910, pág. 10) al referirse a Juana de Asbaje: «Amaba aquella singular mujer con toda su alma á México». Y esta es la razón por la que queremos dedicar esta obra a Juana Inés de la Cruz y a México.

Nos indica Octavio Paz que:

Con el escándalo que provocó la publicación de su crítica al Sermón del Mandato del Padre Vieyra. [...] he aventurado otra hipótesis:

Desde 1680 se vio claro que sor Juana, lejos de consagrarse a la teología o la vida ascética, estaba decidida a participar más y más en la vida literaria y sus agitaciones. Entre 1680 y 1690 su vida literaria y mundana alcanza la máxima intensidad: **la tertulia de San Jerónimo**, la amistad con María Luisa, las comedias y las loas, los poemas cortesanos y los eróticos, la incesante correspondencia con colegas y admiradores de Madrid, Sevilla, Lima, Quito. (Paz, 2015, pág. 637)

La «Tertulia de San Jerónimo» constituye el primer antecedente de debate entre mujeres, anterior al Círculo de Virginia Woolf, que bien podría ser una mera imitación. Sin embargo, nunca entenderemos, de no ser por las envidias y la mediocridad, que se otorgue valor al círculo de Virginia Woolf y se pase por alto la «Tertulia de San Jerónimo». La obra literaria de sor Juana Inés de la Cruz —permítasenos la comparación— es suprema en comparación con la obra literaria escrita por Virginia Woolf. ¿Quién genera, construye los estereotipos de la cultura anglosajona obviando la cultura en español, hoy la lengua franca no solo en literatura?²¹ Se menciona el Círculo de Bloomsbury como si se tratara de una creación excepcional, con una mujer como Virginia Woolf. Decía uno de los miembros del círculo, Richard Kennedy —a quien, por cierto, como decimos en Canarias, lo conocerán en su casa—,²² para definir a

21. A quien le despierte algún interés, puede consultar *Diccionario de Literatura para Esnobs [y (sobre todo) para los que no lo son]*, de Fabrice Gagnault (2011), Impedimenta, Madrid; *La biblioteca del pájaro dodo* (2011). Un escritor francés con la osadía de decir del libro que es un «Glosario esencial de lo más puntero en literatura».

22. Ilustrador de cuentos infantiles.

Virginia Woolf, que la escritora «soñaba con una sociedad asentada en el viejo ideal de Cambridge de la verdad y la palabra libre»,²³ de quien decía «yo temía a Virginia Woolf» (Gaignault, 2011, pág. 62) y explicar, de este modo el origen de la frase: «¿quién teme a Virginia Woolf?».

¿Cómo podemos aceptar sin más una supuesta obra culta que no menciona a Juana Inés de la Cruz? La hispanofobia del escritor (Gaignault, 2011, págs. 61-62) persiste en la obra cuando habla de Tánger durante la etapa de Protectorado Español de Marruecos y el famoso Hotel Minzah —el más lujoso en el centro de Tánger, fundado en 1928 por Lord Bute—, donde, al parecer, Paul Bowles escribió *El cielo protector*, que sería llevada al cine por Bertolucci. Una obra y una película extraordinarias, duras. No se cita a los escritores españoles en Tánger. Ni a Mohamed Chukri (1935-2003), autor de la novela *El pan a secas*, el cual, además, tradujo al árabe a Gustavo Adolfo Bécquer, Antonio y Manuel Machado, Vicente Aleixandre y Federico García Lorca. También estuvieron presentes pintores españoles como Mariano Fortuny (1838-1874), autor de *Zoco de Tánger*. Recordemos también el Gran Teatro Cervantes, el más grande de África en su tiempo, abierto en 1913, donde actuaron Imperio Argentina, Miguel de Molina, Concha Piquer, Juanito Valderrama, Manolo Caracol o Antonio Machín. Entre las escritoras, Carmen Laforet (1921-2004), autora de *Nada* y ganadora del Premio Nadal en 1945, vivió en el Tánger Internacional.²⁴ La exclusión o invisibilidad de la presencia española en Tánger es otro producto de la hispanofobia tanto británica como francesa. La copla es arte, quieran o no. Y, por fortuna, hemos conocido —creemos que nuestra vida ha sido siempre un privilegio— tanto la ciudad como lugares como el Café de París, el Hotel Minzah y los escritores de los que hablamos. La Librairie des Colonne es otro de los destinos más famosos y visitados.

El Estatuto de Tánger fue suscrito en un primer momento por España, Francia y el Reino Unido el 18 de diciembre de 1923. Se sumó Italia en 1928 y, posteriormente, harían lo mismo Portugal, Bélgica y los Países Bajos. Pero, en materia diplomática, nada se deroga del Tratado de Protectorado de 30 de mayo de 1912.

23. Probablemente no había leído los escritos Oxbridge sobre el modelo patriarcal y opresor, heterocéntrico de las citadas universidades; ¿no se referiría también a esos ideales? Por cierto, nunca me ha gustado en absoluto la obra de Virginia Woolf (1882), cuando las mujeres no podían acceder a los estudios en las universidades que admiraba.

24. No queremos dejar de compartir la alegría por la reedición de la obra *La isla de los demonios*, con prólogo de Juan Cruz (Destino, 2022), en el primer centenario de su nacimiento (1921-2004).

Las luchas y el fin de Juana Inés de la Cruz son un capítulo impresionante de la historia entre la libertad intelectual y el poder, el genio individual y las burocracias ideológicas [...].

La significación de este conflicto había sido obscurecida por la pasión doctrinaria de varios críticos católicos [...]. Sólo hasta ahora, al final de este siglo que ha conocido persecuciones ideológicas en una escala superior a la padecida por sor Juana, podemos comprender su vida y su sacrificio. Comprender es algo más que entender: significa *abrazar*, en el sentido físico y también en el espiritual. (Paz, 2015, pág. 638)

No podemos olvidar que nuestra historia también incluye la invención del multilingüismo, desde la época de dominación romana, cuando combinaban con acierto latín y griego, pasando por la existencia de la Escuela de Traductores de Toledo y las lenguas que se hablan en el periodo de dominación musulmana: andalusí, castellano, árabe y sefardí, entre otras —y en los diferentes reinos y condados, gallego, euskera y catalán—, hasta la inclusión de lenguas oficiales en América como el náhuatl o el impulso que da la ley Moyano al estudio del alemán como segunda lengua en el grado de bachiller. Defender el bilingüismo no es una invención moderna. Recordemos que Juana de Asbaje hablaba y escribía español —mejor decir andaluz—, latín y náhuatl de México. Recordemos —como nos indica Bravo (2015)— que desde 1580 se establecen las cátedras de lenguas generales indígenas por orden de Felipe II para garantizar el conocimiento, como mínimo, de las lenguas mayoritariamente conocidas, previas a los grandes imperios americanos: el náhuatl en México, el quechua en Perú, el chibcha en Colombia o el guaraní en Paraguay.

Y al final —permitan que seamos historiadores bizarros—, pues, una vez realizada la selección de lo visible y deseable, a ustedes les corresponde la interpretación, construcción y aprendizaje de lo que, a su vez, deseen y prefieran. Muy al contrario de quienes piensan que las obras que escriben les pertenecen, en esta ocasión, ha sido la obra la que nos ha ido indicando el camino, lo que debíamos incluir, dónde ampliar información y por qué desarrollarla del modo en que se ha hecho. Tiene una vida propia independiente de nuestra voluntad. La Historia de la Educación y la Cultura tenía que visibilizar, precisamente, las realizaciones de mujeres y de algún hombre —es al caso sumamente interesante de Margarita de Parma, Isabel Clara Eugenia, Alejandro Farnesio

y Margarita de Saboya, así como de la maravillosa pintora del Renacimiento Sofonisba Anguissola—, que, sin haber intervenido directamente en proyectos educativos, favorecieron la gobernanza, la cultura y la creación y tienen que ser estudiados como parte de la Educación de España y en América, de la misma manera que los grandes conocimientos de nuestro país, la RAE, obras como *Quilator de la plata, oro y piedras* o la regulación jurídica de la medicina y no solo su estudio debían formar parte de esta obra. El placer de aprender nos ha mantenido con la ilusión más viva que nunca durante la escritura de esta obra.

Isla de Creta (Rethymo), isla de Tenerife (El Médano),
noviembre de 2019, Santa Cruz de Tenerife, septiembre de 2022

FERNANDO BARRAGÁN MEDERO
*Licenciado en Filosofía y Letras,
catedrático de Didáctica y Organización Escolar*

LOS AUTORES

Fernando Barragán Medero

Catedrático de Didáctica y Organización Escolar, Departamento de Didáctica e Investigación Educativa, Facultad de Educación, Universidad de La Laguna, Islas Canarias.

Konstantinos George Karras

Profesor asociado, Departamento de Educación Primaria, Teoría de la Educación, Universidad de Creta (Grecia).

David Pérez Jorge

Contratado doctor de Didáctica y Organización Escolar, Departamento de Didáctica e Investigación Educativa, Facultad de Educación, Universidad de La Laguna, Islas Canarias.

Antonio Llorens de la Cruz

Profesor ayudante doctor, Departamento de Historia y Filosofía de la Ciencia, la Educación y el Lenguaje, Facultad de Educación, Universidad de La Laguna, Islas Canarias.

Elvira Molina Fernández

Profesora ayudante doctora, Departamento de Pedagogía, Teoría de la Educación, Universidad de Granada.

ÍNDICE

PROEMIO	ix
AGRADECIMIENTOS.....	xxxix
1. En el punto de partida: de los tartessos a los visigodos (del siglo VI a. C. al siglo VIII d. C.)	1
1.1. La diversidad de pueblos: <i>de la piel de toro</i>	3
1.2. Creta, creadora de la primera cultura considerada previa a la griega clásica: la educación de los escribas minoicos y micénicos	5
1.3. La cultura romana y la educación	8
1.4. Las escuelas visigodas	9
2. La convivencia de los diferentes pueblos musulmanes y los reinos de España	13
2.1. La relevancia de la educación de la mujer en el califato omeya (929-1030)	14
2.2. Reinos de taifas (1002-1086)	15
3. Desde la Edad Media hasta el feminismo renacentista	19
3.1. La primera mención es la de los mozárabes	20
3.2. La Escuela de Traductores de Toledo: la recreación de la multiculturalidad y el multilingüismo	22
3.3. Alfonso X y los contenidos de la educación	26
3.4. La convivencia de los reinos de España y los musulmanes	26

3.4.1. La educación en Aragón.....	27
3.4.2. Los hebreos y la educación.....	28
3.4.2.1. La educación con el pueblo hebreo y la organización curricular en el medievo	29
3.4.2.2. Plan de estudios de Yosef ben Yehudah ibn Aknin (siglo XIII).....	30
4. Las primeras reinas en España, ignoradas por la historia y la denuncia de la violencia hacia las mujeres	31
4.1. La constitución de las primeras universidades en España.....	33
4.1.1. <i>Universitas, studium generale</i>	33
4.1.2. Isabel I reina de Castilla (1474-1504): el cristianismo y el feminismo renacentista español.....	34
4.2. El concilio de Trento y los registros eclesiásticos (1545-1563).....	50
5. Catalina de Aragón, una soberana renacentista y feminista para Inglaterra.....	51
6. María I Tudor, promotora de la educación en las universidades de Inglaterra.....	57
6.1. La visibilidad y la justicia ejercida por María I, reina de Inglaterra e Irlanda	57
6.2. María Tudor y su matrimonio con Felipe II	62
7. El Siglo de Oro: siglo XVI y siglo XVII.....	65
7.1. Juana I de Castilla (1479-1555), la reina que ha gobernado durante más tiempo en la historia de España (1504-1555).....	65
7.2. Felipe, archiduque de Austria (1482-1506).....	72
7.3. Una curiosidad histórica: las islas Canarias y las Indias Orientales y Occidentales	75
7.4. La defensa histórica de Juana I por parte de la literatura española del siglo XIX.....	77
7.5. La Medicina: su regulación y la formación y creación de centros en América	78
7.6. La creación de las universidades en América Latina y la Universidad de Granada	80

7.6.1. La Universidad de Lima y la Real y la Pontificia Universidad de Santo Tomás de Aquino de Santo Domingo	80
7.6.2. La Real y Pontificia Universidad de México	81
7.6.3. La Real Universidad de Guadalajara (1791-1821)	82
7.6.4. La Universidad de Granada	82
8. El problema de los pueblos moriscos (1502, 1526 y 1609): de las primeras conversiones a la expulsión	87
8.1. Las mujeres conversas, las moriscas	87
8.2. Juana I promueve la creación de escuelas para las niñas y los niños moriscos	88
9. Las mujeres criollas, las indianas de las islas Canarias: Juana Inés de la Cruz y Gertrudis Gómez de Avellaneda	91
9.1. Sor Juana Inés de la Cruz: la primera poetisa «feminista y abolicionista de la prostitución», a quien llamaron <i>La peregrina</i>	92
9.2. Gertrudis Gómez de Avellaneda, la segunda peregrina	103
9.3. María de Zayas Sotomayor, no criolla, pero preciosista	105
10. La Educación entre los siglos XVI y XVII: de la evolución de Magisterio a la creación de las escuelas de las Primeras Letras	107
10.1. De los primeros títulos de maestros (1570-1771)	107
10.1.1. La universidad española y la justicia de la Universidad de Alcalá de Henares: la condena de la violencia contra las mujeres (1614-1624)	108
10.1.2. Felipe II (1556-1598) y su hija Isabel Clara Eugenia, la inteligencia política femenina	109
10.1.3. Multilingüismo en América para favorecer la educación (adoctrinamiento), una realidad desconocida	125
10.1.4. El Siglo de Oro y los Países Bajos: mujeres y hombres con poder invisibilizados por la historia (Margarita de Parma, Alejandro Farnesio, Isabel Clara Eugenia y Margarita de Saboya)	131
10.1.4.1. Carlos V (1500-1558) y la gobernanza de 1515 a 1531	133

10.1.4.2. Margarita de Parma (hija de Carlos V), gobernadora de los Países Bajos (1559-1567)	134
10.1.4.3. Alejandro Farnesio (1578-1592), gobernador de los Países Bajos	136
10.1.5. Isabel Clara Eugenia (1566-1633), soberana de los Países Bajos desde (1598-1621) y gobernadora de los Países Bajos (1621-1633), y Alberto, archiduque de Austria (1599-1621)	141
10.1.6. Margarita de Saboya (1589-1665), la que hubiera sido reina de España, «una mujer nacida para ordenar, pero no para obedecer»	159
10.1.7. Carlos II (1661-1700) y rey de España (1665-1700).	165
10.1.8. Felipe V de España (1683-1746), rey (1700-1746) y la llegada de los Borbones	166
10.1.9. La Real Academia Española (1713) y María Isidra de Guzmán (1784), la primera mujer doctora de Alcalá	166
10.1.10. La creación de las escuelas de Primeras Letras para niñas en 1743.	172
11. Desde la formación inicial de maestros hasta la ley Moyano (periodo de 1780 a 1857)	181
11.1. La guerra de la Independencia (1808-1814)	181
11.2. La Constitución de Cádiz y la ley Moyano	182
11.3. Las escuelas de Primeras Letras (1825), una vez más	186
11.4. El reinado de Isabel II (1833-1868), la ley Moyano y las desamortizaciones	187
12. Isabel II, reina de España (1830-1904), Victoria de Inglaterra (1819-1901), Elisabeth Amelie Eugenie Herzogin, Isabel de Baviera (1837-1898) y Eugenia de Montijo (1826-1920)	195
12.1. Isabel II y Victoria de Inglaterra	195
12.2. Isabel de Baviera y Eugenia de Montijo	200
13. La década moderada (1844-1854)	203

14. Isabel II y la cultura en España	207
14.1. El Instituto Provincial de Canarias (1846) y la admiración de Benito Pérez por parte de la reina en el exilio	208
14.2. Las desamortizaciones y los privilegios de la Iglesia católica en España	216
14.3. La regulación de la educación pública en España y Filipinas, obra de Isabel II (1833-1868)	216
14.3.1. Plan del duque de Rivas	217
14.3.2. Plan General de Estudios (1845), Plan Pidal	217
14.3.3. Ley Moyano (1857), cuando Isabel II (1843-1868) era la reina	222
14.3.4. La educación en Filipinas y las Islas Marianas (1863), y la reina Isabel II (1843-1868)	224
14.3.5. La Revolución Gloriosa, el Sexenio Democrático (1868-1874) y el exilio de Isabel II en Francia	225
14.3.6. Amadeo de Saboya (1845-1890) y María Victoria dal Pozzo (1847-1876)	227
14.3.7. La abolición de la esclavitud en España	229
15. La Primera República Española (1873-1874)	231
16. La (restauración) instauración de la monarquía en 1876 con Alfonso XII y la usurpación misógina del trono: el trono que correspondía a Isabel de Borbón y Borbón.	233
16.1. Nuestras pesquisas infructuosas	235
16.2. La Regencia, Cánovas y el regreso de Alfonso XII	237
16.3. Mercedes Machado, Concepción Arenal Ponte y Emilia Pardo Bazán	241
17. El siglo de los nacionalismos y la exclusión de las mujeres escritoras	245
17.1. Rosalia Castro: la represión de los nacionalismos en un país de tradición multicultural	245
17.2. El reinado de Alfonso XIII (1886-1941)	246
17.3. Concepción Saiz Otero: feminismo y educación	249

18. La Segunda República Española (1931-1939)	251
18.1. Los inicios y las Misiones Pedagógicas	251
18.2. Giner de los Ríos y la creación de la Institución Libre de Enseñanza	253
18.3. Gabriela Mistral (1889-1957) en España	255
19. La dictadura militar y el franquismo	259
20. La democracia y la Constitución	263
20.1. Leyes educativas	263
20.2. La Universidad española actual: la convergencia europea, características y marco legal	267
20.3. De la Ley Orgánica de Universidades de 2001 al Real Decreto 43/2015	268
20.4. La Universidad de La Laguna	269
20.5. La formación de maestros y maestras de Infantil y Primaria	274
20.6. En defensa de un currículum optimista	276
20.7. La coeducación	276
20.8. Multiculturalidad y bilingüismo	277
21. Aprender a leer y escribir como expresión de educación para la inclusión	281
22. <i>Eigh</i> : expresión de un placer repentino	285
REFERENCIAS	287
LOS AUTORES	303

Otros títulos publicados

- Comunidades familiares de educación. Un modelo de renovación pedagógica en la Guerra Civil
Ángel Llorca i García
- Lecciones contra el olvido. Memoria de la educación y educación de la memoria
Carlos Lomas García
- Las distintas que son iguales. El naufragio de las invisibles
Alberto Gárate Rivera
- La educación ciudadana en un mundo en transformación
Eduardo Romero Sánchez, Ramón Mínguez Vallejos (coords.)
- Construyendo escuela. Las técnicas Freinet 50 años después
Sebastián Gertrúdix Romero de Ávila (coord.)
- A la intemperie. Conversaciones desde la pedagogía de la alteridad
Pedro Ortega Ruiz y Eduardo Romero Sánchez
- Justa Freire o la pasión de educar. Biografía de una maestra atrapada en la historia de España (1896-1965)
Maria del Mar del Pozo Andrés
- Reinventando a Paulo Freire en el siglo XXI
Carlos Alberto Torres, Francisco Gutiérrez, Walter Esteves Garcia, José Eustáquio Romão, Moacir Gadotti
- Mary Wollstonecraft: pionera feminista. Revisión histórica y social
Mercedes Osuna Rodríguez

La inmunidad [libertad] de lo eterno

Luces, mujeres, cultura y educación en la historia de España

Estamos ante una obra de investigación documental que pretende revisar la historia androcéntrica y sexista en nuestro país, al tiempo que devolver la visibilidad a las mujeres, a sus contribuciones a la lucha por la igualdad, al feminismo, y a su derecho a la educación y a ejercer en diferentes ámbitos profesionales. ¿Qué pensaría el lector si le dijéramos que Isabel I Reina de Castilla ha sido la mujer más poderosa de la Historia de Europa, que Isabel Clara Eugenia –heredera de Felipe II– debería haber sido la reina de España o que Felipe VI es rey de Gibraltar?

La obra nos descubre «lo que nunca nos habían contado»: la gestión política, educativa y social en la Historia de España, y su relación como Imperio con Europa, América, África y Asia, junto con los avances en la creación de las primeras universidades del mundo, la regulación de profesiones como la Medicina o la Enfermería, la creación de la Real Academia Española y la primera mujer doctora del mundo, española. Se reivindica, asimismo, la aparición del feminismo en España –frente al imperialismo anglosajón–, así como la obra de figuras clave como Safonisba Anguissola, Margarita de Saboya, Sor Juana Inés de la Cruz y su primer manifiesto feminista, la revolución industrial pacífica desarrollada por Isabel II de España o la labor de Margarita de Austria –la hija primogénita de Carlos V– en los Países Bajos.

Se destapa y denuncia la misoginia que ha llevado a falsificar la historia ocultando información relevante sobre el papel político y educativo de Juana I de Castilla y Aragón, la reina del mayor imperio de la historia, fundadora de la Universidad de Granada y de la de Lima; se arroja luz sobre la historia de mujeres criollas sin cuyas contribuciones la cultura en España hubiera sido otra diferente y se ponen en valor las aportaciones de las mujeres moriscas. Estamos ante un libro que combate la leyenda negra y promueve el amor a nuestra cultura, sin duda alguna, la más importante de toda la historia de la humanidad.

Si desea más información
o adquirir el libro
diríjase a:

www.octaedro.com

Octaedro  Editorial

