

I.2. Los obstáculos a la entrada de las mujeres en el empleo cualificado: formación y profesionalización

Consuelo Flecha García
UNIVERSIDAD DE SEVILLA

Cuando, a pesar de todos los cambios que ha experimentado la relación de las mujeres con la educación y con el mercado de trabajo, nos seguimos preguntando hoy por las oportunidades y por la libertad que experimentan dentro de ellos, es porque todavía se mantienen muchas restricciones que obstaculizan el tránsito libre por sus amplios espacios. Aún no tienen el mismo abanico de opciones a la hora de elegir, aún necesitan más tiempo para encontrar el primer trabajo, para alcanzar la estabilidad laboral, y se encuentran con más obstáculos para ascender profesionalmente, aunque dispongan de cualificaciones semejantes e incluso superiores a las de los hombres. Todavía, a escala mundial, "las mujeres con niveles de educación postsecundarios están más expuestas al desempleo que sus homólogos varones" (Elder y Johnson 1999: 518).

Esta realidad con la que hemos abierto el siglo XXI no resulta nueva para las mujeres, a poco que desplacemos nuestra mirada por la historia que nos ha precedido. En estas páginas nos vamos a detener en algunas de las circunstancias que han marcado el origen de una situación que ha acompañado la presencia de muchas mujeres en distintos empleos y profesiones; unas circunstancias relativas a ese largo periodo histórico en el que las mujeres, atentas e interesadas en las transformaciones que se estaban produciendo en la sociedad, veían cómo tampoco les era fácil en el nuevo clima que se estaba creando conjugar preferencias y libertad, capacidad y oportunidades, recursos y rentabilidad.

Por eso, cuando nos referimos a la entrada de las mujeres en ámbitos laborales no dependientes de la estructura familiar —doméstica y/o

productiva—, hemos de tener en cuenta y distinguir cómo fue afectando esa situación a las de los diferentes grupos sociales, las modalidades concretas en que se substanció dicho acceso y la cadencia de los tiempos y de los ritmos con que se produjo. Estos aspectos reflejan, a primera vista, la falta de sincronía con que se ha desenvuelto este proceso en aquellos países del mundo occidental que, desde el siglo XVIII, han venido experimentando el despertar en unos casos, y el desarrollo en otros, de una nueva realidad económica y social. En un periodo histórico en el que se ha producido el crecimiento de un mercado laboral más diversificado, la evolución hacia nuevas condiciones políticas, la mentalidad en la que se movían los diferentes grupos sociales y la propia preparación y niveles socioculturales de las mujeres, fueron marcando los itinerarios de incorporación de la población femenina, en una primera etapa a empleos relacionados más directamente con los saberes propios de la vida doméstica, pero también con los de la agricultura —en la que las mujeres del medio rural siempre habían trabajado—, y con los adquiridos en los talleres artesanales familiares. Un proceso que, a medida que avanzaba el siglo XIX, permitió el incremento paulatino en España de la presencia femenina en trabajos remunerados dentro de la producción fabril, de la economía doméstica, del comercio, de la educación pública y privada¹, de algunos servicios de carácter público² y, ya en las últimas décadas de la centuria, lo mismo que había empezado a suceder en otros países, en el ejercicio de profesiones liberales como la medicina o la farmacia.

Se trataba de actividades distribuidas de acuerdo con la clase social de pertenencia (que definía básicamente el tipo de elección posible), y en el interior de cada una de ellas, según los aprendizajes a los que se hubiese tenido acceso. El coste de la formación, lo que hoy llamaríamos inversión en capital humano, fue un elemento importante que tamizó el acceso de muchos grupos sociales y de todas las mujeres a los trabajos que exigían una mayor cualificación, a unos ámbitos de actividad laboral dentro de los que al menos una pequeña parte de la población femenina podía haberse movido desde su creación si el discurso ideológico y la práctica política hubiesen estado menos marcados por las relaciones de género. Lo cual no significa que el retraso secular y la lentitud en las presencias profesionales de las mujeres hayan sido siempre y sólo consecuencia de la falta de tal inversión, como es fácil de observar a lo largo de los siglos y también en la actualidad.

¹ Únicamente en el nivel de enseñanza primaria y en las Escuelas Normales de Maestras.

² Desde 1880 se permitió que las mujeres sustituyeran a algún familiar —padre, hermano o marido— en el empleo de telegrafista. A partir de 1882 se les reconoció el derecho de incorporarse al Cuerpo de Correos y Telégrafos, y desde 1885 pudieron trabajar como Telefonistas (Capel, 1982: 190-191).

Hay otros factores que contribuyen a neutralizar la universalidad del presupuesto que establece una relación muy estrecha entre capital humano y oportunidades de mejora laboral. La estructura ocupacional y las categorías que la integran no son únicamente el reflejo de la cualificación y de las destrezas necesarias. Criterios menos 'técnicos' se introducen en el momento del acceso al mercado laboral y de la promoción dentro de él, con los resultados que nos muestran las estadísticas, muy claros en lo que se refiere a las mujeres.

Podemos comprobar que, cuando la teoría económica comenzó a preocuparse de la salud y de otras condiciones de calidad de vida como exigencias de una mejor eficacia productiva, el comportamiento social y político ante la inversión personal en educación actuó desde pautas sesgadas que tenían que ver con la clase social en el caso de los hombres, y con el sexo y la clase social en el caso de las mujeres³. Se privó a muchos grupos de la adquisición de unos conocimientos que implicaban no sólo costes sino también ganancias en cuanto al rendimiento en el trabajo, a los beneficios económicos, a la distribución de los salarios y, desde luego, en cuanto a la satisfacción por las posibilidades logradas a partir de ellos.

Ese sesgo a la hora de tomar decisiones en el periodo de paso del siglo XIX al XX, en el cual se estaba aceptando como un principio operante "la relación existente entre capital humano, productividad y crecimiento económico" (Martín Rodríguez, 2000: 7), hizo que las propuestas de los economistas, la dinámica del mercado laboral y las políticas públicas prescindieran de dicha convicción en demasiadas ocasiones, para no tenerla que aplicar a una parte de la población a la que previamente se había convenido dejar fuera, rompiendo la correspondencia entre los supuestos teóricos y las medidas de aplicación, entre las trayectorias esperables y las posibilidades reales del crecimiento que buscaban. La totalidad de las mujeres con capacidad personal y con medios familiares suficientes para adquirir la formación requerida se vio entonces afectada por las actitudes, los prejuicios y los supuestos acerca de las funciones distintas que cada sexo tenía que desarrollar en la sociedad, lo que les impidió participar de esos beneficios aun en el caso de contar con los estudios para ello; se aplicó, una vez más, la desigualdad económica entre hombres y mujeres al no tener el mismo acceso y la misma posibilidad de disfrutar de los recursos disponibles, tanto de los públicos como de los privados (Sarasúa, 2000c: 162).

³ En 1910 las alumnas de bachillerato eran el 0,96 por ciento del alumnado de ese nivel de enseñanza, y el 0,09 por ciento del universitario. Diez años después, en 1920, las de bachillerato habían crecido hasta representar el 9,7 por ciento, pero las universitarias sólo representaban el 1,6 por ciento.

1. MUJERES CON EDUCACIÓN SUPERIOR

No fueron, por lo tanto, la oferta y la demanda los únicos indicadores que regularon el acceso de la población femenina a las diferentes profesiones. Bien por las condiciones en que éstas habían de desempeñarse —fuera del hogar, en espacios compartidos por hombres, etc.—, bien por el carácter masculino que se les asignaba, bien porque se intentó mantenerlas alejadas de los centros de formación que preparaban para su ejercicio —y sólo pocas superaron esa dificultad—, las mujeres tuvieron que soportar discriminación a causa de su sexo, aunque la historia nos revele que terminaron superando con voluntad y con constancia cada uno de los obstáculos que fueron encontrando.

No hace falta, para demostrar la situación de desigualdad social y de género que las rodeaba, más que detenerse en algunos hechos concretos que evidencian un modo de actuar que dio prioridad a la división sexual del trabajo asignando y definió el doméstico como la contribución específica de las mujeres al crecimiento económico. Uno de ellos, muy significativo, es el que se refiere a las primeras y minoritarias promociones de mujeres que estudiaron en la Universidad en España entre los años 1873 y 1910. Repasando los comentarios y las decisiones que generaron los deseos de aquellas jóvenes, nos será fácil concluir que no existió una relación entre las capacidades adquiridas por ellas y el mercado al que formalmente estaban orientadas, debido a que una serie de restricciones ligadas al sexo, y a la condición femenina que se hacía depender de él, pretendieron impedir la rentabilidad social de una inversión que había tenido como móvil de comportamiento la espera de beneficios futuros (Borderías y Carrasco, 1994: 62) en el ejercicio de unas profesiones que, ellas mismas y sus familias, entendían que se adaptaban a las exigencias de clase y, de acuerdo con muchas opiniones, también a las de sexo; unos requisitos que se demuestra que estuvieron dispuestas a respetar en los términos renovados en que se planteaban⁴.

Un acercamiento a esta historia nos permite saber que no se puede aplicar a las mujeres la teoría del capital humano sin relacionarlo con las condiciones de desigualdad en las que han tenido que moverse siempre que han tratado de rentabilizar social o económicamente los recursos que poseían. De ahí las dificultades con las que se encontraron las

⁴ La polémica en torno a las profesiones que podían ser desempeñadas por mujeres ocupó muchas energías en las décadas de paso del siglo XIX al XX. Se planteó el tema en muy diversos foros (Congresos, Asociaciones, Colegios Profesionales, prensa, etc.) en los que, si bien lentamente, se fue abriendo camino una opinión favorable. La evidencia de lo que estaba empujando a suceder, la necesidad de nuevas estrategias familiares respecto de las hijas y las posibilidades que ofrecía una sociedad con voluntad de progreso disminuyeron la resistencia al cambio e hicieron posible una evolución de la mentalidad.

tres primeras jóvenes catalanas que estudiaron en la Facultad de Medicina de Barcelona. Cuando, superadas todas las asignaturas, quisieron solicitar el Título de Licenciatura que refrendaba los conocimientos adquiridos y que abría derechos profesionales genéricamente reconocidos al mismo, se encontraron con la negativa de poder transcribir esa cualificación académica —conseguida gracias a la carrera universitaria que habían finalizado—, esa riqueza de capital humano, en un ejercicio profesional con la rentabilidad adicional esperada. Es verdad que estas estudiantes, sólo con la observación de su entorno y de la mentalidad que lo alimentaba, habían podido prever la falta de expectativas profesionales debido a su sexo, pero su forma de actuar pone de manifiesto que se negaron a aceptar pasivamente esa posibilidad tomando unas decisiones que las situaron al margen de lo que era previsible para unas mujeres de su tiempo.

En los argumentos que se barajaron en el seno del Consejo General de Instrucción Pública, a quien le fue encargada a partir de 1878 la deliberación sobre la solicitud de Título de las jóvenes que habían terminado la carrera, se empezó negando que las mujeres tuvieran capacidad para realizar ese nivel y tipo de estudios, incurriendo con ello en la primera discriminación posible, que es la de decidir sobre las facultades que poseen en unos u otros grupos de personas por sus características biológicas (Martín Rodríguez, 2000: 8). Sin embargo, ante la evidencia de los expedientes académicos que tenían delante, y que demostraban el buen rendimiento logrado, en enero de 1882 los miembros de ese organismo consultor terminaron aconsejando al Ministro de Fomento⁵, de quien entonces dependían las competencias de instrucción pública, que expidiera los Títulos, considerando que "fueron admitidas a matrícula y aprobado sus estudios en forma legal con consentimiento de las autoridades universitarias, adquiriendo de este modo derechos, o por lo menos legítimas esperanzas por actos de la Administración... procede que, previos los actos académicos determinados en general por las leyes, se les expidan los títulos correspondientes", aunque omitiendo el punto discutido y no aprobado, "y que se les autorice para el ejercicio de la profesión" (Flecha García, 1996a: 85-87). Se reconocía así el valor académico del título, sin aludir al carácter profesional que había llevado anexo hasta ese momento en el caso de todos los hombres que lo habían recibido.

Ya se había resuelto en este mismo sentido la solicitud del título de Segunda Enseñanza por parte de una joven sevillana, Encarnación Aguilar Sánchez, en 1878. En la Exposición de motivos del texto legal que se publicó la decisión se dejaba claro que la concesión se hacía "considerando que el Título de que se trata no lleva consigo el ejercicio de

⁵ Ocupaba esta cartera José Luis Albareda (Cádiz, 1828-Madrid, 1897).

ninguna profesión, de ninguna clase de función pública” y con el objetivo de que “que halague a la que lo obtenga”.⁶ Una mirada androcéntrica, desde la administración del Estado, de la nueva realidad que algunas mujeres estaban creando para sí mismas, no veía en esta petición ni en el sentido desde el que la hacían más que el deseo de tener un certificado de los estudios realizados que pudiera ser motivo de satisfacción y de vanidad, pero no de preparación para una actividad laboral. En definitiva, el Gobierno, con esta forma de actuar, asumió un papel de control del ejercicio profesional para evitar la presencia de mujeres en donde entendía que sólo debía haber hombres, a través del poder de legislar inherente al Estado.

La lógica patriarcal a la que se acogieron los legisladores para formular la propuesta sobre los Títulos universitarios, resolvió centrar los argumentos, de manera explícita, en tres tipos de cuestiones; primera, en la duda sobre las capacidades femeninas —“los estudios de aplicación, más interesantes que los especulativos, atendidas las condiciones de su sexo” (Flecha García, 1997: 87); segunda, en la conveniencia de organizar unos estudios específicos para las mujeres; y tercera, en la modalidad de relación que éstas debían establecer con el trabajo extradoméstico —en varias sesiones debatieron sobre el valor profesional de los títulos que se les expidieran—. Además, todos los razonamientos empleados dejaban traslucir, de manera clara, la resistencia de aquellos hombres al reconocimiento explícito de un derecho que ninguna normativa legal prohibía, pero ante cuyo ejercicio sentían indudablemente temor por el cambio que presentaban en las relaciones de poder, dentro y fuera de la familia, al introducirse en ellas una nueva variable, la autonomía femenina, la cual, como consecuencia imparable, empujaría a restituir la dependencia y la subordinación que entonces, más que ahora, acompañaba la vida de las mujeres.

No se trataba únicamente de un desasosiego ante lo que la profesión podía afectar al cuidado de la familia, aunque fuera éste el argumento más utilizado en las tertulias y en la prensa. La reacción que recojo de una revista médica española comentando la situación, que ya se daba en los países anglosajones, deja clara la desconfianza que aquí sentían muchos hombres por el cambio en las relaciones de poder que desencadenaría, sin duda, el trabajo de las mujeres de las clases medias: “*La cosa marcha; ya no son sólo abogadas y médicas, sino también licenciadas en ciencias... A este paso pronto veremos a los hombres desempeñando oficios mujeres. Mientras ellas visitan, pleitean y explican en las cátedras, ellos cuidan de la casa y de los niños. ¡Oh, qué situación tan divertida!*”⁷. Era la

⁶ Real Orden de 22 de julio de 1878, firmada por el Director General de Instrucción Pública, don José de Cárdenas.

⁷ *El Siglo Médico*, nº 1.829, de 13 de enero de 1889: 32.

segregación de tareas y de valores la que hacía impensable, y por lo tanto rídica, la posibilidad de que las mujeres pudieran elegir libremente, igual que los hombres, entre los recursos que tenían a su alcance.

Quizás por ello no puede extrañarnos que este impedimento para que las cualificaciones obtenidas revirtieran en otras ganancias personales, fuera la causa de que se mantuviera una línea tan poco ascendente de demanda de ese tipo de estudios durante al menos cuatro décadas⁸, ya que “los distintos tipos de discriminación que reducen la probabilidad de transformar las cualificaciones laborales adquiridas por medio de la educación en ganancias adicionales desplazan hacia abajo la curva de demanda de educación” (Martín Rodríguez, 2000: 9), y que, en cambio, se centrara el esfuerzo de esos años en reclamar las oportunidades que tenían que abrirse para las mujeres desde un nuevo concepto de equidad al que, si bien con una interpretación restringida, no era ajena una buena parte de aquella sociedad de la alta Restauración.

En las Tesis Doctorales de estas primeras universitarias encontramos lo que ellas, lo mismo que otras muchas mujeres contemporáneas suyas, defendían y reclamaban (Flecha García, 1999: 241-278). En relación con los estudios que habían hecho, la médica Dolores Aleu Riera pedía para todas las jóvenes que lo desearan: “*permítaselas matricularse en los Institutos ... en las Universidades; procúrese que la mujer tenga medios para su propio sustento y se la libraré de gran número de peli-gros*” (*Ibidem*: 254). Lo decía en una fecha, octubre de 1882, en la que se empezaba a aplicar una Real Orden que prohibía “*la admisión de las Señoras a la Enseñanza Superior*”⁹. Consciente esta recién licenciada de que no había sido bastante la voluntad femenina —la que habían puesto ellas desde que comenzaron— ante quienes tenían el poder y el control de las leyes, ya que se negaba el que otras pudieran iniciar lo que ellas estaban ya terminando, pedía a quienes ostentaban la capacidad de concederlo que se les ‘permitiera’ también hacerlo.

Y en relación con el ejercicio profesional, trece años más tarde, la Doctora en Filosofía y Letras Angela Carraffa de Nava exponía en una carta al Ministro de Fomento su queja porque, “*admitido como está que las mujeres puedan obtener grados académicos hasta el Doctorado inclusive, no se les otorga la facultad de aspirar a cargos en las enseñanzas Superior y Secundaria, tal vez por dudas acerca de su aptitud para el desempeño de los mismos, de lo que resulta que dichos grados,*

⁸ De 1873 a 1881 se matricularon en diferentes Universidades nueve alumnas, de las que finalizaron las respectivas carreras seis; otras nueve fueron las matriculadas de 1882 a 1887, y terminaron siete; a partir de 1888 y hasta 1900 el número subió a veintiséis, finalizando veinte; en la primera década del siglo XX se matricularon treinta y tres y terminaron veinte.

⁹ Real Orden de 16 de marzo de 1882. En Flecha García (1996: 8).

que suponen la más alta cultura que puede adquirir una mujer en España, no tienen eficacia alguna"; y le solicitaba que arbitrara los medios para que desapareciera en España "la anómala ineficacia de los títulos universitarios" cuando habían sido obtenidos por mujeres¹⁰. Las restricciones impuestas respecto de las diferencias entre funciones y trabajos femeninos y masculinos se reflejaban bien en el hecho de otorgar a la formación adquirida por mujeres un valor distinto y desigual.

No fueron pocas las personas que se unieron en aquellos años para exigir la idoneidad profesional de los títulos. Entre ellas la voz potente y autorizada de la escritora Emilia Pardo Bazán, que se puso al servicio de este objetivo en diferentes foros. Es especialmente conocida su intervención de 1892 en el Congreso Pedagógico Hispano-Luso-Americano, celebrado en Madrid, que tituló "La educación del hombre y de la mujer: sus relaciones y diferencias". En ella se refirió a las circunstancias en las que tenían que estudiar las mujeres que se matriculaban en la Universidad y a la validez de los Títulos que obtenían: "Desgraciadamente en España la disposición que autoriza a la mujer a recibir igual enseñanza que el varón en los establecimientos docentes del Estado, es letra muerta en las costumbres y seguirá siéndolo mientras se dé la inconcebible anomalía de abrirle estudios que no puede utilizar en las mismas condiciones que los alumnos del sexo masculino" (Pardo Bazán, 1999: 160). Una denuncia que años antes había formulado la socióloga y educadora Concepción Arenal al manifestar que cada una, por el hecho de ser mujer, "no puede utilizarlos como medio de subsistencia, porque le presentan un obstáculo insuperable la opinión y la ley"¹¹.

Poder estudiar y poder trabajar de acuerdo con la preparación adquirida eran los horizontes que guiaban a esas primeras chicas universitarias en el último tercio del siglo XIX: jóvenes pertenecientes a la clase media desde el punto de vista de los recursos económicos y también de los culturales, casi todas nacidas en la mitad norte de España¹² y cuyas familias habían previsto y/o acompañado una decisión que las igualaba con sus hermanos en las posibilidades de mejora personal y de seguridad ante la vida. El estudio se concebía como un medio para asegurar el futuro, bien buscando un ascenso social, bien evitando la 'pobreza femenina' que se generaba en las clases medias cuando se producía la muerte temprana del padre, o las mujeres se encontraban ante un matrimonio fracasado, o se daba una situación de soltería. Pero la mentalidad vigente jugó un papel

¹⁰ En *Ibidem*: 193.

¹¹ De un Informe publicado en Nueva York en 1884 y reproducido en España con el título "Estado actual de la mujer en España", en *La España Moderna*, tomo 81, septiembre 1895: 65.

¹² Veintitrés de las treinta y cuatro primeras. De las once restantes, cuatro habían nacido en Cuba.

en su contra al regular qué espacios podían ser frecuentados por ellas de acuerdo con la construcción social de la identidad de género que, de esta manera, la norma jurídica ratificaba, y con la que se contribuía a mantener la desigualdad entre los sexos. Lo que hizo afirmar a Pardo Bazán: "si los padres no esperan resarcirse de los sacrificios que impone una carrera, antes bien, si al dedicar a sus hijas a los estudios desusados entre las mujeres sólo han de sacar en limpio ser tildados de excéntricos y temeridad, pocos serán los que se determinen a imponer a sus hijas el estudio por el estudio" (Pardo Bazán, 1999: 160). La ambigüedad de las leyes y de las instituciones en España, en las últimas décadas del siglo XIX, estaba favoreciendo nuevas formas de desigualdad o el mantenimiento de las ya existentes.

2. DISPOSICIONES LEGALES Y REALIDAD SOCIAL EN ESPAÑA

Aunque la Constitución Española de 1876, en su artículo doce, había proclamado el derecho de todas las personas a la libre elección de profesión, así como a prepararse para su ejercicio, reservaba para el Estado el derecho de "expedir los títulos profesionales y establecer las condiciones de los que pretendan obtenerlos, y la forma en que han de probar su aptitud" (de Esteban, 1977: 269). Este papel de control de las condiciones para otorgar la acreditación académica que hacía posible el acceso al ejercicio profesional en ámbitos cualificados, y que se asignó a la alta representación política de la nación, fue la puerta por la que, a pesar del principio constitucional, siguieron actuando las limitaciones para aquellas mujeres que habían decidido prepararse más allá de lo que, en su caso, se juzgaba conveniente. Por lo tanto, el alcance real de ese derecho fue muy distinto en los años de la Restauración borbónica según se aplicara a hombres o a mujeres; para éstas la interpretación que se acordó del mismo, desde una evidente categoría de género y desde las costumbres a ella ligadas, siguió manteniendo cerradas muchas profesiones y los empleos y cargos públicos¹³. La definición de los trabajos como masculinos o femeninos estaba tan asentada que, incluso en los grupos sociales afectados por las limitaciones que esa dicotomía implicaba, seguía manteniéndose un discurso que cada vez se correspondía menos con las necesidades concretas que sus propias hijas estaban experimentando.

¹³ Adolfo Posada publicó un trabajo sobre "La condición jurídica de la mujer española", en dos números de la revista *La España Moderna*, los de marzo y abril de 1898: 94-119 y 34-58 respectivamente. En él ofrece un interesante estudio sobre la consideración de las mujeres en la legislación española del momento: educación, familia, política, trabajo, ciudadanía, prostitución y delincuencia.

En realidad hubo que esperar a que se percibiera la urgencia social y económica de garantizar a las mujeres de clase media recursos para su subsistencia, ante la posibilidad de que no tuvieran un hombre que se la asegurara y de que tampoco contarán con rentas de un patrimonio familiar, para poner en marcha una lenta pero progresiva incorporación a empleos que requerían cualificación académica. Unos estudios que algunas ya habían hecho y que otras estaban dispuestas a iniciar si desaparecían, al fin, las divergencias entre su interés personal, dirigido a la obtención de un trabajo remunerado, y el interés social de que no abandonaran el ámbito doméstico, esa forma de trabajo específico de las mujeres inherente al modelo capitalista que se estaba construyendo (Borderías y Carrasco, 1994: 26). Esta dedicación, al entenderla y definirla como no remunerada, las privaba de una de las prerrogativas que otorgaban libertad a quienes disfrutaban de ella: el acceso a recursos económicos propios. Pero no se puede pensar que esta mentalidad era la única que existía, pues el mismo Adolfo Posada reconocía que "no es excepcional encontrar padres burgueses que se preocupan del porvenir profesional de sus hijas con igual criterio que del de los hijos; piensan algunos ya, que la mujer joven debe hacer algo más que las labores de su sexo, y no debe supeditarle todo a la idea de buscar una 'colocación' por el matrimonio" (Posada, 1898: 103).

El sistema educativo había terminado aceptándolas en sus niveles secundario y superior después de no pocas dudas y consultas, y en ellos demostraron que eran capaces y que estaban dispuestas a realizar el esfuerzo que dichos estudios requerían. Sus expedientes académicos ponen de manifiesto la excelencia de la cualificación que consiguieron, aunque no se les reconociera que, del conjunto de conocimientos logrados y de la inversión personal en formación que habían efectuado, se derivara el derecho personal y el deber social de participar en la capacidad de crecimiento y de bienestar que se garantizaban como efectos positivos de los mismos. Lo que no sólo afectaría, sin duda, a aquel movimiento de interés por parte de un número creciente de mujeres jóvenes hacia los estudios universitarios, sino que desencadenaría la puesta en marcha de un procedimiento radical de selección académica y profesional en razón del sexo: la prohibición de matrícula por su condición de mujeres¹⁴. Cerrarles la posibilidad de la formación correspondiente ha sido uno de los mecanismos de control patriarcal utilizados para impedir el acceso a determinadas profesiones; aquí vemos que se aplicó a la formación universitaria.

¹⁴ A las mujeres se les prohibió en España matricularse en los estudios de bachillerato en 1882 y se les permitió hacerlo de nuevo en 1883, por una Real Orden de 25 de septiembre. En la Universidad estuvieron prohibidas nuevas matriculas desde el curso 1882-83 hasta 1888, de acuerdo con la Real Orden de 23 de abril.

Es verdad que la única mejora esperable cuando se invierte en la propia educación no es el empleo, puesto que produce también otra serie de rendimientos y de satisfacciones personales, pero quien entra en ese proceso no puede encontrarse con que, debido al grupo de población al que pertenece, se le impida transitar desde el sistema educativo a la oferta y la demanda de un determinado ámbito profesional. En los casos a los que aquí me estoy refiriendo, a las posibilidades y modalidades de empleo que proporcionaba el sector de la administración pública, se excluía, de esta forma, a las personas afectadas no sólo de los rendimientos individuales, sino también de los rendimientos públicos y sociales que podían revertir al conjunto de la sociedad (Núñez, 2001: 28). Un comportamiento del Estado alentado por médicos, profesores, farmacéuticos, abogados, etc. y que, a su vez, repercutió en las reacciones de los Colegios Profesionales cuando se crearon, a finales del siglo XIX, y de otros organismos sociales¹⁵.

Y además vemos que éste no es un fenómeno que se dio en sus orígenes y terminó desapareciendo como fruto del cambio legislativo y de la mentalidad social, ya que en cada una de las etapas en las que podemos dividir el siglo que acabamos de terminar, encontramos razones por las que mujeres, con la misma o superior preparación que los hombres, han permanecido apartadas del mercado laboral o mantenidas en las escalas más bajas dentro de él. Hoy mismo las mujeres son mayoría en la Universidad, que la media de sus calificaciones es superior a la de sus compañeros y que, sin embargo, las tasas de paro que soportan son significativamente superiores a las de los hombres. Contamos con un retraso de más de un siglo en el aprovechamiento de la capacidad productiva de la mitad de la población, un período en el que el Estado y la sociedad no han rentabilizado la formación académica acumulada por cada una de las generaciones de mujeres de los últimos ciento veinticinco años.

3. INVERSIONES EN FORMACIÓN ACADÉMICA

Si buscamos las razones que han llevado a justificar la injusta desconsideración hacia el conjunto de conocimientos que han adquirido algunos grupos de mujeres, no nos es difícil elaborar un elenco que demuestran el coste que la sociedad estuvo dispuesta a soportar con tal

¹⁵ El Colegio de Médicos de Madrid fue declarado corporación oficial por Real Orden de 30 de septiembre de 1895. Tres años después (Real Orden de 12 de abril de 1898), el Gobierno estableció la colegiación obligatoria médica y farmacéutica (Villacorta Baños, 1989: 9). Así se da paso a la inscripción de mujeres que ejercen la Medicina en diferentes provincias: Madrid, Barcelona, Valencia, etc.

de no ceder ante unas evidencias que, como enseguida se comprobó, estaban destinadas a triunfar. Estas razones reducían las posibilidades de rentabilizar las inversiones que las mujeres y sus familias estaban haciendo en formación específica, en capital humano, al negarles uno de los caminos entonces más codiciados por quienes realizaban ese tipo de estudios; como ya he señalado, el acceso a un trabajo dependiente de la administración del Estado o de otras instituciones sociales públicas.

El sistema educativo de finales del siglo XIX, entonces de reciente construcción¹⁶, no sólo presentaba las limitaciones lógicas de lo que necesitaba aún de muchos y constantes ajustes, sino que, a través de sus responsables y gestores, ofrecía obstáculos para un total aprovechamiento posterior del capital humano que había generado, lo mismo que para avalar la eficiencia esperable como consecuencia del mismo. Esta situación se producía mientras se estaba asistiendo a unos cambios sociales y a unas innovaciones en la producción que reclamaban nuevas y crecientes exigencias de formación (Martín, 2000: 13). En este contexto, hubo mujeres que eran muy conscientes de que las desigualdades que se observaban en la población femenina para incorporarse a ese impulso renovador eran el resultado de los diferentes conocimientos que habían podido adquirir, no de las capacidades personales que poseían; y que, por lo tanto, era urgente aplicar las soluciones adecuadas. Y sabían bien que una condición básica era recibir más y mejor instrucción, y que otra pasaba obviamente por negociar con quienes utilizaban el espacio público sobre cómo lo hacían y qué transformaciones había que introducir, puesto que era una cuestión fundamental a la hora de establecer acuerdos sobre la actividad y el trabajo de la población femenina fuera del hogar doméstico.

A pesar de todos los impedimentos, algunas de estas licenciadas pioneras, decididas a alcanzar el mayor nivel de formación académica que sirviera de aval para un ejercicio profesional de la carrera elegida con la máxima cualificación, se desplazaron a Madrid para cursar las asignaturas del Doctorado y realizar la Tesis preceptiva para la obtención del Grado de Doctoras¹⁷. Una nueva meta con la que cargarse de razones que invalidaran una parte, al menos, de los argumentos que se utilizaban en contra de las pretensiones que ellas estaban formulando, y con la que manifestar su derecho a un saber que estaba vinculado a la autoridad en el ámbito científico al que querían dedicarse. Casi un cincuenta por ciento de las jóvenes que finalizaron la licenciatura antes de

¹⁶ Había sido establecido en sus líneas básicas en la Ley de Instrucción Pública de 1857, siendo ministro de Fomento don Claudio Moyano.

¹⁷ Desde 1845, de acuerdo con un Real Decreto de 17 de septiembre, sólo la Universidad Central podía otorgar el Grado de Doctorado.

1910 —dieciséis de treinta y tres—, se matricularon en las asignaturas que comprendía el período de Doctorado, lo que supone una proporción semejante a la que tenemos en la actualidad¹⁸; y de ellas ocho defendieron la Tesis con la que se obtenía el máximo Grado académico, el Doctorado (Flecha García, 1996: 160).

Estas licenciadas participaron en muchas actividades que contribuyeron a la actualización y ampliación de sus conocimientos, así como al reconocimiento del propio saber: participaron en Congresos nacionales e internacionales, trabajaron en grupos de investigación, viajaron con objetivos científicos, publicaron, etc., además de atender unas las consultas médicas privadamente o en hospitales de beneficencia, y otras una oficina de farmacia. Eran pocas las que poseían este nivel superior de preparación académica, pero iniciaron un proceso, al que otras muchas se incorporaron después, que les permitió empezar a contribuir al incremento de la producción de ciertos bienes y servicios para una gran parte de la población con demanda potencial de los mismos; entre otros, siendo médicas, favorecían la atención a la salud de las mujeres y de las niñas y niños, en quienes despertaban mayor confianza y naturalidad. Este proceso fue lento en su desarrollo, porque se opuso a ello la fuerte resistencia a la evolución de unos roles que la tradición y la costumbre habían determinado que correspondían a la población femenina y de los que eran depositarias.

4. EL EJERCICIO PROFESIONAL DE LA CARRERA

En relación con este aspecto quiero traer un testimonio de la médica Dolores Aleu Riera —la primera mujer que presentó la Tesis Doctoral en la Universidad española—, que ilustra la necesidad que había de que ciertos servicios fueran entonces atendidos por mujeres. En el texto que defendió esta doctoranda hay una referencia a sus primeras experiencias en la consulta médica que había abierto en la ciudad condal. Es una declaración que seguramente hizo ante el Tribunal que la juzgaba con el objetivo de que sirviera para reforzar la conveniencia de permitir el ejercicio médico a las mujeres dentro de cualquier organismo, pero que, al mismo tiempo, dejaba ver las limitaciones que rodeaban la vida de la población femenina en dimensiones tan personales. Ella reconoció en octubre de 1882 que “*en los pocos meses que llevo de práctica, he visitado enfermas que contaban hasta seis años de una dolencia, las cuales me declararon que hubieran dejado transcurrir mucho más, si no se las*

¹⁸ En el curso 1998-99, las mujeres matriculadas en los Cursos de Doctorado suponían el 51 por ciento del total, y las que había defendido la Tesis Doctoral un 42 por ciento (CIDE-Instituto de la Mujer, 2001: 103-105).

hubiere presentado ocasión de consultar sus males con una señora" (Flecha García, 1996: 199). Una situación que, en el contexto de la mentalidad en la que se manifestaba, mujeres médicas hubieran podido paliar si se hubiesen favorecido, con un mayor apoyo, estos estudios entre las jóvenes dispuestas a realizarlos.

Los mecanismos de control sobre un trabajo estereotipado como masculino o como femenino hizo que la incorporación de mujeres a tareas profesionales que exigían una formación universitaria se realizara a un ritmo muy premioso y a un nivel muy minoritario, como ya hemos comprobado. Su itinerario hacia la adquisición de una cultura superior y hacia el ejercicio de profesiones liberales fue demasiado largo y ampliamente discutido por la segregación sexual que se aplicaba a esos dos tipos de actividad. El convencimiento acerca de lo que tenía que ser la educación de las mujeres y las funciones a las que estaban llamadas por naturaleza, fue un importante obstáculo a la hora de plantear el sentido y la finalidad de una formación superior universitaria para ellas. Como ejemplo sirva el no reconocimiento del derecho al Título hasta pasados varios años desde la finalización de los estudios, en el caso de las primeras tituladas, porque se ponía en duda, como he señalado, su capacidad, y, en caso de que alguna la tuviera para esa clase de estudios, el sentido de detentar la acreditación correspondiente, puesto que no se imaginaba la posibilidad de que la desearan con la finalidad de trabajar¹⁹. Este supuesto ahondaba en las razones por las que muchas familias distribuían los recursos entre sus hijos e hijas de forma desigual, pues discutirles el acceso a los empleos correspondientes favorecía una desviación de las inversiones en beneficio de los hijos (Sarasúa, 2000c: 169 y 176).

Las mujeres iniciaron su presencia en las Universidades de los países europeos cuando el plan de estudios de las diferentes carreras se había estructurado en un sistema de exámenes y de acreditaciones relacionadas directamente con el ejercicio de profesiones jurídicamente protegidas. Si las mujeres no podían aspirar al desempeño de las mismas, de acuerdo con ese planteamiento, de nada servía su presencia en las aulas universitarias. De ahí la redacción genérica de la normativa que regulaba los estudios superiores —que no excluía la presencia femenina porque ni siquiera la consideraban previsible—, y las dificultades sufridas por las pioneras a partir del momento en el que se decidieron a interpretarla apelando al sentido general de los conceptos que se utilizaban en ella; es

¹⁹ Las jóvenes que lucharon para que se les reconociera su derecho al Título de Licenciatura fueron las catalanas María Elena Maseras Ribera, Dolores Aleu Riera y Martina Castells Ballespi.

decir, considerándose incluidas en el 'todos', 'niños', 'jóvenes', 'ciudadanos', etc. a que se referta la normativa legal.

Cuando estas primeras mujeres se arriesgaron a quebrar la lógica vigente hasta entonces, su acceso a los estudios universitarios fue a través de la Facultad de Medicina que, en alguna de sus especialidades —como pediatría y ginecología—, podía ofrecerles un campo de actuación que no representaba una ruptura brusca con esa división sexual del trabajo que tenía como asiento las características biológicas. Las mujeres se habían ocupado siempre dentro de sus familias del cuidado de la enfermedad y de la atención a la salud de todos los miembros que la formaban²⁰. Por lo tanto, la decisión de estas jóvenes se movió dentro de unos cánones que no rompían del todo con el orden establecido; lo que probablemente fuera un reflejo de normas sociales bien interiorizadas, aunque para sus contemporáneos resultarían heterodoxas.

Quizás influyó también en estas decisiones el que existiera en España una vieja legislación que vetaba el ejercicio, por parte de las mujeres, de las profesiones de 'abogado', 'procurador' y farmacéutico'. La normativa se remontaba, en los dos primeros casos, al *Código de las Siete Partidas* en la Edad Media, "ninguna mujer, aunque sea sabedora, puede abogar por otro"²¹ y, en el tercero, a la *Novísima Recopilación* de 1805, donde se decía que la mujer no podía tener botica "ni aunque en ella tenga oficial examinado"²². Sin embargo, entre 1886 y 1900 recibieron el Título de Licenciadas en Farmacia ocho mujeres. Algo que se esperaba, pues ya en 1876 una revista profesional avisaba a los farmacéuticos: "Resignense los farmacéuticos, como nos vamos resignando los médicos, y comprendan que los mismos vientos que trajeron los específicos y los anuncios, nos traen esta mezcla o promiscuidad de sexos y nos traerán sabe Dios cuántas plagas"²³.

Un modo de ver el tema que explica que, cuando quisieron inscribirse en los Colegios Profesionales y abrir una oficina de Farmacia, no en todas las provincias se encontraron con facilidades. El presidente del Colegio de Farmacéuticos de Alicante puso en duda la legitimidad del Título que María Dolores Martínez Rodríguez presentaba (había sido expedido con fecha 25 de octubre de 1893), y los trámites que exigió para aclararlo supusieron varios meses de espera y de retraso en el acceso al ejercicio profesional que le correspondía. Esas dudas llevaron al padre de otra estudiante de Farmacia de la Universidad de Santiago de Compostela a dirigirse al Ministerio para asegurarse de que al finalizar

²⁰ Entre los numerosos estudios publicados sobre este tema, Cabré y Ortiz, 2001.

²¹ Partida Tercera, título VI, ley tercera.

²² Libro VIII, Ley Tercera, del Título XIII.

²³ *El Siglo Médico*, nº 1151, 16 de enero de 1876: 48.

la carrera podría "adquirir el título profesional y el libre ejercicio de la profesión"²⁴.

Más dificultad para establecerse encontraron las licenciadas en Filosofía y Letras, pues hasta el año 1910 tuvieron cerrada la docencia secundaria y universitaria, las únicas salidas profesionales a que dicha carrera daba acceso, ya que ese título no les permitía ejercer en la enseñanza primaria. Esta razón explica que antes de esa fecha fueran pocas las mujeres que cursaron la carrera de Letras, diez jóvenes de las cincuenta y tres que finalizaron los estudios, y cuatro de ellas eran ya maestras, es decir, estaban trabajando en una escuela o podrían hacerlo al terminar en la Universidad.

El veto medieval al ejercicio de la abogacía por parte de mujeres se mantuvo en las costumbres a través del tiempo e hizo que, aunque tres alumnas se matricularon en la Facultad de Derecho en las últimas décadas del siglo XIX y dos en la primera del siglo XX, hasta 1921 ninguna llegara a terminar la carrera y a obtener el título de licenciatura²⁵; esta joven, Ascensión Chirivella Marín (Valencia, 1893-México, 1980), sería también la primera que pudo inscribirse en un Colegio de Abogados, el de Valencia, en enero de 1922, un año después de que los Estatutos del Colegio de Abogados de Madrid recogieran en su art. 1 que "las mujeres podrán ser admitidas al ejercicio de la profesión". Este acuerdo acabó siendo aceptado por los Colegios de otras provincias en los años siguientes (Yanes Pérez, 1998: 92 y 82-83).

Pero la trayectoria profesional de las abogadas en España ha estado muy marcada no sólo por este retraso en su incorporación a los estudios y al ejercicio de la abogacía, sino por la imposibilidad de formar parte de los Cuerpos Jurídicos. Sólo en los años treinta, en la II República, pudieron incorporarse a algunos de ellos, pues, desde abril de 1931 a mayo de 1933, además de incluir en la Constitución, en el art. 40, que "todos los españoles sin distinción de sexo son admisibles a los empleos y cargos públicos, según su mérito y capacidad", el Gobierno publicó una serie de Decretos que reconocían su derecho a formar parte del Tribunal de Jurado, a opositar a Notarías y a Registradores de la Propiedad, a examinarse para el título de Secretario de Juzgados Municipales y a ejercer el cargo de Procurador de los Tribunales, pero no el acceso a la Judicatura y a la Fiscalía (Yanes Pérez, 1998: 70-73). Por poco tiempo, ya que el Régimen de Franco, al final de la guerra civil, derogó esas normativas,

²⁴ Expediente Académico de Manuela Barreiro Pico. Archivo General de la Administración, E.C., caja 15340.

²⁵ Una de estas alumnas fue María de Maeztu, y el Colegio de Abogados de Bilbao, Universidad de Salamanca, manifestó que no aceptaría su ingreso en el caso de que lo solicitara al finalizar los estudios.

por lo que las Licenciadas en Derecho vieron de nuevo cómo se les negaban derechos en razón de su sexo. Hubo que esperar de nuevo hasta 1966 para retomar el camino desde el principio en el acceso paulatino a las diferentes profesiones jurídicas²⁶.

La normativa legal sobre enseñanza superior no recogía nada específico sobre matrícula femenina, salvo cuando, al empezar a producirse en algunos países, se prohibió durante varios años, como ya he apuntado para el caso de España; pero es necesario distinguir el momento en el que una o varias mujeres se incorporaron por iniciativa propia a las aulas universitarias de la fecha en la que los Gobiernos de cada nación reconocieron carácter oficial a dicha presencia y al ejercicio profesional que de ella se derivaba. En unos países se produjo como consecuencia lógica del deseo manifestado por las primeras estudiantes y, en otros, después de pasado un tiempo de resistencias y de debate. Respecto a la fecha de incorporación, en Estados Unidos empezaron a matricularse en 1848, en la década de los años sesenta lo hicieron en Suiza, en Suecia —aunque en este país no tuvo carácter oficial hasta la Ordenanza Real de 3 de junio de 1870—, en Holanda, en Francia, en Inglaterra y en Rusia —por este orden—, y en la década siguiente, en España, en Noruega, en Dinamarca, en Italia y en Finlandia (Flecha García, 1996: 212-213).

Las noticias de estos hechos en unos y otros países no sólo no fueron apagando la polémica sobre el desempeño de profesiones que iban alejando a las mujeres del hogar, sino que sirvieron de estímulo para nuevas argumentaciones a favor y en contra. Un debate que vemos reflejado con interesada constancia en las publicaciones de numerosos círculos sociales y profesionales. En España, especialmente en relación con el ejercicio de la medicina, pero no sólo, se mantuvo una larga discusión en las revistas profesionales *El Anfiteatro Anatómico Español*, *La Independencia Médica*, *El Siglo Médico* y otras en las que, a lo largo de más de veinte años —desde que empezaran a estudiar las primeras mujeres hasta que la evidencia de la práctica profesional privada que realizan invalida ya el objeto de la discusión—, fueron apareciendo periódicamente argumentos sobre la mayor o menor conveniencia de que las mujeres ejercieran las diferentes profesiones liberales y, más en particular, la Medicina (Álvarez Ricart, 1988: 59-170).

Al cabo de treinta años, en 1910, el Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes promulgó al fin una Real Orden según la cual "la posesión de los diversos Títulos académicos habilitará a la mujer para el ejercicio de cuantas profesiones tengan relación con el Ministerio de

²⁶ Una Ley de 28 de diciembre de 1966 terminaba con el veto al ingreso de mujeres en la Administración de Justicia.

Instrucción Pública"²⁷. Se abría un espacio y se marcaba un punto de partida que en 1918 fue ampliado hasta abarcar a todos los Ministerios, al menos en algunos de los niveles administrativos de su plantilla. El *Estatuto de Funcionarios Públicos* aprobado ese año estableció que las mujeres podían "servir al Estado en todas las clases de la categoría auxiliar", y en las de técnico, según determinar los Reglamentos, en cuanto a "las funciones a las que podrá ser admitida y aquellas que en razón de su naturaleza especial no le sean permitidas"²⁸.

Aunque la legislación suele actuar más como sancionadora de los cambios ya producidos que como generadora de los mismos, nada nuevo podía iniciarse sin que las autoridades gubernativas reconocieran ese derecho. El ministro Julio Burell, en 1910, había abierto esa posibilidad al reconocer como un "contratiempo", una "contradicción" y una "injusticia" la falta de utilidad profesional de los títulos académicos²⁹, pero la identidad de género seguía marcando los límites, y así volvió a quedar reflejado en la normativa de 1918.

5. EXPECTATIVAS Y DESACUERDOS

Me parece interesante recordar una afirmación de la filóloga María Goyri en el Congreso Pedagógico Hispano-Portugués-Americano celebrado en Madrid en 1892, siendo estudiante de Filosofía y Letras, cuando intervino en el debate de una de las sesiones en apoyo de las tesis defendidas en la ponencia preparada por Concepción Arenal: "*El miedo de los hombres de que les hagamos la competencia, me recuerda el que las cigarreras tienen a la introducción de las máquinas; gritan...; el resultado no hay que dudar cuál será; contra el progreso no se puede marchar*" (Goyri, 1893: 84). Estas palabras ayudan a situar en su verdadero lugar las dificultades que estas primeras universitarias tuvieron que afrontar una vez finalizados los estudios, a las que me he ido refiriendo: la capacidad que los Títulos que se les expedían les otorgaban para el ejercicio pleno de las carreras correspondientes; es decir, para su reconocimiento y actuación en un espacio público oficial y su conversión en rendimientos individuales, familiares y sociales. Se encontraron con la negación administrativa y con la sospecha social cuando intentaron dar efectividad profesional a los estudios académicos realizados, ya que se

²⁷ Real Orden de 2 de septiembre de 1910, firmada por el entonces Ministro de Instrucción Pública y Bellas Artes, Julio Burell (Flecha García, 19: 93).

²⁸ "Ley de Bases acerca de la condición de los funcionarios de la administración civil del Estado, de 22 de julio de 1918", en *Colección Legislativa de Instrucción Pública*, Madrid, 1918, p. 268.

²⁹ Real Orden de 2 de Septiembre de 1910.

les seguía ofreciendo como referencia que la mujer moderna tenía que buscar el logro de sus ambiciones respondiendo al papel de género que la sociedad capitalista estaba consolidando para cada uno de los sexos. Estas posiciones desmentían que fueran la oferta y la demanda las que regulaban el acceso al mundo laboral; o, al menos, que fuera así para las mujeres.

En aquel fin de siglo las cuestiones relativas a la diferencia de género adquirieron una relevancia hasta entonces desconocida (Caine y Sluga, 2000: 139 y 143), debido al conflicto que se produjo entre las expectativas femeninas, que no dejaban de aflorar, y las normas y costumbres vigentes, las cuales se mostraron incapaces de salir de una visión naturalista de las relaciones y de las prácticas sociales (Borderías y Carrasco, 1994: 49). Y, de esa manera, se puso claramente de manifiesto que la educación, que la formación de capital humano, no produjo los mismos rendimientos en todos los grupos sociales que se incorporaron a ella; que tales rendimientos han dependido del momento histórico, del nivel de desarrollo económico del país (Núñez 2001: 29), de la segregación de raza, de grupo social y, sobre todo, de sexo, así como de otros intereses que han movido y mueven a los diferentes sectores sociales.

Lo que sucedió con las primeras mujeres que estudiaron en la Universidad, no sólo en España, plantea una crítica a la teoría del capital humano tal como viene siendo desarrollada. La distorsión que introduce el género en la credibilidad y eficacia externa de los procesos educativos en los que participaron las jóvenes de las décadas de entresiglos hace de aquel grupo un referente de la discriminación con la que se rodeó cada una de las decisiones femeninas que suponían romper con el *statu quo* vigente. En medio de esta situación, las mujeres universitarias de la España de la Restauración, a pesar del desacuerdo cada vez más visible respecto de una concepción cerrada de lo femenino que se estaba manifestando, no se propusieron hacerla desaparecer, pero sí abrirla a la posibilidad de una mayor autonomía personal, a través de la participación en los bienes que la sociedad ofrecía a los hombres. Ellas comprobaron que se les cerraban unas puertas que habían creído abiertas, aunque, al mismo tiempo, muchas experimentaron también cambios muy significativos en sus vidas por el hecho de haberse mantenido constantes en sus deseos de estudiar, de formarse y de ejercer una profesión.