

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FUNDACIÓN PARA LA CULTURA DEL MAESTRO

*Las maestras
en México*

Re-cuento de una historia

Rosa María González Jiménez

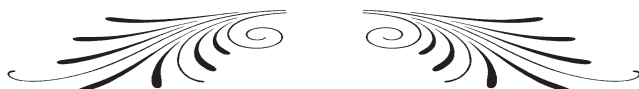


COLECCIÓN
HISTORIA, CIDADANÍA Y MAESTRERO

◆ COLECCIÓN HISTORIA, CIUDADANÍA Y MAGISTERIO ◆

LAS MAESTRAS EN MÉXICO RE-CUENTO DE UNA HISTORIA

Rosa María González Jiménez



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FUNDACIÓN PARA LA CULTURA DEL MAESTRO

MÉXICO, 2007

Las maestras en México. Re-cuento de una historia

Rosa María González Jiménez

COLECCIÓN HISTORIA, CIUDADANÍA Y MAGISTERIO. Número 4

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

Sylvia Ortega Salazar

Rectora

Aurora Elizondo Huerta

Secretaria Académica

Manuel Montoya Bencomo

Secretario Administrativo

Javier Olmedo Badía

Director de Difusión y Extensión Universitaria

Anastasia Rodríguez Castro

Subdirectora de Fomento Editorial

SINDICATO NACIONAL DE TRABAJADORES DE LA EDUCACIÓN

Mtra. Elba Esther Gordillo Morales

Presidenta Nacional del CEN del SNTE

Profr. Rafael Ochoa Guzmán

Secretario General del CEN del SNTE

FUNDACIÓN PARA LA CULTURA DEL MAESTRO, A.C.

Dr. Emilio Zebadúa González

Presidente

Lic. Ma. Antonieta García Lascurain

Directora General

Mtra. Silvia Margarita Arriola Medellín

Investigadora

Margarita Morales Sánchez

Diseño de colección y portada

Rayo de Lourdes Guillén Castrillo

Formación

© 2007, Universidad Pedagógica Nacional

© Fundación para la Cultura del Maestro

© Derechos reservados por la autora Rosa María González Jiménez

LB2837 González Jiménez, Rosa María
G6.6 Las maestras en México : re-cuento de una
Historia / Rosa María González Jiménez. -- México :
UPN, 2007.
200 p. -- (Historia, ciudadanía y magisterio ; no. 4)

ISBN 978-970-702-219-5

1. MAESTRAS · MÉXICO · HISTORIA 2. MUJERES
EN LA EDUCACIÓN · MÉXICO. I. t. II. Ser.

Queda prohibida la reproducción parcial o total de esta obra, por cualquier medio, sin la autorización expresa de la Universidad Pedagógica Nacional.

Impreso y hecho en México

ÍNDICE

Agradecimientos	7
Prólogo	9
Presentación	13
Prefacio	17
<i>Primera parte</i>	
Historia de las maestras mexicanas: de la sacerdotisa a la anciana ignorante	21
Introducción	23
Las primeras maestras: la sacerdotisa	27
<i>Ideas en Occidente acerca de la infancia y su educación (siglos XVI y XVII)</i>	27
Cuacuauiltin, “sacerdotisa-maestra” en la escuela mexicana	29
<i>Los primeros años de la Colonia: la educación de las indígenas</i>	33
<i>Las maestras en la Nueva España: las ancianas ignorantes</i>	37
La amiga.....	38
Las monjas	45
Las institutrices.....	48
<i>Siglo XVIII: nuevos discursos y prácticas en torno a la educación infantil y las mujeres</i>	49
<i>Conclusiones</i>	56
<i>Referencias bibliográficas</i>	59
<i>Segunda parte</i>	
Las maestras normalistas (1890-1912)	63
Dolores Correa Zapata: una profesora feminista del siglo XIX	65
<i>Introducción</i>	65
Metodología	67
Objetivo de la investigación	69
Situación política y social de las mujeres en el siglo XIX	70

<i>Infancia y juventud</i>	74
<i>Trayectoria profesional</i>	76
Influencias en su militancia feminista	79
<i>Demandas feministas</i>	85
Conflictos por su militancia feminista	88
<i>Últimos años de vida</i>	91
<i>Influencia en la siguiente generación de feministas</i>	93
<i>Algunas conclusiones</i>	95
<i>Referencias bibliográficas</i>	97

Las directoras de la Normal de la Ciudad de México

(1890-1912): mujeres, política y espacios de poder	103
<i>Introducción</i>	103
<i>Antecedentes</i>	105
<i>Directoras de la Normal de Profesoras 1890-1911:</i>	
<i>primeras funcionarias de gobierno</i>	115
Rafaela Suárez Solórzano (Colima, 1834-1910)	115
Juvencia Ramírez Castañeda (Durango, 1864-1937)	132
<i>A manera de conclusión</i>	140
<i>Referencias bibliográficas</i>	143


Análisis del libro de moral y educación cívica

de las niñas porfirianas	149
<i>Introducción</i>	149
<i>Porfiriato: contexto sociopolítico</i>	152
<i>Orientaciones pedagógicas para la escuela primaria</i>	153
<i>Política educativa: los Congresos de Instrucción</i>	
<i>(programas y libros de texto y primarias unisexuales)</i>	156
<i>La autora: Dolores Correa Zapata (1853-1924)</i>	161
<i>El libro de texto</i>	164
Contenidos del libro	165
Estrategias didácticas	166
¿Qué conceptos morales y cívicos enseña el libro a las niñas?.....	168
¿Qué valores promueve para las niñas?.....	174
¿Qué dice acerca de las mujeres?	176
<i>Algunas conclusiones</i>	178
<i>Referencias bibliográficas</i>	181

Apéndices	183
------------------------	-----

A mis hermanas Aurora, Yolanda, Laura y Patricia

AGRADECIMIENTOS




Mi agradecimiento a las y los alumnos de la Especialización Estudios de Género en Educación, de la Universidad Pedagógica Nacional, que hicieron importantes aportaciones en los debates basados en los textos. Especialmente a aquellos que me acompañaron de cerca en la investigación: las profesoras Dolores Julia Arce Razo, María Aurora Zaldívar Sánchez, Odilón Mario Galicia y Dinna María Rodríguez González.

A mis queridas colegas, Acacia Toriz, María del Pilar Míguez, Ana Laura Lara y Alicia Pereda, por su apoyo y atinados comentarios al texto.

También deseo reconocer el invaluable apoyo que me brindó el Lic. Jaime Ortega Lechuga, Jefe del Departamento de Documentación de la Biblioteca (Universidad Pedagógica Nacional); el hermano Luis Rubio Islas, Director de Archivo e Historia de la Iglesia Metodista, y el personal de apoyo del Archivo Histórico de la Secretaría de Educación Pública.

Agradezco la paciencia que tuvieron amigas y amigos, para escuchar mis largas peroratas acerca de las maestras del siglo XIX.

PRÓLOGO



Hay que agradecerle a la Dra. Rosa María González que haya aceptado publicar este libro, resultado de un trabajo exhaustivo de compendio de varios siglos de historia en las prácticas de las maestras mexicanas, en el que sistematiza y presenta aspectos muy valiosos de la historia de las maestras en México, de su vocación, de la lucha por sus derechos y de cómo se fueron ganando el reconocimiento en el magisterio nacional.

En un primer momento y reconociendo que la historia se escribe y se interpreta desde el presente, la Dra. González dibuja la imagen que la sociedad tenía de las maestras desde la época prehispánica, concretamente desde la cultura mexicana, hasta llegar al siglo XVIII, dejándonos ver muchos aspectos clave de la consideración y restricciones de las mujeres en su rol educativo, al tiempo que nos muestra cómo los diversos paradigmas históricos dieron pauta a que las mujeres logaran consolidar un papel digno en el magisterio.

Tres imágenes caracterizan este periodo: la maestra “Amiga”, la monja y la institutriz encargadas de la educación elemental de las niñas. Y, a pesar de las limitaciones en los recursos historiográficos para recuperar la voz de estos tres tipos de maestras, la Dra. González las hace hablar, dejando atrás siglos de silencio de injustas condiciones sociales y laborales.

Diciéndolo sin decirlo, el texto pone en evidencia la coexistencia de imágenes y prácticas pasadas y presentes: la imagen de la maestra como una mujer mayor, rígida y poco afectuosa que actualmente subsiste como uno de los estereotipos del ser maestra; el tipo de educación que debían recibir hombres y mujeres en virtud de sus diferentes funciones asignadas en la sociedad, así como el comportamiento adecuado (debían ser castas, hacendosas, obedientes y buenas esposas).

En un segundo momento, la mirada de la Dra. González se desplaza a finales del siglo XIX y principios del siglo XX enfocándose en las maestras

que resistieron la imagen de “ángel todo bondad”: Rafaela Suárez, Juvencia Ramírez y Dolores Correa Zapata.

El siglo XIX vino a ser un siglo de transformaciones culturales, políticas y económicas de gran trascendencia en el mundo. Se viven ideas de independencia, se fundamentan las concepciones de dignidad humana y de evolución, y surge, como piedra angular del orgullo antropológico, el positivismo en sus diversas vertientes. Nuestra nación padeció, de alguna u otra manera, dichos cambios en los cuales se fue configurando el joven país. Las semillas de la participación y de la igualdad de derechos se sembraron. Esto es lo más conocido. Sin embargo, un tanto críptico, ha sido un aspecto muy especial: la lucha por el reconocimiento del papel de las mujeres en la sociedad.

En nuestra nación, la lucha ideológica de la época fue protagonizada por los “liberales” y por los “conservadores”, identificándose claras geografías sociales que fueron actores de esta disputa: la clase media, el clero, la clase militar, etcétera, inclusive podría hablarse de una reyerta generacional entre jóvenes y adultos. Las nuevas ideas se fueron implementando al tiempo que se adoptaron nuevas actitudes. La sociedad cambiaba.

Esto es lo que nos describen en forma general los libros de historia, haciendo caso omiso a un vector de transformación, el del feminismo y con él, el de los prejuicios sobre la mujer.

La lucha por levantar a la mujer a su nivel, al nivel humano (en palabras de Dolores Correa Zapata), vivió grandes gestas en esta época. La vocación de Rafaela Suárez Solórzano (1890-1905) y Juvencia Ramírez de Chávez (1905-1912), dos directoras de la Normal de la ciudad de México, desde las cuales podemos apreciar la política y los espacios de poder de la época, dan cuenta de ello.


Finalmente, la Dra. González Jiménez nos acerca a la vida de Dolores Correa Zapata (1853-1924), a través de la cual miramos el feminismo que la maestra Dolores proclamaba y defendía, sus influencias ideológicas, sus redes sociales y geográficas, su perfil y sus limitaciones.

Sin duda alguna, a través de este recorrido podemos tener elementos para reflexionar sobre las claves que tuvieron que ver en la apertura al discurso de género en nuestra historia. Esperamos sea un recurso valioso para las maestras de hoy.

Mtra. Silvia Margarita Arriola Medellín

Enero de 2007.

PRESENTACIÓN



La presente obra, no sólo es un recuento de historias y testimonios de mujeres-maestras que mediante su vocación-profesión han ganado un lugar en la historia de la lucha por los derechos de la mujer, contribuyendo, además, en la construcción de un sistema educativo más equitativo y justo, que a la fecha sigue siendo una asignatura pendiente; sino que también es un análisis profundo de la realidad de inequidad en la historia de la docencia en México.

La Doctora-Maestra Rosa María González Jiménez, en *Las Maestras en México, Re-cuento de una historia*, realiza un verdadero ejercicio de reivindicación de los derechos y reconocimiento de las mujeres-maestras; que por diversos factores políticos y sociales, por la concepción de la educación o por su inquebrantable militancia feminista caminaron a contracorriente haciendo historia.

En la primera parte, González Jiménez nos da a conocer el importante rol social que desempeñó la (cuacuacultin) sacerdotisa-maestra en la Cultura Mexica, así como la maestra en la Nueva España; en las figuras de la maestra-amiga, la monja, y la institutriz y sus roles en la sociedad colonial. Siendo, “Las primeras maestras indígenas... mediadoras de ambas culturas”, nos dice la Dra. González.

También nos lleva de “Las Primeras Letras” (enseñanza elemental) a la instrucción para las niñas; de los 200 años en que la escritura fue una enseñanza proscrita para las mujeres, al reclamo de Sor Juana Inés de la Cruz (1691), del derecho de las mujeres a la educación superior y a ejercer como maestras y no tan sólo a las “instrucciones mujeriles”.

Para la segunda parte, González Jiménez, aborda la historia de las maestras normalistas; “Originalmente no era mi intención escribir acerca del feminismo. Sin embargo, cuando realizaba una investigación de las cinco mujeres que dirigieron la Normal de Profesoras de la Ciudad de México entre 1890 y 1924... me topé con las feministas”.

Las maestras feministas del movimiento liberal mexicano fundan, en 1904, la *Sociedad Protectora de la Mujer* en la Ciudad de México e inician una serie de acciones atípicas de mujeres atípicas para la época; Congresos feministas, en 1916 y 1923, donde se exige al Congreso Constituyente otorgar el sufragio a las mujeres; publicaciones de revistas para mujeres dirigidas por mujeres en el México de la Revolución era otra lucha, en el marco de una misma sociedad convulsionada.

Mujeres que, en su mayoría, estaban vinculadas con la docencia, que escribieron sobre los derechos de las mujeres, que se asumieron feministas, que tenían su grupo de pertenencia, que influenciaron e inspiraron mediante su pensamiento liberal, acción y letras a la siguiente generación de feministas; entre ellas, Dolores Correa Zapata.

González Jiménez utiliza el método prosográfico para que, a partir de la experiencia, visión, militancia y pensamiento de Dolores Correa Zapata nos acerquemos a la situación política y social de las mujeres en las dos últimas décadas del siglo XIX y la primera del XX.

El Gobierno de Benito Juárez y algunos liberales fueron proclives a una mejor enseñanza para las mujeres. Dolores Correa Zapata, escritora y poeta, profesora y feminista, defendió la educación para las mujeres; no limitar a las mujeres la posibilidad de aprender y enseñar la ciencia, luchó en contra de que se limitara acceder a cargos de poder e igualdad jurídica ante los hombres.

Dos de las maestras que dirigieron la Normal de Profesoras, Rafaela Suárez Solórzano (1880-1905) y Juvencia Ramírez de Chávez (1905-1912) tuvieron la influencia de Dolores Zapata.

Por último, González Jiménez hace un minucioso análisis del libro *Moral y Educación Cívica y Nociones de Economía Política* en un contexto en el que la educación en México se encontraba con la inercia de los liberales de la segunda mitad del siglo XIX.

Aquí nos describe la Dra. González el panorama educativo entre 1874 y 1907, se habilitaba 126 nuevas escuelas por año, que para 1910 el 50% de los habitantes sabía leer y escribir y que el Sistema Educativo

recogía los principios liberales de obligatoriedad, gratuidad y laicidad de la educación elemental.

Dolores Correa Zapata, en su obra, promueve valores para las niñas como: tolerancia, verdad y justicia, equidad, delicadeza, caridad, abnegación y patriotismo; dejando ver claramente la influencia del pensamiento liberal y de la doctrina protestante en la que también militaba.

Decía de las mujeres: “Somos sujetos activos de la sociedad”.


El presente libro es ya una referencia obligada y testimonial para quienes se interesan por conocer la lucha feminista en ámbitos como el social, político, pero sobre todo en el sector educativo, particularmente desde la docencia en México.

Emilio Zebadúa González

Presidente

Fundación para la Cultura del Maestro

PREFACIO



Este libro tiene destinatario: fue escrito para las y los estudiantes que cursan la Especialización en Género y Educación (EGE), la cual se imparte desde 1999 en la Universidad Pedagógica Nacional, que en su mayoría pertenecen al magisterio. En el seminario *Género y poder*, al revisar los temas de la historia de las maestras, teníamos que recurrir a textos de Inglaterra o España.

En 2001 decidimos abrir un seminario de la historia de las maestras en México; desde entonces estudiantes de tres generaciones de la EGE han participado escribiendo trabajos relacionados con el tema para obtener su diploma. En un principio sistematizamos la información disponible acerca de las maestras –desde los últimos años del estado mexicana hasta antes de la Independencia de México–. La primera parte del libro aborda la imagen de las maestras en ambos periodos y se basa en fuentes secundarias.

Después de una revisión del estado de conocimiento acordamos emprender una investigación original acerca de las maestras a finales del siglo XIX y principios del XX. Retomamos a Michel Foucault quien, en su libro *Historia de la sexualidad*, señala que si algo queremos saber de las relaciones de poder, es necesario analizar las resistencias. Uno de los caminos que marca para ubicar las resistencias está en lo *no dicho*.

La historia del magisterio ha omitido a las profesoras normalistas del siglo XIX; en general, sólo se conoce a las maestras de párvulos, como Rosaura Zapata, Estefanía Castañeda o Bertha Von Glumer.

Esta omisión no ha sido una acción intencionada, simplemente refleja una concepción de la historia, en donde lo importante era recrear los grandes momentos políticos, así como los personajes que participaron. Desde los años treinta en Francia, se empieza a tejer una nueva concep-

ción de la historia que intenta descifrar más la vida social y cultural de aquellos grupos que hasta entonces no tenían historia, como es el caso de las mujeres.

Con frecuencia la historia del magisterio se ha escrito de forma autocomplaciente, presentando a los profesores como hombres exentos de contradicciones. En esta investigación presentamos historias personales, que intentan recuperar la subjetividad y las palabras de las maestras, así como las relaciones entre mujeres y con sus colegas varones.

En la investigación nos interesamos en aquellas maestras que se resistieron a la imagen del “ángel todo bondad”, que los discursos oficiales presentaban.

El propósito del primer trabajo de la segunda parte consiste en analizar las características particulares del feminismo liberal mexicano –abarcando los años de 1880 a 1925–, a partir de la biografía de la profesora normalista Dolores Correa Zapata. Utilizamos el método prosográfico, el cual busca revelar, a partir de la biografía de un personaje, los vínculos sociológicos que mantiene unido a un grupo. Identificamos que a principios del siglo xx surgió una red social que escribió en favor de los derechos de las mujeres, en el que las maestras normalistas y de primaria tuvieron un papel destacado.

El trabajo *Las directoras de la Normal del Distrito Federal (1890-1912): mujeres, política y espacios de poder* presenta, en el contexto educativo del porfiriato, a las dos primeras mujeres que dirigieron la Normal de Profesoras: Rafaela Suárez Solórzano (1890-1905) y Juvencia Ramírez de Chávez (1905-1912). Comparamos la matrícula escolar y el presupuesto asignado a la Normal de Profesoras, con la Normal de Profesores, así como la política de Justo Sierra con ambas instituciones. Paradójicamente, la segregación educativa hacia las mujeres –que se tradujo en espacios separados y programas de estudio más reducidos en ciencias y matemáticas– fue lo que permitió que algunas mujeres ocuparan cargos de poder.


En el último texto analizamos los contenidos conceptuales y valorativos del libro de texto *Moral, instrucción cívica y economía política*, decretado oficial para las escuelas primarias de niñas a finales del siglo XIX. También revisamos lo que el libro dice acerca de las mujeres.

Esperamos que el texto resulte interesante al profesorado de educación básica, y aporte nuevos conocimientos al campo de la historia de la educación en México.

PRIMERA PARTE

**HISTORIA DE LAS MAESTRAS MEXICANAS:
DE LA SACERDOTISA A LA ANCIANA IGNORANTE**

INTRODUCCIÓN



La práctica docente en la escuela primaria, tal como la conocemos ahora, ha experimentado diversas transformaciones a través de los tiempos. Con el fin de contar con algunos elementos de análisis acerca de las mujeres que ejercieron como maestras, en este trabajo presentamos un bosquejo de la educación elemental en el país, abarcando dos periodos históricos:

- 1) Los últimos años del estado mexicana
- 2) La Colonia

Si bien los periodos comprenden cerca de tres siglos, en realidad es en las últimas décadas del siglo XIX cuando empiezan a generarse en México cambios importantes en relación con la educación formal de las mujeres y su reconocimiento como profesionistas.

En uno de los periodos que presentamos, la educación de las mujeres ha sido el tema abordado en sus obras por dos historiadoras: Pilar Gonzalbo, en *La educación femenina en la Colonia*, y Josefina Muriel, en *La sociedad novohispana y sus colegios de niñas*. Tanto Gonzalbo como Muriel describen la educación de las mujeres en el periodo colonial en un sentido amplio –abarcando la educación familiar e informal–. En ambas obras se muestran las concepciones que la sociedad tenía acerca de la educación de las niñas y las mujeres, tocando a las maestras sólo de paso.

El propósito general del texto es describir la imagen que la sociedad tenía de las maestras, además de relatar algunos

aspectos de la práctica escolar en el estado mexicana y la Nueva España: ¿quiénes eran, qué enseñaban, cómo lo hacían, con qué textos, en qué horarios, en qué espacios? La imagen la entendemos como una representación, una especie de pintura dibujada a través de los pincelazos que se desprenden de textos y discursos de la época, figura que no termina de reflejar a las maestras en lo particular.

Decidimos conservar el término de maestra –al de profesora o preceptora– sólo por ser el que más identifica a las mujeres que ejercen la enseñanza elemental. En España, antiguamente a los maestros se les conocía como preceptores o ayos; en 1524 el rey Carlos V emite una cédula real reconociendo la “novilísima arte de leer y escribir”; al reconocerse como un arte noble, los preceptores al igual que los artesanos se organizaron en gremios. En los gremios –de sastres, zapateros o preceptores– el “maestro” enseñaba en la práctica a los “aprendices”. A lo largo de los siglos XVIII y XIX a aquellos que se dedican a la docencia se les identifica como maestros. El término de profesor, referido a quienes enseñan en educación elemental, aparece oficialmente en el país hasta que se crea la Escuela Normal de Profesores (1886), intentando con ello dar un estatus científico a la profesión.

Al abordar históricamente la educación de las mujeres siempre es complejo delimitar los aprendizajes que reciben de la familia, de aquellos con una definida intención educativa; por siglos, la finalidad de su educación fue preparar a las mujeres para los ámbitos domésticos o conventuales. En la medida que nos interesa hablar de las maestras, nos centramos en la educación intencionada, que en mayor o menor medida comprende alguna forma de programación, no siempre explícita a través de un currículo.

Este trabajo está basado principalmente en fuentes secundarias. Si algún mérito tiene es el intento de compendiar varios siglos de historia en las prácticas realizadas por maestras, que arrojen algunos elementos de análisis del papel de las mujeres en la profesión. Su mérito comprende también sus límites; como muchas síntesis históricas, es descriptivo y poco profundo en el análisis.

Otra limitante de esta investigación es el hecho de que las primeras maestras continúen “en silencio” y que sea sólo mediante los discursos, los escritos y los programas educativos de otros que se cuentan sus historias. En esta línea, es importante aclarar que la historia se escribe y se interpreta desde el presente. El comentario viene a cuento, ya que la historia que a continuación se presenta habla de situaciones injustas hacia el colectivo de maestras –interpretadas desde el presente– en que sus condiciones sociales y laborales han mejorado en muchos sentidos, cuando menos en el discurso. En ningún momento nos interesa presentarlas como víctimas pasivas de las circunstancias; en todo caso, fueron participantes activas –bien sea para resistirse y tratar de modificar su situación, o también para apoyar una situación de desigualdad social y laboral con sus colegas varones, la cual consideraban “natural”. Desafortunadamente, se cuenta con escasos recursos histográficos para hacerlas “hablar”.


Como se verá a lo largo del texto seguir los periodos convencionales que se marcan para la historia política del país puede no corresponder puntualmente –ni ser definitivos– en los cambios tanto de política educativa como de aspectos curriculares relevantes.

LAS PRIMERAS MAESTRAS: LA SACERDOTISA

(...) porque los varones andan en muchas partes e pueden aprender de todo, mas a ellas non conviene de tomar enseñamiento.

ALFONSO X, "EL SABIO"

IDEAS EN OCCIDENTE ACERCA DE LA INFANCIA Y SU EDUCACIÓN (SIGLOS XVI Y XVII)



Si bien niñas y niños han existido desde los inicios de la humanidad, el concepto de infancia es una construcción propia de la modernidad. En su investigación histórica acerca de la infancia, Ariés llega a la conclusión de que en 1760 los adultos empiezan a modificar su concepción acerca de los niños y a prestarles atención. El autor destaca que la familia del siglo XVII, aunque diferente a la de la Edad Media, no es todavía lo que se llama la familia moderna, que se caracteriza por la ternura y la intimidad que une a los padres con los hijos y el niño es el centro de las preocupaciones familiares. Por esas fechas, aparecen muchas obras que invitan a los padres a expresar nuevos sentimientos, y especialmente a la madre al amor maternal (Aries, 1987).

Teniendo en cuenta la literatura, la filosofía y la teología de la época, así como las prácticas educativas y las estadísticas,

Ariés comprueba que en los hechos el niño cuenta poco en la familia, cuando no constituye para ella un verdadero estorbo. En el mejor de los casos, su condición es insignificante.

En la misma línea, Badinter concluye en su investigación que la alta mortalidad infantil en Francia hasta el siglo XVIII fue consecuencia –en parte– de la escasa atención que recibían los menores, así como el maltrato social y familiar, prácticas constantes hasta finales del siglo XIX, cuando empieza a debatirse en favor de los derechos de los niños (Badinter, 1981).

La educación de los menores se concebía como un asunto particular y no como una cuestión de Estado; sólo recibían educación formal los hijos de las familias con recursos, quienes contrataban maestros particulares, registrándose unas pocas escuelas donde enseñaban maestras en Francia, cuando menos desde el siglo XIII (Opitz, 1992, p. 363).

Uno de los “valores” más apreciados en la educación dentro de los regímenes monárquicos fue la obediencia. Las jerarquías estaban bien establecidas y aquel con menor jerarquía debía obediencia al jerarca, quien tenía poder y control sobre los subordinados en los ámbitos público, moral y doméstico. Los criterios jerárquicos se establecían en función del rango social, la etnia, el sexo y la edad.

El poder del padre de familia no tenía límites, especialmente en los Estados vinculados con el derecho romano. El padre tenía la *patria potestad* sobre la esposa y los hijos. La figura del patriarca era representada en la sociedad por el rey, el sacerdote, el juez y el educador.

Antiguamente se concebía a los niños como pequeños, inclinados naturalmente al mal y al pecado, y la forma en que se les “educaba” en ocasiones llegaba a la tortura física; un relato del siglo XVI da cuenta de ello.

El niño, con sus apenas seis años, fue sometido a una feroz disciplina por su maestro. Mientras los niños de su edad vagaban a su antojo por las calles, él estaba pegado a su instructor de noche y de día, sin excluir los días festivos, en su dormitorio-escuela. El

aprendizaje era desastroso, a pesar de las constantes bofetadas, de las increpaciones y del empeño del maestro en que el niño aprendiera. ... hasta que un día, abrumado por la ferocidad de su maestro, mostró a su madre la espalda amoratada en la que el maestro grababa a diario sus lecciones (Delgado, 1998, p. 68).

CUACUACUITLÍN, “SACERDOTISA-MAESTRA” EN LA ESCUELA MEXICA

El estado mexica corresponde al último periodo de la historia mesoamericana; abarca desde la primera mitad del siglo XIV con la fundación de dos ciudades: México-Tenochtitlan y México-Tlatelolco, hasta agosto de 1521 en que su organización social se desmorona ante el cerco de Hernán Cortés y su ejército, representando a la corona española. A la llegada de los invasores, se estima que Tenochtitlan era la ciudad más poblada del mundo, entre 560 mil y menos de un millón de habitantes.¹

La forma de gobierno de los mexicas se asemeja a la concepción que Occidente tiene de una monarquía, cuya organización social establecía jerarquías; la clase dirigente se subdividía en muchas categorías distintas. Un gran sacerdote tenía el mismo rango que un jefe militar; pero, uno y otro, miraban por debajo de ellos al pobre sacerdote de barrio o al pequeño funcionario que cobraba impuestos; todos ellos se distinguían de los “plebeyos” (*macehualtin*). Había también esclavos –guerreros de otras comunidades que no eran sacrificados–, quienes realizaban diversos servicios sin un pago, aunque la condición de los esclavos era menos inhumana que en Occidente (Soustelle, 2001).

Los mexicas contaban con la escritura pictográfica y el conocimiento del calendario, basado en observaciones astronómicas y cálculos matemáticos, conocimiento que era privilegio sólo de las élites en el poder.

La información que se tiene acerca de la educación en la comunidad mexica proviene principalmente de los relatos que hicieron los primeros

¹ Soustelle (2001); Bernard, C. y Gruzinski, S. (1999) estiman que había 400 mil habitantes.

españoles a su llegada, ya que la mayoría de los escritos de los indígenas fueron destruidos, tanto por los invasores para erradicar sus prácticas religiosas, como por los nativos para defender su cultura y sus tradiciones. A diferencia de Occidente, en la comunidad mexicana la educación era un asunto de Estado; contaban con un sistema educativo de antigua tradición que llamó la atención de los primeros españoles.

Ninguna cosa más me ha admirado ni parecido más digna de alabanza y memoria que el cuidado y orden que en criar sus hijos tenían (Kobayashi, 1974, p. 57).

En el discurso había una rígida división sexual acerca de la misión de hombres y mujeres desde su nacimiento. La partera hacía las siguientes recomendaciones a las niñas:

Habéis de estar dentro de la casa como el corazón dentro del cuerpo, no habéis de andar afuera, no habéis de tener costumbre de ir a ninguna parte (Gonzalbo, 1987, p. 73).

En el caso de los niños, la partera pronunciaba las siguientes palabras:

(...) tu propia tierra otra es, en otra parte estás prometido, que es el campo donde se hacen las guerras, donde se traban las batallas; para allí eres enviado tu oficio y facultad es la guerra (Kobayashi, 1974, p. 61).

La educación era obligatoria, para ello había dos tipos de escuelas a las que asistían los niños entre los seis y nueve años: el *Calmécac* y el *Telpochcalli*; en la primera se formaban generalmente los hijos de los grupos dirigentes, educándolos para el gobierno, la religión, las artes y la ciencia. Los jóvenes aprendían con el sacerdote-maestro escritura pictográfica y a interpretar sus textos. Había muchos Calmécac, cada uno de ellos anexo a un templo determinado. Los jóvenes vivían internos en estos centros. La disciplina era muy severa para los jóvenes, quienes infringían las reglas

(falta de respeto a los mayores, no levantarse a la hora de la penitencia de medianoche, comer a escondidas) recibían severos castigos (azotes, punzadas con espinas de maguey o colgarlos de los pies).

Al *Telpochcalli* asistían los hijos de familias plebeyas, aunque también algunos hijos de caciques quienes pagaban por su instrucción y recibían un trato especial. Su educación era fundamentalmente práctica y estaba encaminada a formarlos para la guerra y el cultivo de la tierra. En cada uno de los cuatro grandes barrios en que se dividía Tenochtitlan había entre 10 y 15 escuelas. La vida en esta escuela era menos rigurosa que en el Calmécac. La instrucción la recibían de un maestro, funcionario laico. Cumplidos los 20 años, los padres pedían licencia para sacar a sus hijos con la finalidad de casarlos.

En el caso de las niñas, las madres de familias nobles ofrecían a sus hijas al dios protector del *calmécac*, Quetzalcóatl; éstas ingresaban como internas al *cihuateocalli*, que se encontraba en el mismo espacio donde estaban los chicos, sólo separados físicamente por albercas o terrenos (Gutiérrez y Rico, 1996).

Mujeres y hombres ancianos marcaban el límite de cada escuela. Las sacerdotisas-maestras que instruían a las jóvenes se llamaban *cuacuacuiltin*, cuyo nombre sugiere que eran mujeres ancianas dedicadas al culto religioso. Las *cuacuacuiltin* eran respetadas por la comunidad, tanto por su calidad de sacerdotisas como por su edad, quienes enseñaban a cocinar, a bordar, a tejer y ornamentación de interiores domésticos y religiosos, conocimientos de partera, poesía y tradiciones culturales, como lo asienta Fray Bernardino de Sahagún, cronista de la época.

Havía también en los templos mugeres que desde pequeñuelas se criaban allí, y era la causa porque por su devoción de sus madres, siendo muy chicquitas, las prometían al servicio del templo... Aquella niña desde que llegava a edad de discreción, informada de su madre cerca del voto que havia hecho, ella misma se iva al templo, donde estaban las otras doncellas, y llevaba su ofrenda consigo, que era un incensario de barro y copal. Desde este tiempo hasta que era casadera

siempre estaba en el templo debaxo del regimiento de las matronas que criavan a las doncellas; y cuando, ya siendo de edad, la demandava alguno para se casar con ella (Sahagún, 2001, p. 272).

Sólo aquellas que eran educadas para sacerdotisas recibían una formación más completa, aunque siempre limitada: no se les permitía entrar al templo, privilegio exclusivo de los sacerdotes. Su función era, además de encargarse de la educación de las chicas, cuidar su honorabilidad. Se desconoce si también les enseñaban a escribir e interpretar sus textos, aunque es poco probable teniendo en cuenta la misión que la comunidad les asignaba.²

Por su parte, las hijas de familias plebeyas asistían al *tepochcalli*, también ubicado en el *ichpochcali* de los niños, en donde las chicas prestaban diversos tipos de servicios a sus dioses y a los sacerdotes del templo, como la preparación de alimentos y el aseo del lugar bajo la dirección de una mujer, llamada *ichpochtlatoque*; a diferencia de las niñas nobles, la mayoría vivía con sus padres.³

Había otro tipo de escuela a la que asistían obligatoriamente las y los jóvenes, el *cuicacalli*, en donde recibían formación en danza y canto, con un sentido político-religioso.

La imagen ideal de la mujer mexicana requería, entre otras virtudes, ser devota a sus dioses, ser casta y generosa, si pertenecía a la clase dirigente, o trabajadora si era plebeya. Sus labores cotidianas eran el cuidado y la educación de las hijas: hilar, tejer y coser; moler el maíz, hacer tortillas y preparar la comida para sus familiares, además de limpiar su casa, dedicándose algunas de ellas al comercio en mercados o trabajando como parteras.

² Parece que no siempre fue así; Soustelle (2001) señala que en tiempos anteriores en Tula las mujeres transmitían el linaje dinástico, señalando que en sus inicios el poder monárquico lo ocupó una mujer: Ilancueitl, p. 185.

³ Kobayashi (1974). Hay desacuerdo en cuanto a si realmente las niñas plebeyas recibían algún tipo de instrucción o sólo asistían en las mañanas al templo para apoyar en el servicio. Véase Rodríguez (1997).

En otras culturas mesoamericanas se registran algunas prácticas educativas extrafamiliares, como la *quetapera*, escuela de la comunidad purépecha en donde formaban a las púberes en el culto de sus diosas y aprendían diversas actividades domésticas o las escuelas-talleres de los mayas, instituciones y prácticas de las que se tiene escasa información acerca de las mujeres que enseñaban (Castillo, I., 2002).

LOS PRIMEROS AÑOS DE LA COLONIA: LA EDUCACIÓN DE LAS INDÍGENAS

El interés por el adoctrinamiento religioso de la población indígena surge desde la llegada de los españoles al continente. Las primeras recomendaciones y ordenanzas dictadas por el rey en 1503 incluyen consejos que manifiestan preocupación por la enseñanza a la población nativa.

(...) mandamos al dicho nuestro gobernador que luego haga hacer en cada una de las dichas poblaciones y junto con las dichas iglesias una casa en que todos los niños que hubiere en cada una de las dichas poblaciones se junten cada día dos veces para que allí el dicho capellan los muestre a leer y a escribir y santiguar y signar la confesión el Paternóster y el Avemaría y el Credo y Salve Regina (Kobayashi, 1974, p. 218).

Tres órdenes religiosas se encargaron de su instrucción: los franciscanos, los dominicos y los agustinos. Algunos misioneros aprendieron las principales lenguas indígenas (náhuatl, tarasco, mixteco y maya) con el propósito de comunicarse y evangelizar a la población. Crearon internados para los hijos de los nobles indígenas, aislándolos de sus padres, con esto se seguía la tradición de la escuela mexicana, según comenta Sahagún.

Tomamos aquel estilo de criar los muchachos en nuestras casas, y dormían en la casa que para ellos estaba edificada junto a la nuestra (Becerra, 1963, p. 67).

Pedro de Gante, junto con otros franciscanos, fundó en 1523 la primera escuela para niños en Tezcoco. Su intención era formar jóvenes que apoyaran su labor de evangelización. Como tuvieron noticias de la existencia de los códices, así como de la capacidad de los indígenas para comprender y memorizar largos y complicados textos con el apoyo de la escritura pictográfica, decidieron aprovechar esta habilidad para la instrucción religiosa. Produjeron libritos conocidos como catecismos *testeréanos* (Gonzalbo, P., 2000, p. 140-145), en los que la combinación de dibujos descriptivos y simbólicos permitían reproducir el contenido de la doctrina cristiana.

Los niños indígenas, hijos de nobles, recibían una instrucción diferente a la de los hijos de familias plebeyas. A los primeros, además de la doctrina cristiana, se les enseñaba lectura, escritura, canto y algunos oficios como sastrería, carpintería y pintura, construyendo habitaciones al lado de la iglesia, a los que llamaban los *aposentos*. Los misioneros ponían especial cuidado en formar un selecto grupo de niños, eligiéndolos entre los que mostraban mayor capacidad para el aprendizaje. A los segundos, sólo se les daba instrucción religiosa los domingos, en el patio de la iglesia (Becerra, 1963, p. 67).

A lo largo del siglo XVI se imprimen numerosas doctrinas cristianas y algunas cartillas para enseñar a leer, casi todas bilingües, en castellano, náhuatl, zapoteco, mixteco, maya u otomí. La más famosa de ellas salió de la imprenta de Juan Pablos en 1539: *Breve y más compendiosa doctrina cristiana en lengua mexicana y castellana* (Castillo, I., 2002, p. 167).

El método que utilizaron para enseñar a leer el alfabeto fue el silábico –aprendiendo primero cada letra hasta combinarlas–, aunque también intentaron otras formas más elaboradas como la comprensión de frases. Los misioneros utilizaron algunas estrategias educativas novedosas para el mundo occidental, como el canto, la danza y la pintura, retomando prácticas que los indígenas tenían tanto en sus centros escolares como en sus ritos religiosos.

Los misioneros planearon educar también a las niñas indígenas, proyectos de corta duración. Algunas de ellas aprendieron, además de

la doctrina religiosa, a leer y a escribir. Se registran casos de indígenas sobresalientes, entre ellas María Bartola, señora de Iztapalapa, cronista e historiadora, quien escribió en náhuatl y español. Las indígenas más destacadas fungieron como maestras de sus compañeras, como lo asienta Sahagún (2001, p. 76).

(...) y muchas dellas supieron leer y escribir, y las que nos parecían que estaban bien instruidas en la fe y eran matronas de buen juicio, las hicimos preladas de las otras.

Después de crearse algunos colegios donde se atendía a niños, con el apoyo de Hernán Cortés, en 1529 se estableció en Tezcoco una casa que albergaba a 300 niñas, jóvenes y viudas de la nobleza indígena, bajo la dirección de una “matrona virtuosa”, una mujer española respetada por los franciscanos (Gonzalbo, 2000, p. 80; Bernand y Gruzinsky, 2001, p. 342).

El obispo Zumárraga buscó incrementar la educación en favor de las niñas de la nobleza indígena, para ello solicitó a la emperatriz su intervención; ella reclutó a seis mujeres y redactó la siguiente cédula real:

Deseando que los naturales de la dicha tierra, así hombres como mujeres, sean instruidos en las cosas de nuestra fe católica ... será cosa conveniente que haya casa de mujeres beatas⁴ para que con ellas se rijan las niñas y doncellas que tuvieren voluntad para ello (Kobayashi, 1974, p. 282).

Estas mujeres arribaron a la Nueva España a principios de 1531; tres años después habían fundado casas de doctrina para niñas, además de la de Tezcoco, en México, también en Otumba, Tepepulco, Huexotzingo, Tlaxcala, Cholula y Coyoacán. En 1535 una de las mujeres, Catalina

⁴ Una beata es una mujer que dedica su vida a la religión pero, a diferencia de las monjas, no hace votos.

de Bustamante, se marchó a España para reclutar a más compañeras, al regresar trajo con ella a tres mujeres más. Con el tiempo, Catalina abrió en su casa un “beaterio” en donde las jóvenes recibían educación religiosa (Muriel, 1946, p. 25-26). Parece ser que en estas casas la enseñanza de la escritura estaba ausente, como se desprende del relato de algunos cronistas de la época.

... la doctrina cristiana, los oficios mujeriles de las españolas y manera de vivir honesta y virtuosamente... (Mendieta, 1971, p. 482-483).

(...) estas niñas no se enseñaban más que para ser casadas, y que supiesen coser y labrar... (Motolinia, 1969, p. 182).

A Zumárraga no le agradaba la actitud poco obediente de las mujeres que habían llegado con el propósito de enseñar, entonces en un viaje que hizo a España solicitó al Consejo de Indias que enviaran monjas a la Nueva España para que enseñaran a leer y escribir a las niñas. El Consejo de Indias le negó la autorización: “Religiosas de votos no conviene que haya al presente” (Muriel, 1946, p. 25). Así, Zumárraga reclutó ocho mujeres seglares dispuestas a trabajar en la educación de las niñas. Entre ellas había algunas casadas cuyos maridos también se dedicaron a la profesión de maestro. El proyecto del obispo duró entre diez y quince años; el motivo del cierre de estas casas para mujeres informó lo siguiente al príncipe Felipe:

(...) por que los indios ni los que se crían en los conventos rehusaban de casar con las doctrinadas en las casas de niñas, diciendo que se criaban ociosas y a los maridos los tendrían en poco, ni los querrían servir según la costumbre suya que ellas mantienen a ellos, por haber sido criadas y doctrinadas de mujer de Castilla.⁵

⁵ Kobayashi argumenta que lo diferente en la educación de las niñas europeas y las indígenas es que éstas últimas mantenían a sus maridos, p. 290.

Lo que Zumárraga no menciona es que hubo un intento de violación por parte de un español a una joven indígena, que vivía en una de las casas, hecho que evitó Catalina de Bustamante (Muriel, 1947, p. 26).

Cien años después de que los primeros españoles llegaron a México se estima que sólo sobrevivieron entre 20% y 23% de la población indígena, como consecuencia de las enfermedades traídas por los colonizadores, la guerra y las pésimas condiciones de vida de la población nativa (Midgen, 1994). La tarea de los misioneros de evangelizar a las y los indígenas quedó relegada a principios del siglo XVII (Gonzalbo, 1996).

La devastación de la cultura mexicana, sus instituciones y sus prácticas cotidianas fue progresiva; sin embargo, no desaparecieron del todo. La cultura del México colonial refleja un sincretismo en que se entremezcla el encuentro de dos mundos. Para los colonizadores también representó un proceso de aculturación.

Las primeras maestras indígenas fueron, de alguna forma, mediadoras de ambas culturas; las españolas se tuvieron que adaptar a las condiciones de vida de una cultura que les era ajena.

El encuentro de dos mundos dio lugar al mestizaje –biológico y cultural–, bien fuera por el matrimonio de un español con una indígena, el concubinato –lo más frecuente– o la violación, perdiendo paulatinamente la nobleza indígena algunos de los privilegios que hasta entonces habían tenido del resto de los indígenas. Surgieron además otras formas de mestizaje, como la unión de indígena con negro, entre otras variaciones.

LAS MAESTRAS EN LA NUEVA ESPAÑA: LAS ANCIANAS IGNORANTES

Se considera, aunque sólo son conjeturas, que entre 1500 y 1650 llegaron más de 400 mil españoles al continente americano; buena parte de ellos vino a radicar a la Nueva España. La mayoría, hombres y mujeres iletrados o apenas instruidos, se decidían atravesar el Atlántico con el afán de aventura y lucro (Midgen, 1994, p. 220).

Aquellos inmigrantes que llegaron con su familia trajeron consigo también buena parte de sus instituciones y tradiciones. La educación a los menores debía servir, primordialmente, para enseñar la doctrina cristiana; se enseñaba también la lectura, a la que se le consideraba un medio para aprender religión, más que una herramienta valiosa por sí misma. Las diferencias de sexo, como las de categoría social y etnia, repercutían en el tipo de educación, ya que hombres y mujeres, nobles y plebeyos, blancos y no blancos, tenían asignadas funciones diferentes en la sociedad.

De España llegaron tres tipos de mujeres para hacerse cargo de la educación elemental de las niñas: la maestra de la “amiga”, la monja y la institutriz.

La amiga

Las mujeres españolas pobres que tenían que salir de sus casas para ganarse el sustento dejaban encargados a sus hijos con una vecina, que en sus inicios era una amiga; después, las madres pagaban por el servicio. La instrucción que ofrecía esta amiga se limitaba, las más de las veces, a cuestiones religiosas y a artes manuales. En la Nueva España, a la llegada de las primeras españolas, se empezaron a crear casas “Amigas”, aunque las maestras que ahí trabajaban no siempre contaban con formación y experiencia, al igual que los hombres que llegaron de España como maestros.

La formación cristiana de las mujeres las alentaba a ser castas, hacendosas, obedientes y buenas esposas. En el mundo occidental, al igual que en Mesoamérica, predominaba la idea de que las mujeres estaban destinadas exclusivamente al hogar y, por lo tanto, no necesitaban otros conocimientos fuera del ámbito doméstico. Aunque esta formación sólo la recibían las mujeres que pertenecían a algún estatus social, ya que las que carecían de recursos debían trabajar para sostenerse, bien fuera en el campo, como sirvientas o comerciantes.

Aunque estas ideas fuesen solamente una fórmula ritual y no una rigurosa regla de conducta, es una expresión suficiente para entender cómo se entendía que debía ser el comportamiento de las mujeres, y el tipo de formación que se pedía a las maestras.

La enseñanza elemental, llamada *primeras letras*, se formalizó en 1601 cuando los educadores se agruparon en el Gremio de Maestros de la Nobilísima Arte de Primeras Letras, definiendo las cualidades que debían reunir los que iban a ejercer. Maestras y maestros enseñaban en escuelas particulares cobrando una cuota (Tanck, 1989).

Escuelas para varones

Una escuela particular podía funcionar con el simple hecho de que el hombre cumpliera con los requisitos que se exigían para ser preceptor.

Los maestros han de saber: leer romance (castellano) en libros y cartas misivas y procesos; y escribir las formas de letras siguientes: redondillo grande y más mediano y chico; bastardillo grande y más mediano y chico, restar, multiplicar, medio partir y partir por entero; y además, sumar cuenta castellana (Tanck, 1989, p. 101).

Cuando un hombre deseaba ejercer como maestro, hacía un examen, el cual era aplicado por dos maestros del gremio, en presencia de un representante del Ayuntamiento. Una vez que era aprobado, debía pagar los derechos de examen e impuestos. El Ayuntamiento le otorgaba una licencia para abrir una escuela. En ocasiones el gremio daba permisos temporales a maestros para que enseñaran, hasta que reunieran el dinero suficiente para cubrir el alto costo del trámite.⁶

Además de la instrucción religiosa, el maestro enseñaba a los niños primero a leer y luego a escribir. Durante buena parte del periodo colonial, los dos cursos estaban separados física y cronológicamente. Los alumnos

⁶ El costo del impuesto que pagaban por el permiso ascendía a la ganancia de medio año aproximadamente. Tanck (1985).

de “leer” aprendían lectura y doctrina cristiana; los de “escribir”, escritura, aritmética, lectura de libros y manuscritos e historia sagrada.

El método que utilizaban para enseñar a leer se le conocía como “deletreo” y consistía en que después de reconocer y pronunciar cada letra del alfabeto, el niño las combinaba en sílabas (“t” y “e” “te”), hasta formar palabras (“te” y “re” “tere”). Usaban el *Silabario* como libro de texto. Cuando se enseñaba a todos los alumnos al mismo tiempo se le llamaba “método simultáneo”, y en el “método individual” a cada niño por separado. Las clases se impartían en la mañana (cuatro horas) y en la tarde (tres horas). Para medir el tiempo que dedicaba a las diferentes asignaturas, el maestro usaba un reloj de arena (Tanck, 1984).

Los niños que aprendían a escribir eran separados del grupo, ya sea que se sentaran en otra parte del salón o en otro cuarto. Para que un niño aprendiera a escribir requería cierta madurez, por las siguientes razones: el papel era caro y escaso, y la pluma era de ave; además, la tinta negra era de difícil manejo. La separación en la enseñanza de la lectura y escritura obedecía más a cuestiones del costo que implicaba, que a orientaciones pedagógicas.

La disciplina en el salón de clases era muy severa y se recurría con cierta frecuencia a castigos físicos; de la época surge la frase: “la letra con sangre entra”.

Cerca de doscientos años, trabajar como maestro fue una actividad abierta a los diferentes grupos étnicos: españoles, indios, mestizos y negros. Debido a la competencia que implicaba el gran número de maestros, éstos se organizaron para solicitar se limitara el ejercicio docente y sólo se permitiera a los que estuvieran capacitados y fueran españoles; en 1709, el virrey de la Nueva España cambió la ordenanza y aprobó una nueva redacción que denota una profunda discriminación a la población nativa y los crecientes privilegios a la comunidad española.

Qué el que hubiere de ser maestro no ha de ser negro, ni mulato, ni indio y siendo español, ha de dar información de cristiano viejo, de vida y costumbres (Tanck, 1989, p. 52).

De acuerdo con el padrón de 1779, había en la capital de la Nueva España un total de 34 sitios que funcionaban como escuelas particulares para niños. No existían edificios especiales para las escuelas; éstas se establecían en uno o dos cuartos de las casas de los maestros, ocupando el resto de la casa su familia. El promedio de alumnos que atendía un maestro era aproximadamente de 40 niños. Estas escuelas eran exclusivas para varones a las que ingresaban alrededor de los seis años.

Los maestros cobraban diferentes cuotas semanales por alumno, dependiendo de la zona en que se ubicara la escuela y según los recursos de la familia. Se acostumbraba que los maestros aceptaran algunos alumnos a quienes no les cobraban. Un maestro agremiado ganaba alrededor de 350 pesos al año,⁷ cifra que le parecía ínfima, por lo que se quejaba con frecuencia por los bajos ingresos, y por el escaso reconocimiento social y la falta de respeto de padres y alumnos.

Solo el día del juicio se sabrá el pan tan amargo y la crucifixión que han tenido en este mundo los maestros de escuela. Por eso, vulgarmente se dice que la mayor trampa que se le hace al diablo es meterse a maestro de escuela (Tanck, 1989, p. 52).

En general, los maestros tenían un bajo estatus profesional, comparado con otras profesiones, y el deseo de recibir mayor reconocimiento fue un anhelo constante, situación también documentada para los maestros en Europa. El Ayuntamiento, en el momento más crítico de su disputa con el gremio, los atacó dura y sarcásticamente.

Por lo regular los sugetos que se han dedicado y dedican a poner Escuela, son unos infelices, que no han podido lograr colocarse en ninguna oficina, ni en un Estudio de Abogado, por su mala letra, o tal vez, por no ser de la más arreglada conducta (Tanck, 1984).

⁷ Abad y Queipo (citados por Castillo, 2002, p. 162) clasificaban en tres los estratos sociales de la Nueva España: 68% de la población que tenían anualmente un consumo de hasta 50 pesos; 22% que consumían más de 300 pesos, y 10% que hacían grandes consumos, estrato constituido principalmente por españoles.

En la época no había escuelas para formar a maestros, éstos aprendían practicando con uno de mayor experiencia.

Como ya se señaló, a las escuelas particulares en donde enseñaban mujeres se les llamaba genéricamente “Amiga”. A las maestras no se les exigía un examen ni estaban incluidas en la reglamentación gremial, excepto en el séptimo artículo que les prohibía enseñar a leer a varones; el Ayuntamiento les permitía aceptar sólo niños de hasta tres años, y les cobraba \$20.00 de multa si no acataban esta disposición. La primera multa se le aplicó a la viuda Ana Rodríguez, quien enseñaba a 16 niños, mismos que fueron expulsados de su escuela (Becerra, 1963); en general, esta disposición fue poco respetada, y en la Amiga había niños de hasta seis años (Gonzalbo, 1987).

Para abrir una escuela Amiga, las mujeres solicitaban una licencia al Ayuntamiento, y el gremio de maestros la autorizaba. A diferencia de la escuela de maestros, no se les exigía habilidad para enseñar a leer, hacer cuentas o escribir; los requisitos mínimos era tener conocimientos de las oraciones y de la doctrina cristiana, ser de “sangre limpia”, hijas legítimas y de buenas costumbres.

La mayoría de niñas que asistieron a una escuela de la capital, tuvieron su primera experiencia escolar en la Amiga cercana a su casa.⁸ La enseñanza impartida era más limitada que la de las escuelas de niños, incluso en lo religioso; las niñas nunca aprendían cuentas y eran pocas las que llegaban a dominar la escritura; con cierta frecuencia ejercitaban la lectura, y lo único que resultaba realmente imprescindible era la memorización del catecismo de la doctrina cristiana y la práctica de labores “mujeriles”.

Con la *cartilla* aprendían a leer, y del *Catecismo del padre Ripalda*, que da cuenta de la ideología en que se educaba a las mujeres en su relación con los hombres, memorizaban, repitiéndolo en voz alta muchas veces, diversas preguntas y respuestas.

⁸ Tanck (1984). En Guadalajara, la mayoría de las niñas eran enviadas a conventos.

- “P. Las mujeres, ¿cómo deben de averse / llevarse / con sus maridos?
R. Con amor y reverencia” (Gonzalbo, 1985, p. 90).

El modelo de escuela Amiga se trajo de España y se estableció en la Nueva España prácticamente sin cambios. Los niños permanecían ahí hasta los seis o siete años, cuando ya podían asistir a la escuela de niños; las niñas permanecían en la Amiga hasta los diez u once años. Algunas maestras tenían pocos estudiantes, aunque la mayoría contaba con grupos de alrededor de 40. Cuando menos en la capital, las Amigas fueron más numerosas que las escuelas de niños (Gonzalbo, 1987, p. 325).

La enseñanza de artes manuales ocupaba un tiempo importante de su formación y consistía en elaborados y muy diversos tipos de puntadas y tejidos y de otras actividades manuales. Los castigos en la Amiga también estaban presentes: el azote con la palmeta, picar a las niñas con las agujas del tejido, lastimarlas con el dedal o atarlas a la silla para mantenerlas sentadas las siete horas que duraba la instrucción: “(...) cuando por falta de aplicación o talento, no hacían bien la labor” (Fernández de Lizardi, 1819, p. 132).

La falta de reglamentación influyó para que las maestras fueran presionadas y prácticamente extorsionadas por Rafael Ximeno, quien fue juzgado por malos manejos y retirado del cargo de Maestro Mayor del Gremio (Foz, 1981).

A partir de 1791, el Juez de Informaciones de Maestros de Escuela, una instancia de gobierno, se encargó de otorgar licencias una vez presentada la siguiente documentación: fe de bautismo para comprobar legitimidad y pureza de sangre, una carta del párroco en la que constaba su instrucción en la doctrina cristiana, y otra del confesor que atestiguaba su buena conducta, restando control al gremio de maestros.

Se estima que en 1779 había alrededor de 3 000 niñas en Amigas en la capital de la Nueva España. Ximeno presentó un plan para tratar de ordenar a las Amigas. En su informe reportó que había –por su origen étnico– 13 españolas, 15 indias, 5 mestizas, 7 mulatas, 2 lobas, 1 morisca,

1 castiza, 1 “se duda” y 2 “se ignora”. Después de visitar a 80 maestras, concluyó que existía un

(...) intolerable abuso, y desorden ... en su enseñanza, proveniente de la ninguna idoneidad de las Maestras. Opinaba que 33 maestras eran españolas, virtuosas y muy útiles, y 47 eran inútiles (Tanck, 1988, p. 161).

Las razones que Ximeno argumenta para clasificar a las inútiles eran: falta de preparación (*no sabe nada*), mal comportamiento (*da mal ejemplo a las niñas porque es muy loca; borracha; siempre está jugando baraja*), con discapacidad física (*ciega y manca; balada de pies y manos*). Muchas de las Amigas se ubicaban en vecindades o en accesorias, pequeños cuartos en el primer piso de viviendas construidas en serie, con una puerta y una ventana dando a la calle (Tanck, 1988, p. 162). En 1808 el gremio reconoció 29 Amigas, de las cuales, seis no sabían firmar para dar fe (Tanck, 1988, p. 161).

Las solicitudes hechas al Ayuntamiento para obtener una licencia indican que las maestras eran mujeres solteras o viudas, quienes trabajaban para sostenerse cuando no contaban con apoyo de algún hombre: ejercer como maestra con frecuencia fue un recurso para mantener a la familia, como lo manifiesta una de ellas:

Hallándome sin arbitrios para sostenerme, no puedo proporcionar otro alivio a mis urgencias que el de dedicarme a la instrucción y enseñanza de niñas; y siendo yo una pobre enferma, ya de edad, que no puede servir ni aspirar a otra cosa para poder mantener mi vida, sino enseñar algunas criaturas, así en la doctrina cristiana como en el leído y costura; hallándose mi padre continuamente enfermo y de mi cargo, como hermana mayor, tres hermanas, y sin poder mantenerlas como debo (Gonzalbo, 1987, p. 44).

Sin embargo, la mayoría de las maestras no provenían de los sectores pobres. Para abrir una escuela debían de contar con algunos recursos

como un espacio amplio para la enseñanza, además de realizar los trámites necesarios y el pago por el permiso. Lo que sí es muy probable es que no tuvieran el apoyo económico de algún hombre, ya que en los estratos medios y altos era mal visto que una mujer trabajara por paga.

Algunos informes describen que las maestras de la Amiga “(...) enseñan con todo esmero y cuidado” (Foz, 1981, p. 206), pero lo típico fueron las críticas. El Ayuntamiento cuestionó duramente la enseñanza que se ofrecía.

La corruptela privativa de México de que las mujeres más estúpidas, por sólo llegar a viejas, quedan autorizadas para engañar al público, llamándose maestras y abriendo sus casas para enseñar lo que ellas pueden, que es nada (Tanck, 1984, p. 167).

Las escuelas en donde enseñaban maestras continuaron funcionando con el nombre de “Amiga” hasta los años ochenta del siglo XIX.

Las monjas

El enclaustramiento de las mujeres, como manifestación de una conducta irreprochable, fue otra tradición hispana traída a la Nueva España. Una vez instaladas las familias españolas en la capital, se abrieron progresivamente diferentes tipos de instituciones en donde convivían mujeres, desde niñas hasta ancianas; bien fuera por su deseo de profesar como religiosas (conventos), por ser huérfanas (colegios) o para protegerse del marido, de quien recibían maltrato, o sólo por estar enclaustradas sin intención de profesar (beaterios o casas de recogimiento) (Gonzalbo, 1987, p. 169).

En esa época se establecieron diversas órdenes católicas, por ejemplo, la Concepcionista, la Franciscana, la Jerónima, la Agustina, de Predicadores, la Carmelita Descalza, del Salvador y la Compañía de María. Los conventos recibían recursos para su mantenimiento de dos fuentes: de un “patrono”, nombre que recibía un hombre o mujer rica que aportaba

recursos, y de la “dote”, que se les exigía a las jóvenes que deseaban profesar; en algunos conventos, como en los de la orden de las Carmelitas Descalzas, no se exigía la dote.

En sus inicios, los conventos de monjas no tenían una intención educativa; con el tiempo, llegaron a convertirse en los únicos centros en donde las mujeres podían recibir una instrucción más completa.

El primero de ellos fue fundado en la capital de la Nueva España alrededor de 1540⁹ y se llamó el Real Convento de la Concepción, pero es hasta 1586 cuando las monjas reciben el permiso de “votos solemnes” que dan a este monasterio la categoría de cualquiera de los europeos.

Las jóvenes que pretendían llevar el hábito de la Concepción debían tener más de 12 años, ser españolas o criollas e hijas legítimas, no padecer ninguna enfermedad contagiosa o hereditaria, saber leer y escribir, y algo de matemáticas, y habilidad para coser, bordar y cocinar, además del pago de cuatro mil pesos como dote. Algunas de las condiciones podían ser dispensadas, como el no saber leer y escribir o el pago total de la dote (Muriel, 1946, p. 33).

Al ingresar podían llevar consigo algunas sirvientas para su servicio personal. La “celda” en que vivían las monjas contaba con una cocina; por mucho tiempo las monjas se negaron a llevar vida comunitaria, esto es, a comer de una olla común con otras religiosas.

Con excepción de las órdenes “mendicantes” que seguían con mayor rigor los votos de pobreza, los conventos –tanto de hombres como de mujeres– contaban con capitales cuantiosos en bienes inmobiliarios y efectivo.

Además de la práctica religiosa, algunos conventos empezaron a ofrecer educación a las niñas, quienes ingresaban a los siete años de edad, aproximadamente. Cuando llegaba una niña la abadesa la confiaba a alguna monja, la cual se hacía cargo de toda su educación, viviendo en su misma celda. La enseñanza comprendía, en primer lugar, la doctrina

⁹ Muriel (1946) plantea dudas acerca de la fecha exacta en que se funda el primer convento.

cristiana, que se enseñaba haciendo repetir a la pequeña el catecismo hasta que lo memorizara. Después se enseñaba lectura y escritura en español y en latín, además de aritmética (“las cuatro reglas”). También aprendían “oficios femeniles” como coser, bordar, tejer, pintar, hacer flores, cuadro de papel picado, así como el difícil arte de la cocina mexicana. Cada convento se especializaba en algún tipo de comida, que lo hacía famoso (Muriel, 1946, p. 41).

El aprendizaje del latín era un conocimiento indispensable para las personas que deseaban acceder a una educación más completa: la mayoría de los libros estaban escritos en esta lengua. La calidad y nivel educativo que las niñas alcanzaban dependía tanto de la capacidad y conocimientos de la monja responsable de su educación, como de su propio interés. Por la obra de la monja jerónima Sor Juana Inés de la Cruz sabemos que profundizar en el conocimiento disponible en la época estaba lleno de tropiezos:

Lo que si pudiera ser descargo mío es el sumo trabajo no sólo en carecer de maestro, sino de condiscípulos con quienes conferir y ejercitar lo estudiado, teniendo sólo por maestro un libro mudo, por condiscípulo un tintero insensible; y en vez de explicación y ejercicio muchos estorbos, no sólo de mis religiosas obligaciones sino de aquellas cosas accesorias de una comunidad: como estar yo leyendo y antojárseles en la celda vecina tocar y cantar; estar yo estudiando y pelear dos criadas y venirme a constituir juez de su pendencia; estar yo escribiendo y venir una amiga a visitarme (Sor Juana Inés de la Cruz, 1979, p. 40).

Sor Juana Inés reclama en su texto escrito en 1691, *Respuesta a Sor Filotea de la Cruz*—considerado el primer gran manifiesto feminista de la historia—, el derecho de las mujeres a una educación superior y a ejercer como maestras.

Hasta principios del siglo XVIII, la mayoría de las indígenas que ingresaban a un convento era en calidad de sirvientas; en 1727 Luis I autoriza la instalación de un convento —el Corpus Christi— para jóvenes indígenas, argumentando:

Son tan proporcionadas al estado religioso, que casi por inclinación los profesan [...] he resuelto [...] licencia y facultad para que funde un convento de religiosas franciscanas descalzas, en la ciudad de México, para indias principales e hijas de caciques (Muriel, 1947, p. 220).

Las niñas españolas y criollas ingresaban a los conventos de mayores recursos y prestigio, dejando los de menores recursos para las niñas mestizas o indígenas; permanecían en el convento hasta que salían para casarse, aunque algunas permanecían enclaustradas hasta su muerte sin haber profesado; ya ancianas, continuaban llamándolas *niñas*.

Las institutrices

La contratación de mujeres para educar a los hijos de familias aristocráticas fue una práctica constante en Europa, hasta que se establece un sistema educativo. Las maestras vivían en la casa de la familia como un empleado más. En Inglaterra y Francia se crearon escuelas para la formación de institutrices, quienes gozaban de mayor prestigio académico que las maestras normalistas.

En España se prefería a jóvenes con buena formación que hablaran francés o alemán. Para la Nueva España hay escasa información acerca de ellas, aunque por algunos escritos de la época se sabe que las familias con recursos contrataban los servicios de maestras; vivían en la casa de la familia y enseñaban a las niñas música, dibujo, inglés, francés y algunas habilidades propias de las damas distinguidas (Gonzalbo, 1985). Se prefería a maestras extranjeras, aunque en el país no alcanzaron el prestigio y tradición de las europeas.

La novela de José Joaquín Fernández de Lizardi, *La Quijotita y su prima*, relata la experiencia de dos niñas; una de ellas asistía a la Amiga y la otra recibía educación en su casa por una maestra. El texto es una sátira de las escuelas en la época, sugiriendo que las maestras contratadas

en casas particulares ofrecían una mejor formación que las maestras de la Amiga.

La niña Pomposita fue enviada a la amiga bien temprano, según se dijo; la niña Prudenciana permaneció en su casa hasta los cinco años cumplidos, en cuyo tiempo la puso el coronel al cuidado de una señora que unía a sus finos principios un talento no vulgar, una virtud sólida y un carácter propio para aya o maestra de niñas. Para enseñarlas jamás empleaba el rigor ni la dureza. Su carácter, entre serio y afable, era propísimo para inspirarles amor, confianza y respeto [...] Fácil es concebir el trabajo que le costaría hallarla, porque de estas maestras no hay abundancia (Fernández de Lizardi, 1819, p. 132-133).

Tanto la Iglesia como el virrey establecieron algunas escuelas gratuitas (*pías*) para menores huérfanos o abandonados; la primera de este tipo para niñas fue el Colegio de Niñas o de Nuestra Señora de la Caridad, además de la Amiga de las *parcialidades* de San Juan y Tlatelolco, zonas habitadas por indígenas, en donde enseñaban maestras religión y artes manuales. La primera Amiga sostenida con fondos del municipio se abrió en 1786 con Margarita de Arnveta como maestra (Tanck, 1984, p. 177).

SIGLO XVIII: NUEVOS DISCURSOS Y PRÁCTICAS EN TORNO A LA EDUCACIÓN INFANTIL Y LAS MUJERES

Al siglo XVIII se le conoce como el Siglo de las Luces o de la Ilustración, presentándose importantes cambios políticos, económicos y culturales en las principales ciudades europeas, en el que surgirá un proceso de transformación radical en vida social y privada en Occidente. Estos cambios favorecieron las condiciones para la instauración de un sistema de educación elemental para menores a principios del siglo XIX.

En el ámbito cultural, por la influencia de algunos filósofos europeos (principalmente Francis Bacon y René Descartes), y aunado a los descu-

brimientos científicos, se empieza a atribuir gran importancia a la razón, confiando que a través de ésta los humanos podrían lograr el mejoramiento y aún la perfección de la sociedad. Una característica de la Ilustración fue la tendencia hacia la secularización de la vida y la disminución del poder e importancia de la religión.

En lo político, la Revolución francesa (1789-1799) derrota al rey Luis XVI aboliendo con ello la monarquía; en el continente europeo resurgen ideas en favor de la libertad, los derechos individuales y la democracia. En lo económico, la Revolución industrial (finales del siglo XVIII en Inglaterra) representó el cambio de una economía agrícola tradicional a otra de procesos de producción mecanizada para fabricar bienes en serie, fomentando la urbanización y la migración del campo a las ciudades.

En materia educativa, la obra del filósofo Juan Jacobo Rousseau (1712-1788), el autor con mayor influencia en los cambios pedagógicos generados a partir del siglo XVIII en el mundo occidental, refleja el pensamiento ilustrado, aunque difiere con sus contemporáneos al atribuir una mayor importancia al sentimiento que a la razón. En su texto *Emilio o de la Educación*, poema pedagógico escrito en 1762, desarrolla el modelo de educación que requerían los nuevos tiempos, pero sus principios tardaron más de un siglo para ponerse en práctica. En este trabajo rescatamos tres ideas del autor:

- 1) Su rechazo al maltrato infantil, y la idea de que la educación debe impartirse con el amor y el respeto que se le debe al niño.
- 2) Su inequívoco señalamiento acerca de quien debe enseñar a los menores.

La educación primera es la que más importa, y ésta sin disputa compete a las mujeres (Rousseau, 1997, p. 1).

- 3) La educación que considera conveniente para las mujeres.

Así como es hombre Emilio, Sofía debe ser mujer; quiero decir que ha de tener todo cuanto conviene a la constitución de su sexo y su especie para ocupar su puesto en el orden físico y moral.

Asentado este principio, se sigue que el destino especial de la mujer es agradar al hombre. Si recíprocamente debe agradarle el hombre a ella, es necesidad menos directa: el mérito del varón consiste en un poder, y sólo por ser fuerte agrada. Esta no es la ley del amor, lo confieso; pero es la ley de la Naturaleza, más antigua que el amor mismo (Rousseau, 1997, p. 278-279).

Rousseau está en favor de una mejor educación para las mujeres en su papel de madres y esposas, pues para educar a los futuros ciudadanos debe de empezarse por educar a las madres, quienes son las primeras responsables.

Las propuestas de Rousseau las reafirma en lo general otro pedagogo, Johann Pestalozzi (1746-1827), quien señala que la buena escuela debía imitar el ambiente del hogar, y propone llevar educación a toda la población.

Acorde con estos principios, en la mayoría de los países europeos se instituye un campo disciplinar referido a la educación infantil: la pedagogía. Las ideas pedagógicas cuestionan la severidad en la enseñanza, y se propone rescatar el amor y el respeto para los menores que, de acuerdo con los rígidos estereotipos de la época, sólo las mujeres –en tanto madres– pueden hacerlo, abriéndoles posibilidades de empleo como institutrices o como maestras en escuelas de párvulos y primarias. Para su formación, a lo largo del siglo XIX se instituyen Escuelas Normales para Profesoras.

Entre 1750 y 1870, en las principales ciudades europeas, la enseñanza primaria para niñas puede considerarse plenamente instaurada o en vías de realización concreta. Por ejemplo, en 1750 en Alemania, uno de los países con mayores logros en materia educativa, 98.5% de las mujeres sabe leer, 43.8% puede leer y escribir y 6.6% es capaz de hacer cuentas, esto no solamente entre sectores acomodados: 64% de las empleadas domésticas sabe leer (Hooock-Demarle, 1993, p. 161-163).

En cuanto al ejercicio docente, las mujeres alemanas sólo pueden enseñar en el nivel elemental, siempre y cuando no estuvieran casadas ni tengan intención de casarse. Resulta contradictorio el hecho de que a la madre se le considere la maestra por excelencia y, que al mismo tiempo, se le condicione la maternidad para ejercer como maestra.

El bachillerato, lo mismo que el ingreso en la universidad, sólo aparece en la vida de las mujeres alemanas después de 1900. El mayor temor de los pedagogos era el fantasma de la erudición de las mujeres. Para justificar su exclusión de la educación superior, los argumentos iban desde los problemas que tendría para amamantar si ejercitaba en demasía su inteligencia, poseer un cerebro más pequeño que el de los hombres, hasta la amenaza del celibato; las mujeres inteligentes no resultaban atractivas y corrían el riesgo de la soltería.

La mujer sabia da miedo, es una “singularidad”, ya no es mujer o incluso, es ridícula, un espantapájaros que en algunos produce estremecimientos de fiebre (Hooek-Demarle, 1993, p. 166).

Al finalizar el siglo XVIII, España se encontraba rezagada social y económicamente de países como Inglaterra, Francia y Alemania. Las teorías pedagógicas y la educación pública elemental presentaban un notable retraso.

Si bien el discurso ilustrado no tardó en hacerse presente en la Nueva España, pasaron varias décadas para concretarse en términos de política de Estado. Por iniciativa de particulares, una escuela religiosa y otra seglar se instauraron en la capital para ofrecer educación a niñas y jóvenes.

El convento de Nuestra Señora del Pilar, de la Compañía de María, representó una novedad en la capital, pues surgió cuando la población clamaba un cambio en la educación de las mujeres, influencia del pensamiento ilustrado en el continente americano.

Este convento contribuyó a que se estableciera como norma que las religiosas atendieran a las niñas sin convivir con ellas, manteniendo dos

establecimientos juntos: el convento y el colegio. Fueron también estas monjas las primeras en dar importancia a la enseñanza de materias escolares, similares a las que se estudiaban en los cursos elementales de los colegios para niños, y quienes fundaron escuelas gratuitas para alumnas externas.

La vida en este convento presentaba un aspecto totalmente distinto al de todos los demás monasterios de la Nueva España. Las monjas dedicaban casi todo el día a la enseñanza de las niñas. Esta situación fue algo tan novedoso en la época, que para distinguirlas de las demás monjas la gente las llamó “las Madres de la Enseñanza” (Muriel, 1947, p. 453).

La impulsora de este proyecto educativo fue la monja María Ignacia de Azlor y Echévez, quien nació en Coahuila en una de las familias novohispanas más ricas y prestigiadas, cuya vida y fortuna dedicó a esta obra. Tuvo que vencer grandes resistencias de las autoridades para lograr la instauración de un colegio para las niñas. En 1755 fue abierto, en el Convento del Pilar, el Colegio la Esperanza.

En la Esperanza había 30 estudiantes españolas internas que recibían una educación más esmerada. La intención fue cultivar un grupo de élite de jóvenes que fungieran como agente renovador de la sociedad. También asistían un promedio de 300 alumnas externas de toda etnia y condición. La edad de las alumnas fluctuaba entre ocho y 30 años.

Del grupo de 12 religiosas que María Ignacia dirigía, algunas de ellas fueron designadas para el cargo de maestras, extendiendo su obra a las ciudades de Irapuato y Aguascalientes. Las autoridades eclesiásticas se expresaban en muy buenos términos de ellas.

(...) la educación que dan a las jóvenes estas religiosas en México, que es el único convento que tienen en el Reyno, está reconocida del público y notorio por la mejor de todos los establecimientos públicos que hoy existen (Foz, 1981, p. 332).

Las maestras de la Amiga se sintieron afectadas en sus posibilidades de trabajo, quejándose de que al proporcionar clases gratuitas las monjas les harían una desleal competencia. En algunos años, esta obra perdió

su carácter educativo; en parte, por las reticencias del clero de otorgar libertad e instrucción a las mujeres.

La más grande y famosa escuela para niñas en el siglo XVIII, dirigida por laicos, fue el Real Colegio de San Ignacio de Loyola, con el tiempo conocido como las Vizcaínas. Su fundación data de 1767 por un grupo de vascongados, quienes lucharon por muchos años para conseguir el permiso real de abrir una escuela independiente del control de la Iglesia y el gobierno.

En un principio convivían mujeres adultas con niñas pequeñas, como en los conventos. La escuela ofrecía un curso completo de *primeras letras*,¹⁰ impartido por maestras laicas. En 1793 ya contaban con un programa graduado y más estructurado; se dividió a las niñas en cinco clases: en las dos primeras estudiaban la cartilla con cinco maestras; en la tercera del Cartón, con tres maestras; en la cuarta de leer en libro y leer letra cursiva, con dos maestras; en la quinta de costura y bordado, con tres maestras, además de aprender a escribir y hacer cuentas. También se enseñaba la doctrina cristiana.¹¹ Dos mexicanas notables estudiaron en las Vizcaínas: Leona Vicario y Josefa Ortiz de Domínguez.

En la segunda década del siglo XVIII se crearon dos escuelas de *primeras letras*, sostenidas por los municipios, una para niños y otra para niñas. Las maestras enseñan lectura, escritura, religión, aritmética y costura.

De acuerdo con los datos disponibles, en 1802 había 43 escuelas de niños y 70 de niñas (cuadro 1). De las escuelas atendidas por maestros, 45% eran particulares, 35% religiosas, 17% de beneficencia y 2% municipales. En tanto las escuelas atendidas por maestras, 88% eran particulares, 3% religiosas, 7.5% de beneficencia y 1.5% municipales.

¹⁰ Hablar de primeras letras no se refiere a instituciones específicas, sino a un aprendizaje elemental y que podría alcanzarse a través de diversas condiciones. Gonzalbo, P. (1990).

¹¹ Escuela que actualmente continúa funcionando en el centro de la Ciudad de México.

Cuadro I. Cantidad de escuelas de primeras letras. 1802

Escuelas de niños	Núm. de escuelas	Escuelas de niñas	Núm. de escuelas
Particulares	20	Particulares	62
Conventos	7	Conventos	2
Parroquias	8	Parroquias	¿?
Municipales	1	Municipales	1
Parcialidades	3	Parcialidades	2
Hospicio	1	Hospicio	1
Colegio de Infantes	1	Otras obras pías	1
Colegios	2	Vizcaínas	1
T o t a l	43	T o t a l	70
Inscripción estimada	2711		3103

Fuente: Tanck, 1984, p. 197.

Los datos indican que si bien había una mayor cantidad de maestras que de maestros dedicados a la educación infantil, éstas enseñaban casi en su totalidad en escuelas particulares.

A cuatro años de decretarse la Independencia de México, el estado en que se encontraba la educación elemental era lamentable, como se desprende del informe que Ignacio León Pico hace al virrey.

Es en efecto lastimoso el estado en que se halla la instrucción pública de la niñez, (...) las preocupaciones y fruslerías, absorben a los maestros de todo el tiempo (...) las maestras de Amiga son casi todas unas ancianas ignorantísimas, fanáticas o visionarias, sin educación y sin principios (...) las escuelas de caridad están en lo general muy mal dotadas y por lo mismo es maestro de ellas el primer charlatán que aquejado de la hambre toma este camino a falta de otro (Castillo, 2002, p. 207).

CONCLUSIONES

En la educación elemental para las niñas mexicas, las maestras gozaron del respeto de la comunidad, a diferencia de la escuela occidental, donde las maestras eran criticadas, por su edad avanzada y la falta de formación escolar; sin embargo, en ambas culturas la enseñanza que ofrecían estaba encaminada, principalmente, al ámbito doméstico, limitando la escritura.

Durante 200 años, la escritura fue una enseñanza proscrita para las mujeres, con excepción de algunas que ingresaban a los conventos. La sensibilidad de muchos misioneros permitió que algunas mujeres indígenas fungieran como maestras, aprendiendo a escribir en los primeros años de la Colonia.

Las personas que ejercieron como maestros o maestras no contaban con formación pedagógica, bastaba que supieran leer, escribir y hacer cuentas, en el caso de los hombres, y a las mujeres se les pedía que supieran leer y artes manuales.

No había una organización curricular definida, en un grupo convivían menores de diferentes edades. En general, la docencia fue una profesión escasamente valorada, y sólo aquellas personas con los conocimientos suficientes para enseñar, tanto hombres como mujeres, y que no conseguían trabajo en otro lugar, en el caso de los hombres, se dedicaban a la docencia.

En esa sociedad no era bien visto que una mujer de estrato medio trabajara por paga; además de las escasas oportunidades de empleo para este grupo de mujeres, la docencia representó una opción laboral para algunas viudas o solteras –de toda condición étnica–, que no contaban con el apoyo económico de un hombre.

Los maestros ejercieron presión para tener ventajas como gremio, pues dependían de una organización en la que sus intereses y opiniones no se tomaban en cuenta.

Consideramos que se ha exagerado la imagen de las maestras como ancianas ignorantes; seguramente parte de ellas correspondía a esta figura, pero es posible que la competencia hacia sus colegas y la ideología acerca del tipo de instrucción “conveniente” para las mujeres pesaran en la imagen de la maestra de la Amiga.

En todo caso, retomando a Sor Juana Inés de la Cruz –*queredlas cual las hacéis o hacedlas cual las buscáis*–, si la mayoría de las maestras eran ignorantes, escolarmente hablando, fue consecuencia de la ideología de la época que limitaba la instrucción que recibían en los espacios formales, además del poco valor social que otorgaban a los saberes que las maestras dominaban: el arte decorativo y culinario.

La etapa de la Ilustración trajo para la Nueva España algunos cambios, pues a partir de entonces se permitió a las maestras enseñar también la escritura, esto condujo a que se establecieran programas de estudio más estructurados y a que tuvieran escuelas casi semejantes a las que enseñaban maestros, aunque la mayoría de las mujeres en el periodo colonial que ejercieron como maestras, continuaban enseñando en una Amiga.

Con los años las prácticas y las personas no desaparecen del todo. La imagen de la maestra como una mujer mayor, rígida y poco afectuosa, subsiste en nuestros días, como uno de los estereotipos del ser maestra.

Sin embargo, la Amiga no desapareció del todo con el paso del tiempo. Janina, de 48 años nacida en Coatzacoalcos, Veracruz, recuerda que cuando niña asistió por un tiempo a la casa de dos mujeres ancianas con las que aprendió a leer y escribir. El método que refiere recuerda mucho a la enseñanza por deletreo de la Amiga; aprendía con canciones, iba hilando la consonante con la vocal, formando sílabas “m más a, ma”, “s más i, si”. Aprendían a escribir utilizando una plumilla que mojaban en tinta negra.

Comenta que su madre, al igual que otras mujeres de Coatzacoalcos, por ayudar económicamente a estas dos ancianas que habían sido sus maestras cuando ellas eran niñas, enviaban a sus hijas pequeñas para que aprendieran algo antes de entrar a la primaria. Recuerda que su madre le comentaba que cuando ella iba a la escuela las maestras las castigaban

manteniéndolas de rodillas sobre piedras con un libro en cada mano, bajo el rayo del sol.

Susana asistió a mediados de los años cincuenta a una escuela pública exclusiva de niñas en el Distrito Federal, la número cien, en donde además de las materias convencionales de primaria le daban clases de costura, bordado, tejido y cocina. El castigo de permanecer parada con un libro en cada mano en el patio de recreo, también lo recuerda.

Paula de 45 años, que nació en Comala, pequeña ciudad de Colima, comenta que la maestra de primer grado de primaria, una mujer soltera de cerca de 80 años, presionaba a sus estudiantes para que fueran a su casa en las tardes. Paula llevaba a su hermano menor. Mientras los niños aprendían a escribir tirados en el piso, en otra parte de la casa la maestra enseñaba a las niñas a bordar y tejer. Paula refiere que algunos habitantes de Comala que fueron alumnos de esta maestra, tienen marcas del borrador que la maestra lanzaba cuando no se sabían la lección.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Anderson, B.S. y Zinsser, J.P. *Historia de las mujeres: una historia propia*. Barcelona, Crítica, 1991.
- Ariés, P. *El niño y la vida familiar en el Antiguo Régimen*. Madrid, Taurus, 1987.
- Arredondo, M.A. “Contenidos y métodos educativos en las primeras décadas del gobierno independiente en Chihuahua”, en *Memorias del Seminario 150 años de historia de la educación en México*. Tomo I. México, Universidad Pedagógica Nacional, 1994.
- Badinter, E. *¿Existe el amor maternal?* Barcelona, Paidós, 1981.
- Becerra, J. L. *La organización de los estudios en la Nueva España*. México, Editorial Cultura T.G., 1963.
- Bernand, C. y Gruzinski, S. *Historia del nuevo mundo*. Tomo II. *Los mestizajes, 1550-1640*. México, Fondo de Cultura Económica, 1999.
- _____. *Historia del nuevo mundo. Del descubrimiento a la conquista. La experiencia europea, 1492-1550*. México, Fondo de Cultura Económica, 2001.
- Castillo, I. *México: sus revoluciones sociales y la educación*. Tomo I. México, Universidad Pedagógica Nacional/Eddisa, 2002.
- Delgado, B. *Historia de la infancia*. Barcelona, Ariel Educación, 1998.
- Duby, G. y Perrot, M. *Historia de las mujeres en occidente*. Madrid, Taurus, 1991.
- Fernández de Lizardi, J.J. (1819). “La Quijotita y su prima”, en Gonzalbo, P. *La educación de la Mujer en la Nueva España*. Antología. México, Ediciones El Caballito/SEP, 1985.

- Foz, P. *La revolución pedagógica en la Nueva España: 1754-1820. María Ignacia de Azlor y Echávez y los colegios de la enseñanza*. Madrid, Instituto de Estudios y Documentos Históricos, A.C. 1981.
- García, A.L. *Problemas metodológicos de la historia de las mujeres: la historiografía dedicada al siglo XIX mexicano*. México, PUEG/UNAM, 1994.
- Gonzalbo, P. *La educación de la mujer en la Nueva España*. México, Ediciones El Caballito/SEP, 1985.
- _____. *Las mujeres en la Nueva España. Educación y vida cotidiana*. México, El Colegio de México, 1987.
- _____. *Historia de la educación en la época colonial. La educación de los criollos y la vida urbana*. México, El Colegio de México, 1990. “La influencia de la Compañía de Jesús en la sociedad novohispana del siglo XVI”, en *La educación en la historia de México*. México, El Colegio de México, 1996.
- _____. *Historia de la educación en la época colonial. El mundo indígena*. México, El Colegio de México, 2000.
- Gutiérrez, M.A. y Rico, M.I. “El docente mexicana” (Características, formación y función). Tesis de Licenciatura en Pedagogía. México, Universidad Pedagógica Nacional, 1996.
- Hook-Demarle, M.C. “Leer y escribir en Alemania”, en G. Fraisse y M. Perrot *Historia de las mujeres. La Edad Media*. Madrid, Taurus, 1993.
- Kobayashi, J.M. *La educación como conquista (empresa franciscana en México)*, México, El Colegio de México, 1974, p. 57.
- Kuppeli, A. “Escenarios del feminismo”, en DUBY, G. y Perrot, M. *Historia de las mujeres en occidente. Vol. IX*. Madrid, Taurus, 1991.
- Mendieta, G. *Historia eclesiástica indiana*. México, Porrúa, 1971.
- Migden, S. “La población de la América Colonial”, en C. Bernand (comp.), *Descubrimiento, conquista y colonización de América a quinientos años*. México, Fondo de Cultura Económica/Conaculta, 1994.
- Motolinía, T. *Historia de los indios de la Nueva España*. México, Porrúa, 1969.
- Muriel, J. *Conventos de monjas en la Nueva España*. México, Editorial Santiago, 1946.
- _____. *La sociedad novohispana y sus colegios de niñas*. México, UNAM, 1995.

- Opitz, C. "Vida cotidiana de las mujeres en la Baja Edad Media (1250-1500)", en G. Duby y M. Perrot, *Historia de las mujeres*. La Edad Media. Madrid, Taurus, 1992.
- Quintanilla, S. y Galván, L.E. (coord). "Historia de la educación en México: balance de los ochenta, perspectivas para los noventa", en *Teoría, campo e historia de la educación*. México, Consejo Mexicano de Investigación Educativa, 1995.
- Ramos, C. "Las mujeres latinoamericanas: generación de datos y metodología para investigaciones futuras". *Secuencias* núm. 6, 1986.
- _____. *Género e historia*. México, Instituto Mora, 1996.
- Rodríguez, M. *La mujer azteca*. México, Universidad Autónoma del Estado de México, 1997.
- Rousseau, J.J. *Emilio o de la educación*. México, Porrúa, 1997.
- Sahagún, Fray Bernardino de. *Historia general de las cosas de la Nueva España*. Madrid, Dastin, 2001.
- Scott, J. "El género: una categoría útil para el análisis histórico", en M. Lamas (comp.) *El género: la construcción cultural de la diferencia sexual*. México, Porrúa/PUEG, 1996.
- Sor Juana Inés de la Cruz. *Respuesta a Sor Filotea de la Cruz*. Barcelona, Alertes, 1979.
- Soustelle, J. *La vida cotidiana de los aztecas en vísperas de la conquista*. México, Fondo de Cultura Económica, 2001.
- Tanck, D. *La educación ilustrada 1786-1836*. México, El Colegio de México, 1984.
- _____. *La ilustración y la educación en la Nueva España*. México, Ediciones el Caballito/SEP, 1985.
- _____. "La enseñanza de la lectura y la escritura en la Nueva España", en *Historia de la lectura en México*. México, Ediciones del Ermitaño/El Colegio de México, 1988.
- _____. "La Colonia", en J. Vázquez. *Historia de las profesiones en México*. México, El Colegio de México, 1989.
- _____. "Las escuelas lancasterianas en la ciudad de Mexico: 1822-1842", en *La educación en la historia de México*. Lecturas de historia mexicana núm. 7. México, El Colegio de México, 1996.

SEGUNDA PARTE

LAS MAESTRAS NORMALISTAS (1890-1912)

DOLORES CORREA ZAPATA:
UNA PROFESORA FEMINISTA DEL SIGLO XIX

*Detrás de toda mujer que desea cambiar algo
en este mundo [...], siempre hay otra mujer,
tal vez lejana en el tiempo, si no llevada en la
memoria, llevada ciertamente en el corazón.*

ALEXANDRA BOCCHETTI

*Toda conducta individual responde a ciertas
situaciones y, en consecuencia, no es posible
comprenderla sin examinar en detalle el
medio que la rodea.*

LUCIEN FEBVRE

INTRODUCCIÓN

El propósito del trabajo es analizar las características particulares del feminismo liberal mexicano –de los años de 1880 a 1925–, a partir de la biografía de Dolores Correa Zapata.

Precedidas por mujeres que escribían en favor de sus derechos y que pertenecían tanto a la aristocracia terrateniente, como a la clase trabajadora, avanzado el siglo XIX, en algunas ciudades de Europa irrumpe en la escena política un movimiento feminista reivindicando el derecho al sufragio y a la educación superior. A diferencia de sus antecesoras, la mayoría de estas mujeres eran de la clase



media, vinculadas con diferentes corrientes políticas: liberales, socialistas y anarquistas.¹

En el caso de México, Anna Macías realizó una investigación pionera del movimiento feminista mexicano, la cual abarca el periodo desde finales del siglo XIX hasta los años cuarenta del XX, identificando a la Sociedad Protectora de la Mujer como la primera asociación feminista de la Ciudad de México, creada en 1904. En relación con las feministas del XIX, señala que buena parte de ellas eran profesoras de primaria (Macías, 1982).

Otras investigaciones abordan los años de la revolución, y señalan como personaje y momento simbólico de esa etapa la petición de Hermila Galindo de Topete al Congreso Constituyente de otorgar el sufragio a las mujeres, o los primeros Congresos Feministas verificados en el país (Mérida, 1916 y Ciudad de México, 1923) (Infante, 1996; 2001).

Del siglo XIX se ha analizado una revista escrita por mujeres, dos trabajos se encargaron de estudiar *Violetas del Anáhuac* (1887-1889) debatiendo si la publicación era o no feminista (Cano, 1990, 1991; Lau y Ramos, 1993; Lau, 1995). Además, dos investigaciones se refieren a la directora de *VA*, Laureana Wright de Kleinhans (Monges, 1991; Infante, 2003), la feminista mexicana decimonónica más estudiada.

En relación con la historia de las mujeres en México, Lau comenta:

No obstante de que ya empezamos a conocer un poco más del tema, existe infinidad de preguntas aún no resueltas, aspectos, personajes y acontecimientos que permanecen a la espera de su historiador/a (Lau, 1995, p. 85).

En la historia de México otras mujeres han luchado en favor de sus derechos, incluso con posiciones más radicales que sus predecesoras. Por ejemplo, Sor Juana Inés de la Cruz fue silenciada no por ser poeta –otras

¹ En Inglaterra, las feministas liberales se dirigieron a mujeres de estratos medios reivindicando el sufragio, en principio, para las propietarias y aquellas que pagaban impuestos. Por su parte, las feministas socialistas reivindicaron el sufragio para todas las mujeres, dirigiéndose a las obreras (Anderson y Zinsser, 1992). Ejemplo del feminismo liberal es el texto de Mary Wollstonecraft, y del feminismo socialista, el de Flora Tristán.

monjas lo eran—, sino por erudita. Ignacia Riechy, patriota que quiso organizar un batallón de mujeres para luchar contra la intervención francesa, se suicidó en 1866 por un “chascarrillo” de un soldado liberal, acerca de su apariencia “masculina”. Las “silenciaron” por cuestionar la división sexual del trabajo, el conocimiento y las armas, dos ámbitos considerados propios para varones. Sin embargo, su participación fue en lo individual y no como parte de un grupo organizado.

En este trabajo intentamos “hilar más fino” acerca de la llamada *primera ola* del feminismo mexicano, identificando a las mujeres que participaron, sus demandas y *redes sociales*.²

Metodología

La investigación retoma el método prosográfico, el cual busca revelar, a partir de la biografía de un personaje, la “urdimbre de vínculos sociosicológicos que mantienen unido a un grupo” (Stone, 1989, p. 85).

Originalmente no era mi intención escribir acerca del feminismo. Sin embargo, cuando realizaba una investigación de las cinco mujeres que dirigieron la Normal de Profesoras de la Ciudad de México entre 1890 y 1924 —que se encuentra en proceso—³ me topé con las feministas.

Tomando como referencia el perfil de las feministas europeas del siglo XIX, anteriormente mencionado (escritoras de clase media con instrucción), así como los señalamientos de la investigación de Macías (Macías, 1982), formulé las siguientes hipótesis de trabajo.

En las dos últimas décadas del siglo XIX y en la primera del XX en México:

² Las redes son formas de interacción social, definida por un intercambio dinámico entre personas, grupos e instituciones en contextos de complejidad. Es un sistema abierto y en construcción permanente, que involucra a conjuntos de personas que se identifican en las mismas necesidades y problemáticas y que se organizan para potenciar sus recursos (Lomnitz, 1994).

³ Rafaela Suárez Solórzano (1890-1905); Juvencia Ramírez de Chávez (1905-1912); Genoveva Cortés (1912-1914); María Arias Bernal (1916-1920); Ana María Berlanga de Martínez (1920-1924). La primera parte del reporte se presenta en este libro.

- a) Algunas mujeres lucharon por reivindicaciones feministas.
- b) Las feministas pertenecían a la clase media instruida.
- c) Establecieron redes sociales.

Retomando la metáfora de López Austin (López, 1990), acerca del oficio de historiador como técnica de una compañía telefónica, indagué el orden del cableado en el subsuelo social de las mujeres escritoras de finales del siglo XIX. Con el fin de identificarlas, diseñé una base de datos de escritoras reconocidas, entre los años 1880 y 1910 (cuadro 1 del apéndice 1). También hice otra base de datos de escritoras en las revistas de o dirigidas a mujeres: *El Correo de las Señoras* (1882-1883), *El Álbum de la Mujer* (1883), *Violetas del Anáhuac* (1887-1889) (cuadro 1 del apéndice 1) y *La Mujer Mexicana* (1904-1905) (cuadro 2 del apéndice 1).

Para seleccionar a las feministas que identifiqué como la primera generación, fijé algunos criterios:

- Que escribieran expresamente acerca de los derechos de las mujeres desde la década de los ochenta del siglo XIX.
- Que esta actividad la hicieran como integrantes de un grupo organizado de mujeres.
- Que hubiera evidencia, suficientemente documentada por fuentes primarias, de su relación e influencia directa en la siguiente generación de feministas.
- Que sus contemporáneas, o la siguiente generación de feministas (1916-1925), les hiciera un reconocimiento explícito.

A partir de estos criterios, seleccioné a cinco mujeres: Laureana Wright, Mateana Murguía de Aveleyra, Rita Cetina, Dolores Correa Zapata y Dolores Jiménez y Muro⁴ (cuadro 4 del apéndice 1), todas ellas nacidas

⁴De las cuatro, a Jiménez y Muro se podría caracterizar como feminista socialista; como bien comenta Mendieta (1961), por su actividad clandestina, y el hecho de firmar sus artículos con seudónimos, es bastante complejo seguir su rastro y relaciones. En *LMM* aparece un artículo de Jiménez, señalando: “Escribo estas líneas para vosotros, los que gastando vuestra energía vital en un trabajo

en los años cincuenta del siglo XIX, aproximadamente.⁵ Decidí centrar la atención en Dolores Correa por autodefinirse feminista y por lo prolífico de su obra escrita en favor de los derechos de las mujeres. Trabajé un “mapeo” temporal –diacrónico y sincrónico– de su actividad profesional, identificando relaciones con sus contemporáneas y documentando su influencia en la siguiente generación de feministas.

Dolores Correa Zapata, maestra de la Normal de Profesoras, directora de *La Mujer Mexicana* y vicepresidenta de la Sociedad Protectora de la Mujer, escribió en favor del feminismo desde 1889; convocó a escritoras de su generación, a profesionistas de la siguiente generación, a compañeras normalistas y ex alumnas de la Normal de Profesoras (cuadro 2 del apéndice 1). Su papel como formadora de jóvenes maestras fue central en la conformación de una red feminista de corte liberal en el país.

Objetivo de la investigación

El objetivo de la investigación consistió en analizar los factores sociales y culturales, a través de la biografía de Dolores Correa Zapata, que influyeron en la creación de una red feminista mexicana, a finales del siglo XIX y principios del XX.

Para ello se plantearon las siguientes preguntas:

- a) ¿Qué entendía Dolores Correa por feminismo?
- b) ¿Qué corrientes de pensamiento influyeron su militancia?
- c) ¿Qué tipo de demandas levantó en favor de las mujeres?

rudo sufrís hambre, frío y humillación oprimidos por el poderoso [...].”, el único de este tipo. (*La Mujer Mexicana*, 1905, tomo II, mayo, pp. 3-4.)

⁵No sostengo que éstas sean las feministas más representativas; sólo son los casos que pude documentar evidencia de su relación e influencia. Decidí eliminar a Laura Méndez de Cuenca, ya que si bien escribió un texto en favor de los derechos de las mujeres (*El decantado feminismo*), se refiere a las feministas en tercera persona, sin asumirse como parte del grupo (véase *Laura Méndez de Cuenca: un acercamiento a la maestra y educadora mexicana*, 2006).

- d) ¿Enfrentó conflictos por su militancia feminista?
- e) ¿Influyó en la siguiente generación de feministas mexicanas?

La investigación se basa en fuentes primarias; además del expediente laboral de Dolores Correa y de otras maestras, analicé los libros que escribí y las revistas en que publicó la mayoría de sus trabajos. También acudí a su estado natal –Tabasco– para recabar información de su familia y de sus años de juventud.

El periodo de tiempo estudiado –1880 a 1925– se estableció porque en la década de los ochenta aparecen asociaciones literarias y revistas escritas por mujeres y, en 1925, se realiza en la Ciudad de México el Primer Congreso Internacional Feminista.

En este trabajo se presentan, en principio, las condiciones políticas y sociales de las mexicanas de finales del siglo XIX, para aquilatar la lucha que las feministas emprendieron en el país.

Situación política y social de las mujeres en el siglo XIX

La participación política formal de las mujeres era limitada: la Constitución Política de 1857 las consideraba ciudadanas hasta los 30 años –si eran solteras–; las casadas dependían de su marido para entablar casi cualquier juicio legal. Ninguna de ellas tenía derecho a votar, ni ser electas como representantes de la población. Los hombres obtenían la ciudadanía a los 21 años de edad y sólo ejercían el sufragio aquellos que eran propietarios.⁶

En materia de educación, desde el tiempo de la Colonia, algunas mujeres mayores enseñaban catecismo y lectura a menores en su propia casa; a éstas se les conocía como la “Amiga”, para diferenciarlas de las escuelas de niños en donde enseñaban profesores. Eran mujeres que trabajaban como una “penosa necesidad” y eran descritas como “ancianas

⁶ Para una revisión de los derechos políticos y sociales de las mujeres véase Arrom, 1988 y Ramos, 1996.

ignorantes” (Tanck de Estrada, 1984). Una de ellas, solicita al Ayuntamiento abrir una “Amiga” argumentando:

Hallándome sin arbitrios para sostenerme, no puedo proporcionar otro alivio a mis urgencias que el de dedicarme a la instrucción y enseñanza de niñas; y siendo yo una pobre enferma, ya de edad, que no puede servir ni aspirar a otra cosa para poder mantener mi vida, sino enseñar algunas criaturas (Gonzalbo, 1987, p. 44).

En la primera mitad del siglo XIX la educación formal que recibían las niñas de la capital era, además del catecismo, las “primeras letras” (leer, escribir y contar) con especial énfasis en las llamadas “artes mujeres” como costura y bordado. Lo que se conocía como educación “secundaria para el bello sexo”, se limitaba al estudio de algunas materias aisladas como geometría, inglés o francés y canto (Bermúdez, 1984; Lau, 1998; Staples, 2003). Su educación se encaminaba principalmente a formarlas como futuras *amas de casa*.

El año de 1867 se considera importante para la historia de la educación pública en México, pues se comienza a variar un pasado que parecía inmutable, ya sea en el de las ideas, el régimen legal o el de la práctica de la enseñanza. Algunos liberales abogan por una mejor educación para las mujeres, con el argumento de ser las principales responsables de la educación de sus hijos. En 1869, el gobierno de Benito Juárez creó la Secundaria para Niñas, con un programa de estudios de mayor alcance que en épocas anteriores. En 1878, las profesoras recibieron formación para desempeñarse en el nivel de instrucción secundaria (Alvarado, 2004); los cursos tuvieron una duración de seis años, entre 1876 y 1889, se titularon 272 profesoras.⁷ A partir de entonces, la imagen de las maestras empieza a cambiar: chicas de estratos medios optan por titularse como maestras. Este cambio lo describe puntualmente un periodista.

⁷ *Registro de Títulos. Escuela Nacional de Niñas. s/f. Archivo Histórico de la SEP.*

¿Quién les había de decir a los maestros de antaño, a aquellas ancianas de anteojos de plata montados sobre la nariz, de voz gangosa, de peineta de olla, de zapatos de horma de San Cayetano, que habían de ser sustituidas por pollas de ojos de tentación, de voz de cielo, de castaña y bolitas [...].

Estamos en el examen; llega la examinada en su coche a la diputación; sus padres, parientes y amigos y demás personas de su estimación la acompañan; viste de azul con grandes moños; sombrero de pluma colosal; puff a la Popocatépetl; peinado a la Ixtacihuatl, tacones a la torre de Catedral, cola a la corneta.⁸

En las dos últimas décadas del siglo XIX crece la oferta educativa para las jóvenes que concluyen la primaria y no pueden pagar profesores particulares. En el Distrito Federal funcionaban, además de la Secundaria de Niñas sostenida por el erario público, el Colegio de la Paz (fundado en 1776, con el nombre de Real Colegio de San Ignacio de Loyola, conocido como “Las Vizcaínas”), el Colegio Hijas de Juárez (1873), la Escuela Josefina Hooker (1875), el Instituto Mary Keener (1879) y el Instituto Normal Presbiteriano (1882); los cuatro últimos, cuya manutención estaba a cargo de diferentes agrupaciones de la Iglesia protestante (Bastian, 1987).

Fue en 1883 cuando por primera vez ingresó una joven a estudiar en la Nacional Preparatoria.⁹ En 1890, la Secundaria para Niñas se transformó por decreto en la Escuela Normal para Profesoras¹⁰ (de 1891 a 1905, se titularon 355 profesoras de instrucción primaria).¹¹

En sus inicios, las maestras de la Normal sólo enseñaban materias consideradas propias de su sexo, como economía doméstica, francés o costura; las clases de Física, Pedagogía, Matemáticas o Historia, las impartían varones.¹²

⁸ Citado por Cosío Villegas, 1974, pp. 689-690. Los certificados como profesoras de primaria los expedía el Ayuntamiento de la Ciudad de México, previo examen.

⁹ El secretario de relaciones exteriores, Ignacio Mariscal, recomienda al director de la Preparatoria, a Luz Bonequi para ser aceptada como alumna regular (Wright, 1910).

¹⁰ Macías, 1982, ha interpretado este cambio como un retroceso para las jóvenes, ya que el título que obtenían en la Secundaria las acreditaba como profesoras de instrucción secundaria, y el reglamento de la Normal lo limita a maestras de primaria. En la revisión de expedientes que realizamos pudimos comprobarlo: Dolores Correa y Juvencia Ramírez, se titularon en la Secundaria como Profesoras de Instrucción Secundaria, lo que las acreditó para dar clases en la Normal de Profesoras.

¹¹ *Registro de títulos 1891-1905*.

¹² Véase el siguiente capítulo de este libro.

Al finalizar el siglo XIX, unas cuantas jóvenes estudiaban carreras como parteras, dentistas o médicas, en la Escuela Superior de Medicina; como corredoras, en la Superior de Comercio, y una de ellas –María A. Sandoval– se tituló en 1889 en la Superior de Jurisprudencia (cuadro 5 del apéndice 1).¹³ Constitucionalmente, cualquier persona podía presentar un examen profesional sin tener que comprobar estudios en una institución.¹⁴

Las jóvenes de estratos medios con instrucción ingresaban al mercado formal de trabajo, contratándose como empleadas de comercios y oficinas, artesanas, telegrafistas, parteras o maestras normalistas y de primaria; estas últimas recibían un salario de \$50.00 mensuales (cincuenta pesos) por trabajar de 8 de la mañana a 5 de la tarde, de lunes a sábado.¹⁵ Algunas maestras normalistas ya no consideraban el trabajo docente “una penosa necesidad”, como en épocas anteriores, por el contrario, les permitía disfrutar de cierta autonomía económica y desarrollo profesional.¹⁶

El incremento de mujeres instruidas se reflejó también en la aparición de revistas escritas por mujeres: *El Correo de las Señoras* (1882), *El Álbum de la Mujer* (1883), *Las Hijas del Anáhuac/Violetas del Anáhuac* (1887). Es conocido que en la época, los diarios y revistas no sólo fueron un medio de difusión; en torno a éstos, se organizaban grupos que debatían diferentes posiciones políticas, culturales y religiosas.

¹³ Sólo para estudiar jurisprudencia, medicina o algunas ingenierías era prerrequisito la preparatoria (González y Torriz, 2000).

¹⁴ Margarita Chorné y Salazar fue la primera mujer que obtuvo un título profesional como dentista (la carrera se estudiaba en la Superior de Medicina, con dos años de duración). El único día que asistió a la escuela fue cuando presentó su examen profesional (véase González y Torriz, 2000).

¹⁵ Las jóvenes de la ciudad sin recursos ni instrucción trabajaban como empleadas domésticas, en el comercio informal o de obreras en la industria textil y tabacalera, entre otros. En la incipiente industria de la Ciudad de México en 1905 los obreros ganaban en promedio \$26.10 al mes; las obreras ganaban menos (en promedio \$15.30 al mes), por cuando menos doce horas y media de trabajo (Cosío Villegas, 1965, p. 413).

¹⁶ En 1900 impartían clases en la Normal de Profesoras 27 maestras y 18 maestros. Una maestra normalista ganaba alrededor de \$100.00 mensuales, dependiendo de la materia que impartiera (véase capítulo siguiente de este libro).

INFANCIA Y JUVENTUD



Dolores Correa Zapata nació en Teapa, Tabasco, el 23 de febrero de 1853, aunque ella manifestaba su preferencia por el estado de Yucatán como su lugar de origen.¹⁷ Juan Correa Torres –su padre– era yucateco, hijo de una familia criolla; fue jefe político de Mérida en 1863, integrante del grupo de liberales radicales del estado.¹⁸ Cuando Maximiliano de Habsburgo fue invitado por los conservadores a Yucatán, obligaron a Juan Correa a salir del país, embarcándose rumbo a La Habana, Cuba (Correa, 1911a).

Su madre de Dolores Correa, María de Jesús Zapata también nació en Teapa. Dolores tuvo siete hermanos; de los que se tiene información, Teutila, María y Juan escribían poesía; Héctor fue pintor.¹⁹ Alberto fue político y funcionario de gobierno (en Tabasco y el Distrito Federal).

¹⁷ Correa, 1911. En el escrito en que solicita presentar su examen profesional, escribe que es “natural de Yucatán y vecina de San Juan Bautista, Tabasco”. AHSEP, Antiguo Magisterio. Exp. de Dolores Correa, Caja 5239.

¹⁸ Los radicales se caracterizaban, entre otras cosas, por su rechazo a la Iglesia católica (Bastian, 1990).

¹⁹ Correa, 1932; *Diccionario Enciclopédico*, 1994.

Dolores pasó su infancia y parte de su adolescencia en Mérida, en donde se relacionó con varias jóvenes yucatecas que publicaron en 1870 una revista –*La Siempreviva*–, escrita por mujeres: su prima Gertrudis Tenorio Zavala, Rita Cetina Gutiérrez y Cristina Farfán. Con ellas inició a leer a las escritoras y escritores feministas europeos.²⁰ Con Cetina y Tenorio mantuvo relación epistolar recién entrado el siglo xx.²¹

En 1867, Juan Correa, padre de Dolores, regresa de Cuba y se trasladó con su familia a Teapa, vinculándose a un grupo radical, el cual cuestionaba que algunos tabasqueños que apoyaron la intervención francesa se pasearan por la ciudad sin ningún problema, por lo que tuvo que salir de Teapa, y se fue a San Juan Bautista (ahora Villahermosa); en esta ciudad dirigió el Instituto Ocampo (1875), el cual se anunciaba como la única escuela superior laica en el estado (Ortiz, González, Valencia y Clemente, 1995).

Dolores siendo muy joven dirigió –junto con su madre– el Colegio María, una escuela para las jóvenes “que ensanchó el círculo de los ramos de enseñanza que hasta entonces se daba a la mujer” (Wright, 1910, pp. 394-396). Colaboró con poemas en la revista *El Recreo del Hogar* (1879), editada en Tabasco y dirigida por Cristina Farfán.²²

Es escasa la información de sus años de juventud, en especial de sus relaciones amorosas, aunque por sus memorias es posible deducir que tuvo algunos romances poco afortunados.

¡Cuántas veces el triste recuerdo de un ingrato ó la negra imagen de un imposible...! ²³

²⁰ Lemaitre, 1998, refiere que en *La Siempreviva*, dirigida por Rita Cetina, aparecían traducciones de autoras/es feministas como Mary Wollstonecraft, Flora Tristán, Florence Wright, John Stuart Mill y Susan Anthony.

²¹ Correa escribe acerca del retiro de Rita Cetina de la docencia por enfermedad (*La Mujer Mexicana*, 1904, tomo I, núm. 2, p. 5). Cristina Farfán fallece en 1880 en San Juan Bautista; asistieron a su entierro las maestras de la *Siempreviva* (Wright, 1910).

²² Farfán se casó con el escritor yucateco José García Montero, por lo que trasladó su residencia a Tabasco.

²³ Correa, 1911a, p. 23. Tanto su poesía como sus escritos tratan escasamente cuestiones personales.

Permaneció soltera y no tuvo hijos. Al respecto, Laureana Wright comentaba:

Dolores Correa Zapata pertenece a esa pléyade, criticada por muchos, de las solteras que no teniendo hijos hacen objeto de su ternura á la humanidad y defienden sus bellos ideales (Wright, 1910, p. 402).

TRAYECTORIA PROFESIONAL

Cuando Dolores Correa tenía 31 años, y por problemas de salud, se trasladada a radicar a la Ciudad de México.²⁴ Un amigo de la familia, Francisco Álvarez de la Cadena, la relacionó con el magisterio capitalino (Wright, 1910).

Dolores manifestaba que toda su formación la había recibido de su padre, y de un maestro particular aprendió francés.²⁵ Ya en la capital, presentó su examen para titularse como profesora de instrucción secundaria —en la Secundaria para Niñas— el 19 de junio de 1884,²⁶ aunque no fue alumna de esta institución.

Un año después de haber llegado a la capital del país, se incluyeron tres de los poemas de Dolores en la antología elaborada por Vicente Riva Palacio y Manuel Altamirano.²⁷ En 1886 se publica su primer libro de poesía, *Estelas y bosquejos*, y un largo poema “La mujer científica” (Correa, 1886a y 1886b).

²⁴ Wright, 1910, comenta que para tratarse problemas pulmonares. Su hermano Alberto, seis años menor que Dolores, se traslada a la capital en 1886, e ingresa a trabajar como secretario de la Normal de Profesores (Becerra, 1908).

²⁵ Es probable que haya estudiado en el Instituto Ocampo, del cual su padre era director; aunque en éste estudiaban sólo hombres.

²⁶ “Fue replicada en geografía, cosmografía, aritmética y sistema métrico decimal, español y pedagogía”, la aprobaron por unanimidad. Exp. laboral de Dolores Correa.

²⁷ Los poemas que incluyen son “La mujer cristiana”, “Un Canto” y “Un mendigo” (Riva Palacio y Altamirano, 1886). La antología incluye a otras dos mujeres: Esther Tapia de Castellanos y Refugio Barragán de Toscano (núms. 5 y 28, respectivamente).

En 1887 Dolores Correa se une a las mujeres que editan la revista *Violetas del Anáhuac* (Laureana Wright y Mateana Murguía) y colabora con algunos textos. Sus primeros escritos acerca de la educación los publica en la revista *La Miscelánea del Pueblo*, que dirigían su hermano Alberto y su paisano de Teapa, Félix F. Palavicini, Dolores empezó a trabajar en la Normal de Profesoras en 1889, primero como bibliotecaria y después como subdirectora de la primaria, anexa a la Normal. A consecuencia de una bronquitis crónica, solicita en 1892 varios permisos sin goce de sueldo, trasladándose a San Juan Bautista para recuperarse.²⁸ Al año siguiente aparece el libro de José María Vigil, *Poetisas mexicanas*, en el que se incluyen tres poemas de Dolores.²⁹ Vigil hace esta antología “por encargo de la Junta de Señoras”.³⁰

En su primer libro de texto publicado, *Nociones de Instrucción Cívica, de derecho Usual y de Economía Política*, dictaminado por profesores de la Normal de Xalapa, Dolores trata en la última parte sobre economía política, materia que se impartía sólo en escuelas de varones.³¹ En lugar de economía política, a las niñas y mujeres se les enseñaba economía doméstica. El libro es decretado texto oficial para las Primarias de Niñas, excluyendo la parte de Economía Política.³²

El libro lo dedica a la esposa de Porfirio Díaz (Carmen Romero Rubio de Díaz) “en homenaje de respeto”.³³ El texto refleja –entre líneas– su pertenencia a la iglesia protestante (metodista), a través de un poema que habla de Jesucristo.³⁴

²⁸ Su clase la cubrió Dolores Roa Bárcenas de Camarillo. Exp. de Dolores Correa Zapata.

²⁹ Incluyen tres poemas: “A Teapa”, “Pinceladas” y “Las dos lirás”. Vigil, 1893, p. 124.

³⁰ Vigil, 1893, p. 2. Siete de las catorce poetisas del siglo XIX en el libro, son las mismas que escribían primero en *Violetas del Anáhuac*, y después en *La Mujer Mexicana* (anexo, cuadros 1, 2 y 3), por lo que suponemos que la “Junta de Señoras” la integraban Laureana, Mateana y Dolores.

³¹ Correa, 1898. El libro de instrucción cívica para niños era *Nociones de Instrucción Cívica* de Ezequiel A. Chávez (*La Escuela Mexicana*, 1905, vol. II, núm. 2, p. 5).

³² En el periodo, las primarias de niñas y de niños estaban separadas. Las escuelas mixtas se “toleraban” cuando no había recursos para abrir unisexuales. Una revisión del texto aparece en la última parte de este libro.

³³ Correa, 1906. Este libro alcanzó seis ediciones.

³⁴ No hemos identificado en qué momento ingresa Dolores a la iglesia protestante. Es probable que su madre haya profesado este culto religioso. Bastian, 1990, refiere a Tabasco como uno de los

El 27 de febrero de 1896 la nombran maestra de la materia Economía Doméstica en la Normal de Profesoras,³⁵ materia que se cursa en el primer año de la formación; imparte la clase durante 14 años, a todas las alumnas que estudiaron en esta institución.³⁶

Ese año se publica su segundo libro de texto, *La mujer en el Hogar* (Correa, 1906), el cual fue premiado en la feria de Buffalo, decretado también texto oficial de la materia de Economía Doméstica y como libro de lectura en la Primaria Superior de Niñas.³⁷ El libro lo dedica a Rafaela Suárez Solórzano, directora de la Normal. En la introducción define y defiende el feminismo.

Hay todavía quienes ignoren lo que significa feminismo y hay también quienes vean ó finjan ver en él, una ridiculez, un disparate [...] No obstante entre la gente seria, el feminismo es el grito de la razón y de la conciencia, proclamando justicia, porque el feminismo consiste en levantar á la mujer al nivel de su especie, al de la especie humana.³⁸

Más adelante señala:

No pasa de ser una conseja chistosa, inventada para hacer reír á los antifeministas, lo que alguna vez ha corrido acerca de la educación de la mujer en Alemania, basada únicamente en estas cuatro palabras: Iglesia, Casa, Niños, Cocina. [...] aún es tan raro, que la mujer ejecute otros trabajos que no sean los del hogar; más raro aún que se acepte de buen grado todo esfuerzo favorable al feminismo.³⁹

estados en donde se asentaron misioneros protestantes en el siglo XIX. El hermano de Dolores, Alberto Correa, señala que en Tabasco “Hay dos mil protestantes y muchos libres-pensadores. El fanatismo religioso no existe en Tabasco, y de ahí resultan la tolerancia y armonía que reina entre los diversos creyentes” (Correa, 1981, p. 43).

³⁵ Exp. laboral de Dolores Correa Zapata.

³⁶ Daba clase a los dos grupos de primer grado que había en la escuela.

³⁷ Por una ley aprobada por la Cámara de Diputados en 1888, se divide la primaria en dos niveles: elemental (4 años) y superior (2 años).

³⁸ Correa, 1906a, pp. 15-16. Es la referencia más antigua que he identificado, en donde una mujer mexicana utiliza el término feminismo, reivindicándolo.

³⁹ *Ibidem*, p. 22 y pp. XIX-XX.

Iniciando el siglo XX, realiza un viaje a varias ciudades de Europa visitando escuelas normales; en Berlín, después de dos días de no poder comunicarse con nadie, se duele de su soledad.⁴⁰

Dolores Correa fue colaboradora permanente de las revistas de educación de la capital (*El Escolar Mexicano*, *Boletín Pedagógico*, *México Intelectual*, *La Enseñanza Normal*, *La Escuela Mexicana* y *El Magisterio Nacional*);⁴¹ en buena parte de sus escritos hace una defensa de los derechos de las mujeres.

Influencias en su militancia feminista

Además del liberalismo radical de su padre, varios grupos influyeron en el feminismo de Dolores Correa. La temprana relación con el grupo de escritoras yucatecas, con las que conoció autoras y autores feministas europeos del XIX; citaba específicamente a John Stuart Mill.

Su relación con las directoras de *Violetas del Anáhuac* (VA) –organizadas en la Sociedad Literaria Hijas del Anáhuac– (Wright, 1910, pp. 366-367). Varias escritoras de VA fueron mujeres atípicas, en un país mayoritariamente católico; por ejemplo, Laureana Wright fue espiritista; Rosa Navarro, masona; Dolores Correa, protestante; las yucatecas Cetina, Farfán y Zavala tenían relación con grupos masones; a Micaela Hernández le dio por estudiar física, y Mateana Murguía contrajo matrimonio civil en tres ocasiones.

Dolores manifestaba esta atipicidad en sus escritos, refiriéndose al feminismo.

Quien haya vivido entre sus hermanos como una criatura de otra especie, como un animal raro [...] tendría una idea aproximada solamente del suplicio de un alma

⁴⁰ Correa, 1900. El gobierno envió a varias maestras a Europa y los Estados Unidos.

⁴¹ En *El Magisterio Nacional*, sólo publica un artículo; en esta revista aparecen varios artículos atacando a las mujeres intelectuales (véase años 1904 y 1905).

que en todo difiere de las que la rodean, del tormento de un ser que siente, piensa, y quiere absolutamente lo contrario de lo que los demás quieren, piensan y sienten (Correa, 1901, pp. 289-291).

La otra influencia en su pensamiento feminista provino de la Iglesia protestante. Desde el tiempo de Benito Juárez –pero en especial, con Miguel Lerdo de Tejada– llegaron al país diversos grupos invitados por algunos gobernadores liberales radicales. Pretendían, entre otras cuestiones, combatir el poder económico e ideológico de la Iglesia católica, destacando las logias masónicas (Méndez, 1995), misioneros protestantes (Bastian, 1990) y grupos espiritistas provenientes de los Estados Unidos, polarizando la opinión de la población en algunos estados entre el catolicismo y el *libre pensamiento*.

El protestantismo veía a la Iglesia católica como un estorbo para el progreso del país. Los valores que defendían era el ahorro, la temperancia y el amor al trabajo.⁴²

Entre 1870 y 1910 las sociedades misioneras protestantes (metodista y presbiteriana) establecieron una red escolar; para las jóvenes mexicanas crearon 12 secundarias y siete normales en diferentes estados (Bastian, 1990). Estas escuelas eran dirigidas por maestras norteamericanas; una parte de su planta docente eran hijas de estadounidenses.

Las misioneras protestantes promovían que hombres y mujeres recibieran igual educación.⁴³ Por ejemplo, Ana R. Limberger, maestra del Instituto Normal de Puebla, señala:

[...] cuando México esté libre del fanatismo y de una religión cuyas formas y creencias estén tan íntimamente aliadas; cuando la mujer no estando más bajo el poder de

⁴² Estos valores los promovió Dolores en algunos de sus escritos: “un medio de combatir en la Patria el alcoholismo: el amor al trabajo” (Correa, 1905, p. 302).

⁴³ Anderson y Zinsser, 1992, p. 404, comentan que en el siglo XIX y principios del XX el protestantismo proporcionó un clima más propicio para los movimientos feministas, “por el cual las europeas de los países protestantes ganaron el voto una generación antes que las de los países católicos”.

un sacerdocio corrompido, despierte ante su privilegio de poder cultivar su mente inmortal. [...] ¿No hay todavía una tendencia a confinarla á la maternidad? [...] Es su privilegio tener una educación igual en todos respectos á la del hombre.⁴⁴

Además de la Normal de Profesoras, Dolores Correa impartió clases en el Instituto Mary Keener (metodista), para entonces ya era una escritora reconocida. Estudiantes del Colegio Palmore (metodista, ubicado en Chihuahua) escribieron acerca de ella:

Nos pusimos en camino rumbo a la Cd. de México con el objeto de conocer a la mujer más ilustre de la República. Después de algunas dificultades para encontrar su domicilio, nos detuvimos en un hermoso saloncito cuyo color dominante era el amarillo gris; nos recibió una mujercita vestida muy sencillamente, pero con aire de inteligencia.⁴⁵

Varias ex alumnas del Instituto Normal de Puebla –entonces maestras de las primarias protestantes– crean una asociación que se reunía anualmente;⁴⁶ reuniones en las cuales Dolores Correa participó (1903-1906).⁴⁷

Dolores colaboró con escritos en el periódico de la Iglesia metodista –*El Abogado Ilustrado*–, aunque su pertenencia al culto protestante nunca la hizo pública, posiblemente por la intolerancia hacia otras religiones diferentes a la católica que se desató en los últimos años del gobierno de Díaz.⁴⁸ Retomaba argumentos de su Iglesia, para defender la igualdad jurídica de hombres y mujeres.

⁴⁴ *El Abogado Ilustrado*, tomo XX, núm. 26, 28 de junio, 1906, pp. 227-231.

⁴⁵ *La Mujer Mexicana*, núm. 11-12, 1904, p. 25. La nota señala que en la sala principal del Instituto Mary Keener había un retrato de Dolores.

⁴⁶ Las maestras estadounidenses tenían su propia organización.

⁴⁷ Citado por Bastian, 1987, p. 174. Promovió el culto religioso, especialmente en un libro de texto para la primaria (véase el último capítulo de este libro).

⁴⁸ Wright, 1910, refiere que Matilde Montoya –la primera doctora titulada en el país en 1887– perdió a su clientela en Puebla, por el rumor que se corrió de que era masona y protestante.

El animal impudens, que dijera Séneca [...] fue redimido por el filósofo de Galilea: “Ya no hay esclavo ni libre, ni griego ni judío, **ni hombre ni mujer**, porque todos sois uno en Jesucristo.”⁴⁹

Redes sociales

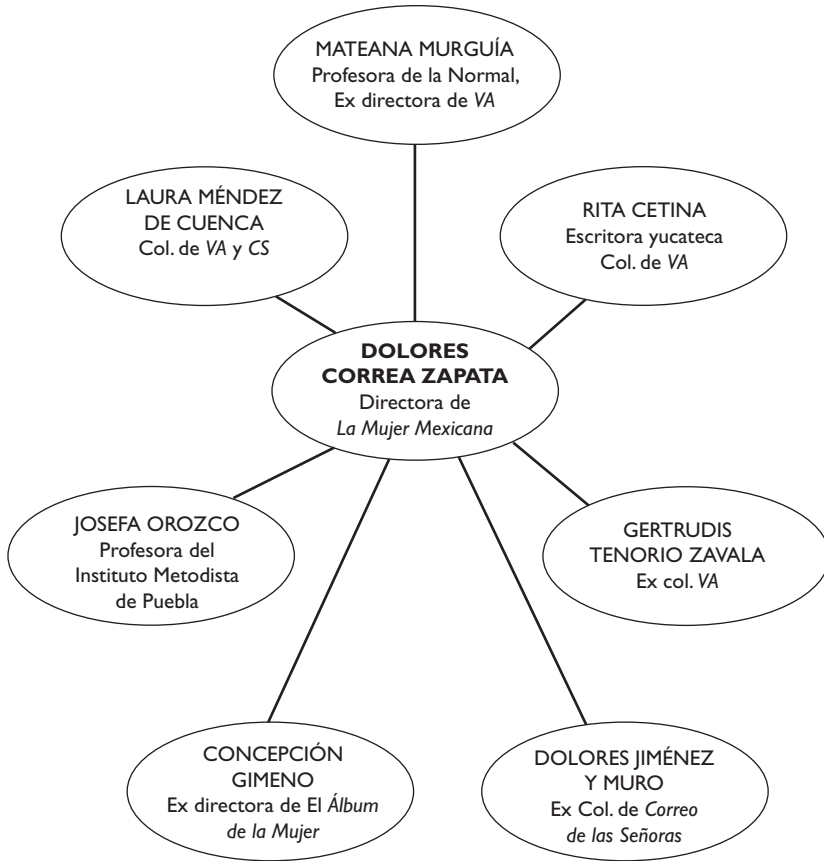
Dolores Correa mantuvo relación con diferentes grupos de mujeres: escritoras de su generación; colegas normalistas; jóvenes profesionistas de carreras liberales; maestras de la red de escuelas protestantes; ex alumnas, que trabajaban como maestras de primaria.

Es posible comprobar que la revista *La Mujer Mexicana* (1904-1906) es una continuación de las revistas escritas por mujeres, publicadas en la década de los ochenta del siglo XIX. Dolores Correa y Mateana Murguía⁵⁰ convocaron tanto a escritoras de su generación: Laura Méndez de Cuenca (Estado de México), Concepción Gimeno de Flaquer (España), Rosa Navarro (Nayarit), Dolores Jiménez y Muro (San Luis Potosí, en ese año radicaba en el D.F.), como compañeras de juventud de Dolores: las yucatecas Rita Cetina y Gertrudis Tenorio, las tabasqueñas Dolores Puig y su hermana Teutilia Correa, y a profesoras del Instituto Normal de Puebla (metodista) (gráfica 1).

⁴⁹ Correa, 1907b, p. 5. El subrayado es original del texto.

⁵⁰ Fallece en junio de 1906; *LMM* dedica un número especial de la revista como reconocimiento a su trayectoria.

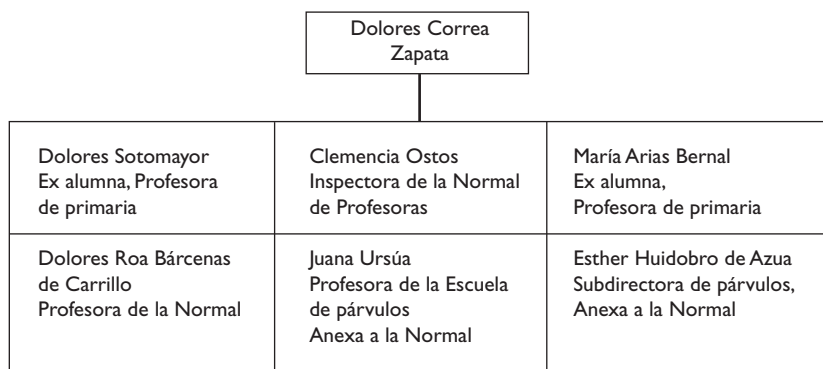
Gráfica I. Colaboradoras de *La Mujer Mexicana* (LMM), contemporáneas de Dolores Correa



Fuente: cuadro 2, apéndice I.

Dolores también invitó a colaborar en *La Mujer Mexicana* (LMM) a varias compañeras de trabajo de la Normal de Profesoras: Clemencia Ostos, Esther Huidobro, Juana Ursúa, Dolores Roa Bárcenas de Carrillo y Manuela Contreras. Además, invitó a ex alumnas por las que tenía especial aprecio: Dolores Sotomayor, Luz Valle y María Arias Bernal (gráfica 2).

Gráfica 2. Colaboradoras de la revista *La Mujer Mexicana*, convocadas por Dolores Correa



Fuente: cuadro 2, apéndice 1.

Habría que precisar que no todos los escritos publicados en *LMM* se referían a los derechos de las mujeres (por ejemplo, Dolores Roa y Mateana Murguía escribían poemas, y Clemencia Ostos, acerca del alcoholismo).

De parte de esta red de mujeres, se desprende la primera asociación feminista, “La Sociedad Protectora de la Mujer” (SPM), constituida el 14 de febrero de 1904, a la cual se suman tres jóvenes profesionista. La mesa directiva de la SPM la conforman:⁵¹

Presidenta: Lic. María A. Sandoval de Zarco (primera abogada titulada en México)

Vicepresidenta: Profra. Dolores Correa Zapata

Secretaria: Dra. Columba Rivera (segunda médica titulada en México, inspectora médica de la Normal de Profesora)⁵²

Voca: Profra. Dolores Sotomayor (ex alumna de Dolores Correa)

Voca: Profra. Esther Huidobro (compañera de Dolores Correa, en la Normal)

Firma el acta: Antonia L. Ursúa (se titula como doctora en 1906).

⁵¹ *La Mujer Mexicana*, marzo de 1905.

⁵² Columba Rivera estudió para profesora de primaria en el Instituto Hidalgo, de Pachuca, también sostenido por protestantes (Expediente laboral, caja 275).

A diferencia de las anteriores asociaciones de mujeres, que eran de tipo literario, ésta específicamente se propone “formar una sociedad feminista”. En la reunión constitutiva –que se llevó a cabo en la Normal de Profesoras– no todas las participantes estuvieron de acuerdo con esta orientación; algunas preferían que fuera literaria y otras para la protección infantil.⁵³

Por problemas de salud, Dolores deja la dirección de *LMM* un año después; los médicos atribuyen esta separación al exceso de trabajo; toma la dirección Antonia L. Ursúa, de la SPM.

Por otra parte, aprovechando que su hermano Alberto era el director general de normales, Dolores recomendó a sus compañeras de *LMM* y de la SPM –Mateana Murguía⁵⁴ y Columba Rivera– para que ingresaran a trabajar a la Normal y promovieran a Esther Huidobro como subdirectora de la primaria anexa a la Normal.

También solía promover a sus ex alumnas; de María Arias escribió:

[...] una de las más distinguidas ex alumnas de la Normal, la Srita. María Arias [hizo una exposición] que puso de manifiesto su vasta erudición á la vez que su tino pedagógico... felicitamos á tan inteligente profesora (Correa, 1907b, p. 47).

DEMANDAS FEMINISTAS

Además de demandar mejor educación para las mujeres –como algunas otras mujeres y hombres lo hacían– a Dolores Correa cuatro aspectos le interesaban particularmente: *a)* que no se limitara a las mujeres la posibilidad de aprender y enseñar ciencias; *b)* cuestionar la idea de que las mujeres eran intelectualmente inferiores que los hombres; *c)* que las mujeres accedieran a cargos de poder; *d)* la igualdad jurídica con los hombres.

⁵³ *La Mujer Mexicana*, marzo de 1905.

⁵⁴ Mateana contaba sólo con un título de profesora de primaria, expedido por el Ayuntamiento en 1878 (las profesoras de la Normal tenían título de profesora de Instrucción Secundaria, como Juvenia Ramírez o Dolores Correa, expedido por la Secundaria de Niñas; o, de la Normal de Xalapa, como Genoveva Cortés y Manuela Contreras).

En un artículo recomienda a sus alumnas:

No os dejéis sugestionar con la tradicional idea de que la ciencia es nociva á la mujer. No creáis tampoco que hay una sola rama de la ciencia que sea imposible de aprenderla, con tal de que vosotras queráis estudiarla, ni que sea tampoco imposible de enseñar (Correa, 1905, p. 288).

Dolores cuestionaba –como ahora lo hacen los estudios de género– que la “naturaleza” determine las condiciones y capacidad de las mujeres

La mujer ha estado confinada á un puesto de inferioridad y dependencia respecto del hombre, por leyes sociales, no por leyes naturales (*Ibidem*).

Cuando nombran a sus compañeras Columba Rivera, inspectora médica de la Normal de Profesoras, y a Esther Huidobro, subdirectora de la primaria anexa a la Normal, escribe la siguiente nota:

Hoy la superioridad eleva por primera vez a las mujeres a puestos que antes ocupaban los hombres. [...] A los antifeministas les damos el más sentido pésame, pues a este paso el presupuesto de egresos ingresará al bolsillo de las damas.⁵⁵

Dolores reseña en *México Intelectual* un artículo publicado en Francia, el cual habla del científico holandés Birchhof, quien sostenía que las mujeres eran intelectualmente inferiores a los hombres. Su hipótesis la basaba en que el cerebro de las mujeres pesaba menos que el de los hombres. El artículo describe que cuando Birchhof falleció, pesaron su cerebro y pesó menos que el de cualquier mujer (Correa, 1895).

En la revista *El Magisterio Nacional* aparece un artículo el cual argumenta que:

⁵⁵ *La Mujer Mexicana*, tomo I, núm. 8, 1904, pp. 11-12.

El exceso de instrucción científica ataca el organismo de la mujer... la anemia y el neurosismo se apoderan de ellas y los hijos que tienen son débiles y enclenques.⁵⁶

En esos años, cada vez más se difunde la especie de que las mujeres que “ejercitan en demasía su cerebro”, les genera una serie de deficiencias; Dolores pone como ejemplo a la joven doctora Columba Rivera para refutarlo.

Ella desmiente todas esas injustas acusaciones hechas á la ciencia. Quien conozca a la Srita. Rivera ha de convenir en que el saber ni mata ni envenena, que ni el estudio marchita la juventud de la mujer, ni entenebrece el alma ni amarga el corazón (Correa, 1906c, p.1).

También denunció que

Es entre profesores y padres de familia en donde hemos oído serias oposiciones á la educación moderna de la mujer, aduciendo argumentos como los siguientes: “Es absurda la pretensión de que la mujer adquiera una educación igual á la del hombre, porque ella es intelectualmente inferior á él” (Correa, 1903b, p. 92).

En su libro de texto denunciaba el maltrato conyugal hacia las mujeres; como buena liberal, veía en la educación de la población una salida a los problemas de violencia familiar y alcoholismo. (Ver Correa, 1906.)

Difundió la literatura feminista de la época, como *Les Vierges Fortes* de Eugene Marcel Prévost y *Femmes Nouvelles* de Marguerite Yourcenar (Correa, 1906b, p. 20). Su discurso feminista lo dirigió principalmente a las jóvenes de clase media. En su libro de texto que escribe para las obreras –*Vida humilde o memorias de una maestra*– es evidente que su posición con las trabajadoras es más cristiana que revolucionaria.⁵⁷

⁵⁶ *El Magisterio Nacional*, mayo de 1905, pp. 142-143.

⁵⁷ La Iglesia metodista promovía el proselitismo con los obreros.

Dio a conocer los logros jurídicos conseguidos por las mujeres en otros países; en un artículo señala:

La inglesa, la norteamericana, la sueca, la suiza y la rusa, gozan en estos momentos de casi idénticos derechos [que los hombres], como son [...] el derecho de votar y ser votada en los municipios, así como el de desempeñar el cargo de Jueces de Paz. En todas esas naciones se ha concedido á la mujer casada el derecho de disponer libremente de su salario ó de su fortuna, y el de consagrarse á cualquier industria ó trabajo sin el consentimiento de su marido (Correa, 1903b, p. 92).

Sin embargo, no se manifestó expresamente al respecto para el caso de las mexicanas; probablemente por temor a la represión que se desencadenó en contra de la oposición y, también, porque admiraba al gobierno de Porfirio Díaz.

[...] al liberal y progresista gobernante á quién ha cabido la dicha de perpetuar y proseguir las más gloriosas obras del ilustre Juárez (Correa 1906b, p. 20).

Conflictos por su militancia feminista

Aunque en ese tiempo sólo unas cuantas mujeres defendían abiertamente el feminismo, en la primera década del siglo XX aparece una serie de artículos cuestionándolas. Horacio Baranda escribe en la *Revista Positiva*:

Solamente **diferencias orgánicas** bien pronunciadas entre uno y otro sexo, y no la comprensión sistemática, o tenaces preocupaciones y ciegos prejuicios sociales son las verdaderas causas que explican satisfactoriamente, la constante subordinación social de la mujer. [...] Por motivos que serían fáciles de explicar, las cuestiones sociales que traen hoy agitada y revuelta a la vieja civilización europea, no presentan aún en nuestro país, caracteres tan graves y alarmantes; no eso obstante, la higiene social a semejanza de la individual, nos dice ser más seguro

prevenir un mal, que tratar de curarlo cuando ya se ha manifestado (Alvarado, 1991, pp. 38 y 106).

Otro periodista escribe:

Las mujeres que hablan de feminismo no son buenas, y quieren llamarse en vez de malas, adelantadas y liberales, que es nombre que suena mejor.⁵⁸

En el libro de Félix F. Palavicini, acerca de problemas educativos, señala:

Escribimos para las maestras de escuela. [...] Si hemos dicho á los hombres: “No perdías lo mejor de la vida en hacer carreras literarias”, ¿cómo no hemos de gritar á las mujeres muy alto y muy claro: “No seáis universitarias, no seáis académicas” (Palavicini, 1910, p. 62).

A finales de 1905 Justo Sierra, entonces titular de la recién creada Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes, destituye del cargo de directora de la Normal de Profesoras a Rafaela Suárez. Tres posibles candidatas había para sustituirla: Dolores Correa, Genoveva Cortés⁵⁹ y Juvencia Ramírez viuda de Chávez; sin duda, Dolores era por mucho más reconocida tanto por sus obras pedagógicas como por su poesía, y tenía mayor antigüedad como profesora de la Normal, que las otras dos. Sierra eligió a Juvencia Ramírez.

Juvencia⁶⁰ tenía mejores relaciones en el círculo cercano a Porfirio Díaz que Dolores; además, a Sierra no le agradaban las feministas. En un discurso que dirige a las maestras, comenta:

⁵⁸ *El Colmillo Público*, 1904 (citado por Mendieta, 1961, p. 36).

⁵⁹ Estudió en la Normal de Xalapa, ingresó a la Normal de Profesoras del D.F. en 1903. La nombran directora de la Normal en 1912. Exp. laboral de Genoveva Cortés, caja 5237.

⁶⁰ Nieta del varias veces gobernador de Durango; estudió en la Secundaria para Señoritas, se tituló en 1882. Ingresó a trabajar en la Normal en 1894. Ezequiel Chávez, subsecretario de Instrucción Pública, fue primo de su esposo (véase el siguiente capítulo de este libro).

No quiero que llevéis vuestro feminismo hasta el grado de que queráis convertirlos en hombres; no es esto lo que deseamos; entonces se perdería el encanto de la vida. No; dejad a ellos que combatan en las cuestiones políticas, que formen leyes; vosotras combatid el buen combate y formad almas, que es mejor que formar leyes.⁶¹

Juvenicia y Dolores empiezan a rivalizar. En el Consejo Superior de Educación (CSE) se nombra en 1906 una comisión para que presente un proyecto para crear una “Secundaria de Niñas”.⁶² La comisión la preside el director de la Escuela Superior de Medicina, el doctor Eduardo Liceaga; además de Juvenicia Ramírez, participaron Dolores Correa y Genoveva Cortés, Cecilia Mallet (directora del Colegio de la Paz), José Terrés (director de la Nacional Preparatoria) y Javier Arrangóiz (director de la Superior de Comercio).⁶³

El debate llevó varias sesiones de acaloradas discusiones. El punto de discrepancia era el propósito que tendría la secundaria; la posición de Dolores era que: “El carácter de la nueva escuela será esencialmente científico” (Correa, 1907a, p. 48).

Liceaga –quien defendía la posición de la mayoría– argumentaba:

La escuela está destinada á las personas que tienen poca fortuna y buena voluntad de aprender [...] no para hacer maestras en las ciencias sino solamente para que adquieran los conocimientos indispensables á las obligaciones que han de tener en la vida práctica, á saber, los conocimientos de Física que les expliquen por qué hierve el agua; los conocimientos de Química que permitan las explicaciones en el arte culinario [...] se pensó fundamentalmente en esto: en educar á la mujer, para mujer, no para hombre, no para la competencia con el hombre, sino para su papel en el hogar.⁶⁴

⁶¹ Citado por González, 1985, p. 415.

⁶² Entonces no había una secundaria oficial para las jóvenes que concluían estudios primarios, ya que la creada en 1869 se transformó en la Normal de Profesoras.

⁶³ *Boletín de Instrucción Pública*, tomo VI, núm. 1, 1906, p. 398.

⁶⁴ *Boletín de Instrucción Pública*, tomo VII, núm. 2, 1907, pp. 896-910.

Dolores presenta por escrito su oposición al proyecto y renuncia a la comisión. Por su parte, Genoveva Cortés demanda una mejor educación, argumentando que no todas las mujeres se casan, y que

Cuántas veces una mujer se casa por tener quien la mantenga, porque ella no es capaz de hacerlo por sí misma [...] pero si la mayoría [de los consejeros] no está en el caso, con todo respeto sostengo mi opinión.⁶⁵

La disputa entre Juvencia y Dolores continúa. La primera propone en una sesión del CSE que en lugar de Economía doméstica, materia que se imparte en la primaria de niñas con el libro de Dolores, se llame Actividades domésticas, señalando que es importante que las niñas aprendan “cosas prácticas [cocinar, planchar, etcétera], más que teóricas”.⁶⁶

Dolores solicita en 1907 su cambio de adscripción; la nombran inspectora del Colegio de la Paz, cargo que ocupa por algunos meses, pero regresa nuevamente a la Normal a impartir sus clases de Economía doméstica, la cual por la gran demanda que tiene, Juvencia le ordena que “deberá dar clases en días distintos a cada uno de los grupos”.⁶⁷

ÚLTIMOS AÑOS DE VIDA

En 1909 fallece su hermano Alberto. Al año siguiente, al cumplir los 57 años de edad, Dolores padece de un “ataque de parálisis” que le impide continuar dando clases en la Normal; el gobierno le otorga una raquífica pensión, pues sólo podía comprobar 20 años de servicio en la Ciudad de México.⁶⁸

⁶⁵ *Ibidem.*

⁶⁶ Desde entonces la materia se llamó “economía doméstica práctica”, y se recomendó que las maestras enseñaran a las alumnas a cocinar, sacudir y coser, pero nunca a limpiar pisos.

⁶⁷ Exp. laboral de Dolores Correa.

⁶⁸ *Biblios*. Boletín semanal de Información bibliográfica publicada por la Biblioteca Nacional, tomo II, 1921, núm. 112.

En sus últimos años de vida, Dolores se dedicó a escribir un libro de texto para la Primaria de Obreras (Correa, 1911a); a pesar de los conflictos que enfrenta ya el gobierno de Díaz, dedica una poesía a Carmen Romero Rubio de Díaz, por sus bodas de plata. También reunió algunos de los textos que su hermano dejó inconclusos, y los publica en 1911 (Correa, 1911b).

Al renunciar Victoriano Huerta, Venustiano Carranza nombra en 1914 al tabasqueño Félix F. Palavicini, titular de la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes. Palavicini incrementa el monto de la pensión de Dolores.

Ese año editan un libro de texto para la Normal, *Educación femenina*, en el que la autora señala:

Ya veis mis queridas señoritas, cuan ridícula es la suficiencia y orgullo que demuestra la mujer en nuestros días [...] Antaño, la mujer era ignorante, pero era buena, hoy la mayor parte son instruidas pero muy pocas son buenas. La mujer se ha olvidado por completo de que su misión es única y grandiosa, que es, y será siempre, hacer la felicidad de los que la rodean, sacrificando su propia personalidad por el bien de los suyos (Loved, 1914, pp. 6-48).

Nunca más un libro de texto de la Normal en México fue escrito por una maestra feminista. En 1914 publican el último libro de poemas de Dolores, *Mis lirás* (Correa, 1914). Hace una compilación de los trabajos de sus discípulas más aventajadas, que pensaba editar como libro, *El Espíritu del Pueblo Mexicano*, que no llegó a publicarse.⁶⁹

En 1921 le hacen una entrevista en su casa para el *Boletín de la Biblioteca Nacional*, ahí se le reconoce como defensora de los derechos de las mujeres.⁷⁰

⁶⁹ *Biblios*. Boletín semanal de Información bibliográfica publicado por la Biblioteca Nacional, tomo II, 1921, núm. 112.

⁷⁰ *Ibidem*.

INFLUENCIA EN LA SIGUIENTE GENERACIÓN DE FEMINISTAS

Las compañeras de *LMM*, la *SPM* y la Normal, así como alumnas que pasaron por el aula de Dolores Correa o leyeron sus textos, supieron del feminismo, aunque sólo algunas de ellas siguieron su lucha. A continuación describimos a aquellas mujeres que tuvieron una relación directa con Dolores y continuaron militando en favor de los derechos de las mujeres.

Varias ex alumnas de Dolores Correa –colaboradoras de *LMM*– organizan el “Club Femenino Lealtad” para oponerse a la reelección de Porfirio Díaz: María Arias Bernal, Esther Huidobro, Dolores Sotomayor y Eulalia Guzmán;⁷¹ probablemente entonces se distanciaron de su maestra, muy identificada con el gobierno de Díaz.

En 1916 nombran a María Arias Bernal, directora de la Normal de Maestras. En un artículo que le publica el *Boletín de Educación*, señala:

La cultura feminista, tan discutida actualmente, y tan combatida por cuantos no comprenden su verdadero fin, debe de tener como centro la Escuela Normal para Maestras.⁷²

Por su parte, Eulalia Guzmán, ex alumna de Dolores y entonces funcionaria de la Dirección de Educación Primaria, plantea la conveniencia de que las escuelas sean coeducativas.

El gobernador de Yucatán, Salvador Alvarado, organiza el Primer Congreso Feminista, que se lleva a cabo en Mérida en 1916, y nombra como presidenta de la comisión organizadora a Consuelo Zavala, ex alumna de Rita Cetina y sobrina de Dolores Correa. La comisión que debate

⁷¹ Las cuatro siguieron a Carranza cuando abandona la capital y radica su gobierno en Veracruz (*Boletín de Educación*, tomo I, núm. 4, 1915, pp. 349-360). Con el tiempo fueron recompensadas por su lealtad: a María Arias la nombran directora de la Normal de Maestras, a Dolores Sotomayor, inspectora de primarias de niñas y a Eulalia Guzmán, funcionaria de la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes.

⁷² Arias, 1916, pp. 69-73. Ese año la nombran directora de la Normal de Maestras; María fallece en 1920 en la Ciudad de México.

cuáles funciones públicas pueden y deben desempeñar las mujeres, hacen un reconocimiento a Rita Cetina Gutiérrez y a Dolores Correa Zapata.⁷³

En 1920 se edita la revista *La Mujer*, dirigida por María Ríos Cárdenas, denominada así para rendir tributo a sus predecesoras: *La Mujer Mexicana*. (Lau, 1987.)

El 16 de abril de 1922, un grupo de mujeres mexicanas asistieron al Congreso Feminista que se realizó en la ciudad de Baltimore, Estados Unidos: Julia Nava de Ruizsánchez (ex colaboradora de *LMM*) y Eulalia Guzmán (ex alumna de Dolores). En esta reunión, Eulalia menciona como mexicanas notables a Sor Juana Inés de la Cruz, a Josefa Ortiz de Domínguez y “como revolucionaria en la época actual, Dolores Jiménez y Muro” (ex colaboradora de *LMM*).

El 5 de julio de 1925 se lleva a cabo en la escuela de Ingeniería, el Congreso Internacional Feminista, inaugurado por el presidente Plutarco Elías Calles. Entre las y los asistentes –que tuvieron relación directa con Dolores Correa– participaron: doctora Columba Rivera, licenciada María A. Sandoval, doctora Antonia L. Ursúa, las profesoras Esther Huidobro, Dolores Sotomayor, Julia Nava de Ruizsánchez, Refugio Carriedo, María Luisa Ross y Estefanía Castañeda (gráfica 3).

Gráfica 3. Asistentes al Primer Congreso Internacional Feminista (Cd. de México, 1925), relacionadas directamente con Dolores Correa

<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content; margin: 0 auto;"> DOLORES CORREA ZAPATA </div>		
DRA. COLUMBA RIVERA (LMM-SPM)	LIC. MARÍA SANDOVAL (LMM-SPM)	DRA. ANTONIA URSÚA (LMM)
PROFRA. ESTHER HUIDOBRO (LMM – NP)	PROFRA. DOLORES SOTOMAYOR (LMM – EX ALUMNA)	PROFRA. JULIA NAVA DE RUIZ SÁNCHEZ (LMM – SPM)
PROFRA. REFUGIO CARRIEDO (Maestra de la NP)	PROFRA. MA. LUISA ROSS TITULADA EN LA NP (1903)	

Fuente: cuadro 3, apéndice 1.

⁷³ *Anales del Primer congreso*, 1975, p. 166.

Dolores Correa muere en la ciudad de México a los 71 años de edad, el 24 de mayo de 1924. Una primaria de Teapa, su ciudad natal lleva su nombre, aunque los pobladores actualmente desconocen quién fue ella. Su trabajo y su lucha a favor de los derechos de las mujeres en México, quedó en el olvido.

En 1997, la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco reeditó su libro *Estelas y bosquejos*, como un homenaje a su obra poética.

ALGUNAS CONCLUSIONES

En la década de los ochenta del siglo XIX, mujeres de clase media con instrucción de la ciudad de México se vinculan para escribir acerca de temas relacionados con mujeres. Algunas de ellas fueron mujeres liberales atípicas (espiritistas, protestantes, masonas), en una sociedad mayoritariamente católica, manteniendo relación con pares que radican en otros estados. Es este grupo de escritoras del que se deriva una red feminista de corte liberal conformada por profesoras normalistas, de primaria y jóvenes profesionistas de carreras liberales. Su lucha política buscó convencer a través de argumentos, más que salir a la calle para demandar derechos políticos y sociales, como en Europa.

Las demandas feministas se concentraban en reivindicar el derecho de las mujeres a tener acceso a una educación científica –igual a la que recibían los hombres–, a ocupar cargos de poder y cuestionar la idea de que las mujeres eran intelectualmente inferiores que los hombres. El tema del sufragio sólo lo tocaron de forma circunstancial, probablemente por no enfrentar la represión del gobierno que entonces se recrudece, y también por simpatizar con el gobierno de Porfirio Díaz.

La respuesta de la prensa a los escritos feministas fue el descrédito y la burla, reafirmando la inferioridad “natural” de las mujeres y su papel como esposas y madres.

Comprobé que la lucha que inició la primera generación de feministas liberales, la continuaron las jóvenes de la siguiente generación, ocupando Dolores Correa Zapata un lugar destacado, por su papel de formadora de jóvenes, como ocurrió con la llamada segunda ola del feminismo de los años setenta del siglo XX, en donde algunas profesoras universitarias influyeron en la siguiente generación.

Sugiero para futuras investigaciones, seguir la red de feministas socialistas, siguiendo la “huella” de Dolores Jiménez y Muro,⁷⁴ y la de las profesoras normalistas.

⁷⁴ Véase *La Mujer Mexicana*, tomo II, 1905, p. 3-4.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alvarado Lourdes (comp.). *El siglo XIX ante el feminismo. Una interpretación positivista*. México, Universidad Nacional Autónoma de México, 1991.
- Anales del primer congreso feminista en México*. México, Instituto del Fondo Nacional de la Vivienda para los Trabajadores, 1975.
- Anales gráficos de la historia militar de México*. Gustavo Casasola. México, Instituto Nacional de Estudios Históricos de la Revolución Mexicana.
- Anderson, Bonnie S. y Zinsser, Judith P. “La afirmación de la igualdad jurídica y política de las mujeres: los movimientos por la igualdad de derechos en Europa” en *Historia de las mujeres: una historia propia*, vol. 2. Madrid, Crítica, 1992.
- _____. *La educación “superior” femenina en el México del siglo XIX*. México, Plaza y Valdés Editores/Centro de Estudios sobre la Universidad, 2004.
- Arias Bernal, María. “Lo que debe ser la Escuela Normal”. *Boletín de Educación*, 1914, tomo I, núm. 1, 1916.
- Arrom, Silvia Marina. *Las mujeres en la ciudad de México*. México, Distrito Federal, Siglo XXI Editores, 1988.
- Bastian, Jean Pierre. “Modelos de mujer protestante: ideología religiosa y educación femenina, 1880-1910” en *Presencia y transparencia: la mujer en la historia de México*. México, Distrito Federal, El Colegio de México, 1987.
- _____. *Historia del protestantismo en América Latina*. México, Ediciones CUPSA, 1990.
- Bazant, Mílada. “Una visión educativa contrastada. La óptica de Laura Méndez de Cuenca. 1870-1910” en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 8, núm. 18, 2003.

- Becerra, Marcos E. "El Sr. Profesor D. Alberto Correa" en *La Enseñanza Normal*, año V, núm. 18, 1908.
- Bermúdez, María Teresa. "La docencia en oferta: anuncios periodísticos y escuelas particulares. 1857-1867" en *Historia Mexicana*, vol. 33, núm. 3, 1984.
- Cano, Gabriela. "Primer congreso feminista panamericano" en *Debate Feminista*, año 2, vol. 4, 1990, pp. 269-258.
- _____. "Las feministas en campaña" en *Debate Feminista*, año 1, vol. 1, 1991, pp. 303-318.
- Correa, Alberto. *Reseña económica del estado de Tabasco* (1ª ed., 1899). Tabasco, Consejo Editorial del Gobierno del Estado de Tabasco, 1981.
- Correa, Dolores. *Estelas y Bosquejos*. México, Eduardo Dublán y Comp. Impresores, 1886a.
- _____. *La mujer científica*. México, s/e (ver Biblioteca Nacional), 1886b.
- _____. *Moral, instrucción cívica. Nociones de Economía política*, 2a. ed. México, Librería de la vda. de Ch. Bouret, 1898.
- _____. "Amor a los niños" en *México Intelectual*, tomo XV, 1895a, pp. 7-16.
- _____. "La inferioridad de la mujer en el hogar" en *México Intelectual*, tomo XV, 1895b, pp. 288-292.
- _____. "Notas fonográficas", *México Intelectual*, tomo XXIII, 1900, pp. 1-6 y 30-39.
- _____. "Les vierges fortes y femmes nouvelles" en *México Intelectual*, tomo XXV, 1901, pp. 281-287.
- _____. "Prejuicios sobre la educación moderna" en *México Intelectual*, tomo XXVIII, 1903a, pp. 247-250.
- _____. "La mujer hoy" en *México Intelectual*, tomo XXVIII, 1903b, pp. 91-95.
- _____. "La pedagogía y la sociología" en *México Intelectual*, tomo XXVI, julio, 1903c, pp. 289-291.
- _____. "Conferencias pedagógicas" en *La Enseñanza Normal*. Año I, núm. 15, 1905.
- _____. *La mujer en el hogar*, tomo II, 3ª ed. México, A. Carranza y Comp., impresores, 1906a.
- _____. "La Normal de Profesoras" en *La Enseñanza Normal*. Año I, núm. 2, 1906b.
- _____. "La Dra. Columba Rivera" *La Mujer Mexicana*, tomo I. núm. 81906c.
- _____. "Visitas escolares" en *La Enseñanza Normal*, año II, núm. 31907a.
- _____. "La Secundaria para Niñas" en *La Enseñanza Normal*, año III, núm. 7, 1907b.

- _____. “El espíritu público y los ideales de la mujer” en *La Enseñanza Normal*. Año V, núm. 21 y 22, 1908.
- _____. *Vida humilde o memorias de una maestra. Obra escrita para servir como texto de lectura en las escuelas nocturnas de obreras*. México, Imprenta de Carlos Lutteroth, 1911a.
- _____. *Conferencias sobre las Escuelas Normales de la República. Trabajos reunidos por el extinto señor Director de la Enseñanza Normal Alberto Correa*. México, Imprenta de Carlos Fullerota, 1911b.
- _____. *Mis líras: poesía*. México, La Prensa Nacional, 1914.
- Cockcroft James D. *Precursores intelectuales de la Revolución Mexicana (1910-1913)*. México, Siglo XXI Editores, 1979.
- Correa, Juan. *Insomnios y nostalgias: renglones cortos*. México, Escuela Tip. Salesiana, 1932.
- Cosío Villegas, Daniel. *Historia moderna de México. El Porfiriato. Vida económica*. México, Distrito Federal, Editorial Hermes, 1965.
- _____. *Historia Moderna de México. La República Restaurada. La vida social*. México, Editorial Hermes, 1974.
- Diccionario Enciclopédico de Tabasco*. Tabasco, Gobierno del Estado, 1994.
- Fiscal, María Rosa. “María Enriqueta Camarillo” en Ana Rosa Domenella y Nora Pasternac (Ed.). *Las voces olvidadas. Antología crítica de narradoras mexicanas nacidas en el siglo XIX*. México, El Colegio de México, 1991.
- Gonzalbo, Pilar. *La educación de la mujer en la Nueva España*. México, Ediciones El Caballito/SEP, 1985.
- González, Moisés. *Historia moderna de México. El Porfiriato. La vida social*. 4a. ed., México, Editorial Hermes, 1985.
- González, Rosa María y Toriz, Acacia. “Primeras profesionistas mexicanas: las ventajas de la anarquía” en *Boletín Oficial del Instituto Nacional de Antropología e Historia*, núm. 58, 2000.
- González, Rosa María y Julia Arce. “Las directoras de la normal (1890-1912): mujeres, política y espacios de poder” en Trabajo presentado en el VIII Coloquio anual de Estudios de Género. México, UNAM, 2004.
- Infante, Lucrecia. “Las mujeres y el amor en *Violetas del Anáhuac*. Periódico literario redactado por señoras (1887-889)” en *Secuencias*, núm. 36, 1996.

- ____. "Igualdad intelectual y género" en *Violetas del Anáhuac*. Periódico redactado por señoras, 1887-1889" en Gabriela Cano y Georgette J. Valenzuela (coord.). *Cuatro estudios de género en el México urbano del siglo XIX*. México, Porrúa/Programa Universitario de Estudios de Género, 2001.
- ____. "De espíritus, mujeres e igualdad: Laureana Wright y el espiritismo kardeciano en el México finisecular" en Felipe Castro y Marcela Terrazas (coord.). *Disidencias y disidentes en la historia de México*. México, Universidad Autónoma de México, 2003.
- Lau Jaiven, Ana. *La nueva ola del feminismo en México*. México, Planeta, 1987.
- ____. "Las mujeres en la Revolución Mexicana. Un punto de vista historiográfico" en *Secuencia*, núm. 33, 1995, pp. 85-102.
- ____. "Retablo costumbrista: vida cotidiana y mujeres durante la primera mitad del siglo XIX mexicano según viajeros anglosajones" en *La ciudad de México en la primera mitad del siglo XIX*. México, Distrito Federal, Instituto Mora, 1998.
- Lau Jaiven, Ana y Carmen Ramos. *Mujeres y revolución. 1900-1917*. México, Instituto Nacional de Estudios Históricos de la Revolución Mexicana/Instituto Nacional de Antropología e Historia, 1993.
- ____. *Laura Méndez de Cuenca: un acercamiento a la maestra y educadora mexiquense*. México, Comisión de Equidad de Género del SNTE, Secc. 36, 2006.
- Lemaitre, Monique J. *Elvia Carrillo Puerto: la monja roja del Mayab*. México, Editorial Castillo, 1998.
- Leyva, José Mariano. "La ilustración espírita y espiritismo en México, 1872-1893". Tesis de licenciatura en historia. México, UNAM, 2001.
- Lommitz, Larissa. *Redes sociales, cultura y poder: ensayos de antropología latinoamericana*. México, FLACSO-Editorial Porrúa, 1994.
- López Austin, Alfredo. "Un objeto de la ciencia histórica" en *Debate Feminista*, año I, vol. 1, marzo, 1990.
- Loved H., Madam. *Educación femenina*. México, Imprenta de la Vda. de Ch. Bouret, 1914.
- Macías, Anna. *Against all odds. The feminist movement in Mexico to 1940*. Connecticut, Greenwood Press, Greenwood Press, 1982.

- Magaña, Francisco. *Emiliano Zapata y el agrarismo en México*, tomo III. México, Comisión para la Conmemoración del Natalicio del General Emiliano Zapata, 1979.
- Méndez, Hernán. *Iglesia y poder. Proyectos sociales, alianzas políticas y económicas en Yucatán (1857-1917)*. México, Editorial Nuestra América/CNCA, 1995.
- Mendieta, Ángeles. *La mujer en la Revolución Mexicana*. México, Instituto Nacional de Estudios Históricos de la Revolución Mexicana, 1961.
- Monges, Graciela. "El género biográfico en Mujeres notables mexicanas de Laureana Wright de Kleinhans" en Ana Rosa Domenella y Nora Pasternac (ed.). *Las voces olvidadas. Antología crítica de narradoras mexicanas nacidas en el siglo XIX*. México, El Colegio de México, 1991.
- Nava de Ruíz Sánchez, Julia. *Informe que rinde la secretaria de la Delegación Feminista al Congreso de Baltimore*. México, Secretaría de Educación Pública, 1922.
- Ocampo, María Luisa. *La maestra. Novela corta inspirada en la vida de la señorita Dolores Jiménez y Muro, coautora del Plan de Ayala*, 2a. ed. México, B. Costa-Amic Editor, 1968.
- Ortiz Martín, Valencia Héctor, González David y Clemente Silvia. *Del Instituto Juárez a la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, 1825-1995*. Tabasco, Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, 1995.
- Palavicini, Félix F. *Problemas de educación*. Valencia, F. Sempere y Compañía, Editores, 1910.
- Ramos, Carmen. "Señoritas porfirianas" en *Presencia y transparencia: la mujer en la historia de México*. México, Distrito Federal, El Colegio de México, 1987.
- _____. "Quinientos años de olvido: historiografía e historia de la mujer en México", en *Secuencia*, núm. 36, septiembre-diciembre, 1996, pp. 121-150.
- Riva Palacio, Vicente. *El parnaso mexicano: poesías escogidas de varios autores*, núm. 8. México, Librería La Ilustración, 1886.
- Staples, Anne. "Una educación para el hogar" en María Adelina Arredondo (coord.), *Obedecer, servir y resistir. La educación de las mujeres en la historia de México*. México, Distrito Federal, UPN/Porrúa, 2003.
- Stone, Lawrence. *El pasado y el presente*. México, FCE, 1989.
- Tanck de Estrada, Doroty. *La educación ilustrada 1786-1836*. México, Distrito Federal, El Colegio de México, 1984.

Tuñón, Julia. *Mujeres en México. Una historia olvidada*. México, Planeta, 1987.

Vigil, José María. *Poetisas mexicanas: siglos XVI, XVII, XVIII y XIX*. México, Secretaría de Fomento (facsimilar editado por Biblioteca Mexicana de la UNAM en 1977), 1893.

Wright de Kleinhans, Laureana. *Mujeres notables mexicanas*. México, Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes, 1910.

EXPEDIENTES LABORALES

Archivo Histórico de la SEP. Secretaría de Estado del Despacho de Justicia e Instrucción Pública

PERSONAL SOBRESALIENTE

Arias Bernal María, caja A 4/8

Guzmán Eulalia, caja G 4/5

ANTIGUO MAGISTERIO

Correa Zapata, Dolores, caja 5239

Cortés, Genoveva, caja 5237

Huidobro, Esther, caja 148

Murguía, Mateana, caja 388

Ostos, Clemencia, caja 236

Ramírez de Chávez, Juvencia, caja 5415

Rivera, Columba, caja 275

Ross, María Luisa, caja 5445

Sotomayor, Dolores, caja 126

LAS DIRECTORAS DE LA NORMAL
DE LA CIUDAD DE MÉXICO (1890-1912):
MUJERES, POLÍTICA Y ESPACIOS DE PODER


*Si algo queremos saber del poder, es necesario
analizar las resistencias.*

MICHEL FOUCAULT

La política es la expresión pública de las pasiones privadas.

CARLOS FUENTES

INTRODUCCIÓN



En la Ciudad de México, durante 34 años (de 1890 a 1924), la Escuela Normal de Profesoras funcionó separada de la Normal de Profesores; en esos años, cinco mujeres dirigieron la primera. En este texto presentamos la historia de sus dos primeras directoras: Rafaela Suárez Solórzano (1880-1905) y Juvencia Ramírez de Chávez (1905-1912).

Las investigaciones que abordan la historia del magisterio han omitido hablar de las iniciadoras de la educación pública en el país; esta omisión no ha sido una acción intencionada, simplemente es una forma de entender la historia; investigaciones que se centran en los *grandes debates* político-educativos, en donde la participación de las mujeres fue marginal.¹

¹ Un buen ejemplo de esta visión de la historia son los libros de Vázquez, 1975 y 1996; Galván, 1985; Ornelas, 1995; Arnaut, 1996 y 1998; Solana, Cardiel y Bolaños, 1999, y Castillo, 2002. Tanck de Estrada, 1984, dedica un capítulo de su libro especialmente a las maestras.

Específicamente acerca de la historia del normalismo, las investigaciones se han enfocado en la Normal de Profesores, tocando sólo de paso la de Profesoras;² en general, son trabajos descriptivos y algunos de ellos autocumplientes.

En el campo de la historia de la educación, en los últimos años ha crecido considerablemente el interés en el país por estudiar a las mujeres, sobre todo en tres líneas importantes que pueden delimitarse en la educación de las mujeres, las maestras y las escuelas para su formación.³

El propósito de esta investigación –más allá de conocer el perfil y la trayectoria profesional de las directoras de la Normal– fue identificar algunos factores sociales y políticos que influyeron para que ocuparan espacios de poder en el aparato de gobierno.

Partimos del supuesto de que cualquier fenómeno cultural –en este caso, las mujeres y los espacios de poder– sólo puede entenderse en el marco de los procesos sociales generales de los que forma parte, así como de las relaciones particulares de los sujetos en el devenir histórico. En este sentido, a lo largo del texto entremezclamos tres planos de análisis: *a)* la estructura organizativa del sistema educativo; *b)* las políticas de gobierno –para las normales y para las mujeres–; y, *c)* las relaciones y conflictos por ocupar los espacios de poder.

Nos basamos en cuatro aspectos para establecer el estatus de las directoras: jerarquía en la estructura organizativa, salario, derecho a voto en cuerpos colegiados y participación en eventos político educativos nacionales.

La investigación se fundamenta en fuentes primarias; además de los expedientes laborales de las directoras; revisamos cinco expedientes de maestras y maestros de la Normal en el periodo de gestión de cada uno

² De la Brena, 1937; Barbosa, 1972; López, 1979; Jiménez, 1987; Curiel, 1999. Alvarado, 2001, investigó acerca de la Secundaria para Niñas, antecedente de la Normal de Profesoras, y Bastian, 1987 describe las escuelas normales para mujeres sostenidas por la Iglesia protestante.

³ Véase el estado del conocimiento que presentan Quintanilla y Galván, 1995, y los trabajos presentados en el *Primer Congreso Internacional sobre los Procesos de Feminización del Magisterio*. El Colegio de San Luis; San Luis Potosí, febrero de 2001; además, Fox, 1981; Gonzalbo, 1987; Bazant, Muriel, 1995; López, 1997 y 2001; Arteaga, 2003, entre otros.

de ellos y seis expedientes de funcionarios, en total una base de datos de 36 personas. Adicionalmente, revisamos boletines, revistas, libros y periódicos de la época.

ANTECEDENTES

En la primera mitad del siglo XIX, además de maestros empíricos, el magisterio se formaba en la Escuela Lancasteriana, que ofrecía un curso de seis meses; o también, con profesores particulares. El Ayuntamiento los examinaba, autorizándolos para abrir una escuela o contratándolos para las escasas escuelas que sostenían los municipios con el cobro de impuestos (Tanck, 1986; Chaoul, 2000).

Hasta 1867 la educación estuvo a cargo, principalmente, de particulares (iglesias, iniciativa privada, beneficencia). La educación de niñas y mujeres se limitaba a aprender catecismo, leer, escribir, hacer cuentas y “labores femeninas” (Arredondo, 2003; Staples, 2003). Unas pocas estudiaban como parteras. Con el triunfo del Partido Liberal, Benito Juárez propuso crear una escuela normal para maestros y otra para maestras, a fin de atender el carácter obligatorio de la educación elemental; proyecto que, como muchos otros, quedó en el papel en ese momento (Jiménez, 1987).

Por varios años funcionaron academias o cursos dentro de colegios para formar o actualizar maestros de primaria, sin un programa de estudios de mayor alcance. En 1874 José Díaz Covarrubias, director de Instrucción Pública, presentó un diagnóstico de la situación educativa, el cual señalaba que en la República mexicana había aproximadamente 8 000 personas dedicadas a la enseñanza en escuelas elementales, de éstas, “alrededor del 25% son mujeres”. Del total de docentes, cerca de 2 000 eran profesores/as titulados, pero se necesitaban 18 000 para dar instrucción a todos los niños y niñas del país. El informe señalaba que sólo en ocho estados había “algo que se parece” a una normal, con grandes deficiencias. Destacaba, además,

que una maestra de primaria “salía más barata”, ya que ellas permanecían mayor cantidad de años en el servicio que los maestros (Díaz Covarrubias, 1875, p. CXCII).

El informe atribuía a la Normal de Profesoras una importancia especial, que refleja la ideología de la época en relación con las mujeres:

La elevación de su espíritu se comunica naturalmente á los educandos que están en contacto diario con ellas. Graciosas, dulces y puras, los hacen como ellas, dulces, puros y graciosos (Díaz Covarrubias, 1875, pp. CXX-CXXI).

A estas consideraciones agrega el informe:

En nuestro concepto, no es en las carreras profesionales donde está la importancia de la educación de la mujer [...] Dar al bello sexo una educación de este carácter guarda todavía el estado de problema que es un indicante seguro de que no se marca la necesidad social de compartir con la mujer la alta dirección de la inteligencia y de la actividad, que ya tienen por derecho propio la del sentimiento (*Ibidem*, p. CXCII).

Durante el gobierno de Porfirio Díaz, la educación elemental tuvo un impulso en todo el país que no se había observado hasta entonces; entre los años de 1874 a 1907, se abrieron 126 escuelas por año, sobre todo en zonas urbanas.⁴

Antes que en la Ciudad de México, cinco estados contaban ya con una normal en una de sus ciudades, sostenida por el erario público: San Luis Potosí (1849), Monterrey (1870), Guadalajara (1881), Puebla (1879) y Xalapa (1886).⁵ Además, la Iglesia protestante tenía a su cargo nueve

⁴ Cosío Villegas, 1965, p. 556. Por el contrario, en el Distrito Federal, se registró un menor crecimiento (Nivón, 203 p. 103).

⁵ Algunas investigaciones coinciden en que con la Normal de Xalapa se inició la formación normalista en el país; el argumento es que en ésta por primera vez se basa en un programa de estudios estructurado de más larga duración, que incluye contenidos pedagógicos (Jiménez, 1987; Arnaut, 1998).

escuelas normales para mujeres en el país; sólo en el Distrito Federal había tres: Colegio Hijas de Juárez (1881), Instituto Normal Presbiteriano (1882) y Colegio Anglo Americano (Bastian, 1987, p. 167).

En el año de 1887, se inaugura formalmente la Escuela Normal de Profesores en la Ciudad de México; Joaquín Baranda, Secretario de Justicia e Instrucción Pública (SJIP) designa a Miguel Serrano como director del plantel.⁶ En el reglamento de la Normal se estipula otorgar 80 pensiones (becas) para estudiantes, previo examen de conocimientos. En el primer año se inscribieron 60 alumnos, con la expectativa de recibir la beca; cuando se enteraron de que la beca se otorgaría a quienes aprobaran un examen, sólo continuaron sus estudios 21 alumnos (*La educación pública*, 1926).

Un maestro veracruzano expresaba con claridad las razones por la cual pocos alumnos estudiaban en la normal:

¿Continuaremos propinándoles [a los profesores] en todos los casos y como único remedio para todos sus males la repetida y desalentadora frase: el magisterio es un verdadero apostolado? Repitémoslo muy alto: mientras la situación del maestro de escuela no cambie por completo, el porvenir de las Escuelas Normales tiene que ser muy problemático. [...] A sabiendas nadie se prepara para morir de hambre, ni mucho menos cultiva su inteligencia por algunos años con tan irracional é insensato propósito (*México Intelectual*, tomo VIII, julio-diciembre, 1892, p. 366).

Por su parte, algunas jóvenes en la Ciudad de México cursaban estudios posprimarios en la Secundaria para Niñas, institución creada por Juárez en 1869. Cinco años después, la escuela funcionaba con una directora, 13 docentes y 100 alumnas (Díaz Covarrubias, 1875). Para 1878, Protacio Tagle, director de Instrucción Pública, crea las carreras de profesora de instrucción primaria y secundaria en esta escuela. En el año de 1890, la Secundaria se transforma por decreto en la Escuela Normal de Profesoras, limitando la formación a profesora de instrucción primaria.

⁶ Serrano había sido director de la Normal de Puebla.

Segregación educativa por sexo y clase social

En países con población mayoritariamente protestantes –como Inglaterra, Alemania y los Estados Unidos– la educación que el Estado ofrecía era mixta. Desde mediados del siglo XIX, en esos países se asimiló la idea de que fueran mujeres las maestras de primaria, para atender a menores de ambos sexos, con el argumento de la continuación de su función materna (Anderson y Zinsser, 1991; Ballarín, 1993; Hoock-Demarle, 1993). En países católicos como España y Francia, por el contrario, la educación era unisexual.

Por reglamento, la educación pública que se impartía en la Ciudad de México durante el siglo XIX y principios del XX fue unisexual; las escuelas de hombres y de mujeres (desde elemental hasta superior),⁷ estaban separadas; las escuelas mixtas se “toleraban” porque no existían los recursos para abrir dos escuelas.⁸ Una revista educativa hacía claras recomendaciones al respecto.

En los pueblos pequeños, donde no sea posible tener distinta escuela para los discípulos de diferente sexo, debiendo estar reunidos en la misma sala, es preciso separarlos rigurosamente por medio de un tabique bastante elevado (*La Enseñanza*, 1874, p. 102).

En las escuelas elementales mixtas, la enseñanza era más limitada que en las urbanas y el profesorado recibía un salario mucho menor.⁹

La separación implicaba no sólo espacios diferentes, también programas de estudio distintos en función del sexo; las intenciones educativas para hombres y mujeres diferían. Reseñamos dos ejemplos de diferentes

⁷ Las escuelas de párvulos, antecedente del preescolar era mixto.

⁸ De las normales que funcionaban en 1890, en la Ciudad de México y Puebla, había una de hombres y otra de mujeres; la de San Luis Potosí era mixta y el resto de hombres. Con el tiempo, las Normales exclusivas de hombres aceptaron a mujeres (Xalapa) o abrieron otra para formar maestras (Monterrey).

⁹ Había grandes variaciones entre estados y dentro de un estado; por ejemplo, en el Distrito Federal los salarios anuales iban de \$1000.00 a \$300.00 y en Morelos de \$720.00 a \$72.00 (Díaz Covarrubias, 1875).

épocas: el programa para formar preceptores de *primera clase* en 1867 (véase el cuadro 1 y 2 del apéndice 2), el de hombres incluye 21 materias y el de mujeres 15; para los hombres el contenido del programa incluía ciencias, geometría analítica, literatura y lógica; para las mujeres agregaba “deberes de la mujer”, dibujo y nociones de jardinería. En el programa de las mujeres, los términos de “nociones” y “rudimentos” sugieren una menor profundidad en el estudio.

En el año de 1889 se aprueba que el programa de estudios de la Normal de Profesoras sea el mismo que en la de Profesores, con las siguientes modificaciones:

Debe limitarse algo, el estudio de matemáticas, substituirse la economía política por economía domestica, agregarse las labores del sexo y hacerse extensiva la enseñanza musical hasta el estudio del piano o melodía (Primer Congreso de Instrucción, 1890, p. 491).

En la Normal de Profesores, sin excepción, sólo los hombres debían enseñar; en la de Profesoras, había maestros de ambos sexos. En sus inicios, era evidente la división sexual por campo de conocimiento: en la de Profesoras, Jesús Sánchez enseñaba Historia natural (ciencias); Antonio García Cubas, Geografía; Alberto Cárdenas, Física, y Manuel Cervantes Imaz, Pedagogía. Dolores Correa enseñaba economía doméstica; Josefina Esperón, labores manuales, y Laura Escudero, gimnástica (De la Brena, 1937, p. 11).

La segregación también implicaba un salario diferente. Era una práctica social extendida el que las mujeres recibieran –en promedio– menor salario que los hombres. En el caso de las maestras, no es claro por qué se les pagaba menos: si por enseñar a niñas, por ser mujeres o por el tipo de materias que enseñaban (economía doméstica, labores manuales), aunque las alternativas no se excluyen entre sí.

El tema de la educación unisexual estuvo en la agenda de los congresos educativos que se escenificaron en el país entre 1889 y 1916. La diferencia de espacios y programas obedecía tanto a cuestiones de orden

“moral”, a supuestas diferencias intelectuales por sexo,¹⁰ como a lo que se consideraban las funciones sociales de hombres y mujeres.

En el Primer y Segundo Congresos de Instrucción realizados en la Ciudad de México (1889-1890 y 1891), los eventos políticos pedagógicos más relevantes durante el Porfiriato, a los cuales por cierto ninguna mujer fue invitada,¹¹ uno de los temas propuestos a debate fue “¿qué tanta educación era conveniente para las mujeres?” El tema lo sugirió el profesor Oviedo, director de una primaria municipal, al argumentar:

Yo creo que si reflexionamos en que estas niñas tienen que ser más tarde madres de familia, cuya misión es delicadísima, porque tienen que educar a sus hijos (Debates del Primer Congreso de Instrucción, 1890, p. 227-228).

El punto no llegó a debatirse en 1889. Sólo un congresista expresó al respecto:

El día en que nos disputemos ellas y nosotros la palma de la sabiduría, habrá necesidad de inventar un mundo nuevo y de pedir al Dios del paraíso que nos diese otra Eva, que nos devolviese á nuestras esposas y á nuestras madres (Segundo Congreso, 1891, p. 475).

En el Segundo Congreso, al tocar el tema de la educación de las personas adultas, Gómez Flores y Manterola (maestros de la Normal de Profesores) hablaron en favor de las escuelas mixtas; argumentaron hombres y mujeres convivían en diferentes espacios (teatro, bailes), que ya había alumnas inscritas en la Nacional Preparatoria sin ningún problema y que en los Estados Unidos, país ejemplar por sus avances en educación, decían, las escuelas eran mixtas.

¹⁰ Citaban a dos conocidos científicos para sostener la inferioridad intelectual de las mujeres: el libro del alemán Moebius, quien se propuso demostrar fisiológicamente que las mujeres son inferiores y de Brichoff, quien señalaba que la menor capacidad intelectual obedecía a que su cerebro pesaba menos que el de los hombres (véase Palavicini, 1910).

¹¹ Manuel Barreiro representó a la Normal de Profesoras.

Enrique Rébsamen, entonces director de la Normal de Xalapa, también opinaba que la Normal debería ser mixta, pero no así la primaria.

Si resueltamente he optado por el sistema mixto, tratándose de la Escuela Normal, no juzgo sin embargo prudente, al menos por ahora hacerlo extensivo también a la Escuela Práctica anexa.¹²

Por su parte, Miguel F. Martínez y Manuel Cervantes¹³ se opusieron; éste último expuso:

El hombre necesita una educación viril, ideas de progreso de cierto orden, nociones científicas [...], mientras que la mujer, en mi concepto –porque no soy de los que creen que el cerebro de la mujer es capaz de llegar a trabajos intelectuales de primer orden todavía– su educación debe de ser diversa a los fines a que se encamina la de los varones. Si esto es cierto, **la metodología entonces para ambas escuelas debe ser diferente, el programa diverso y los trabajos distintos.**¹⁴

Otro delegado que se oponía argumentaba que era por cuestiones de clase social.

Respecto a las escuelas mixtas, indudablemente no son de aceptarse, basta ver a qué gente se va a educar y cuál es el predominio que tienen las pasiones sobre ella, pues no está cultivado su cerebro (Primer Congreso Nacional, p. 338).

Aunque insuficientes, en la mayoría de las grandes ciudades del país había primarias oficiales; en zonas rurales eran escasas o inexistentes. Rébsa-

¹² *México Intelectual*, tomo XIII, enero-junio, 1895, p. 92. Cuando lo invitan a dirigir la Normal de Guanajuato, en el reglamento establece que funcione como escuela mixta.

¹³ En el momento del Congreso, Martínez era director de la Normal de Monterrey; en 1901 lo nombraron director general de Primarias. Cervantes fungía como director general de Primarias; en 1901 ingresó a la Normal de Profesoras a dar clases. Ambos fueron los responsables de la contratación del personal docente en primaria: Cervantes de 1896 a 1901 y Martínez de 1901 a 1911.

¹⁴ *Segundo Congreso de Instrucción*, 1891, p. 319. El subrayado es nuestro.

men propuso crear Normales Rurales, varios congresistas se opusieron: le preguntaron si sus alumnos de la Normal de Xalapa estarían dispuestos a ganar un salario miserable, después de cinco años de estudio.

A diferencia de otros países, en México hubo resistencia para que las mujeres educaran a los niños de estratos medios: estaban bien como maestras de las futuras *amas de casa* o de las y los menores de muy escasos recursos, pero no para los futuros ciudadanos.

Incluso, la educación infantil no estaba totalmente tipificada como una actividad propia para mujeres, como en occidente. Cuando se debate en el congreso respecto a las escuelas de párvulos —antecedente del preescolar—, Alberto Correa habla de que la ternura de las mujeres es propicia para la educación en escuelas de párvulos, a lo que Manterola señala:

Esa es una idea romancesca, pero no exacta. Si el Sr. Correa visita las casas de vecindad, verá que allí el niño está tratado brutalmente, tanto por el padre como por la madre (*Ibidem*, 208).

Los delegados acuerdan que: “Estas escuelas sean dirigidas por mujeres” (Primer Congreso Nacional, 1975, p. 98). El acuerdo se tomó, ya que en la Normal de Profesores había anexa una escuela de párvulos para las prácticas de los alumnos; al respecto, Rosaura Zapata comenta en sus memorias que “pronto se corrigió el error” (Zapata, 1951, p.11).

Por otra parte, se evidenciaban pugnas por los espacios de poder entre los asistentes al congreso. Algunos cuestionaron la escasa representación que tenía el magisterio en la toma de decisiones que incumbía a la educación elemental; un profesor se lamenta en cuanto a la composición de los delegados al congreso.

Es verdaderamente doloroso consignar las cifras anteriores: cinco profesores; catorce licenciados; cuatro doctores; cuatro ingenieros; dos oradores parlamentarios y cuatro empleados públicos (Meneses, 2001, p. 441).

Alberto Arnaut señala que los maestros enfrentaban dos fuentes de conflicto: con otros profesionistas e internas del gremio. Demandaban para sí ocupar los cargos de importancia dentro de la SJIP; y, entre ellos, se disputaban los cargos de acuerdo con el prestigio de las normales, especialmente los de Xalapa y del Distrito Federal (Arnaut, 1998).

Espacios de poder en el gobierno federal

En el año de 1890 funcionaban seis secretarías de Estado: Relaciones Exteriores, Gobernación, Hacienda y Comercio, Fomento, Guerra y Marina y Justicia e Instrucción. Aunque no había una estructura organizativa totalmente delimitada, después del Presidente de la República, el cargo de secretario de Estado era el de mayor jerarquía en el aparato de gobierno; en éste, las mujeres sólo podían acceder a espacios de poder en la Secretaría de Justicia e Instrucción.¹⁵

Del secretario de Instrucción y Justicia dependían directamente los directores de escuelas (superiores, normales y preparatoria). En 1896, cuando las escuelas elementales se federalizan, pasan del Ayuntamiento a la SJIP, creándose el cargo de director general de primarias, el cual también rinde cuentas al titular de la dependencia. El cargo lo ocupa Manuel Cervantes, conformando ocho secciones con 64 empleados y seis inspecciones de materias generales y una inspectora de “labores femeniles” (Informes presentados al Congreso, 1910).

Además de las pugnas entre profesores por ocupar espacios de poder, también se los disputaban a las profesoras. Por ejemplo, la SJIP patrocinó por algunos años la revista *La Escuela Moderna*, en la que colaboraban los profesores normalistas y de la preparatoria más reconocidos como Luis E. Ruiz, Carlos A. Carrillo, Ramón Manterola, Julio Zárate y

¹⁵ Las mujeres no tenían derecho al sufragio y sólo unas pocas estudiaban carreras universitarias. Hasta principios del siglo xx, de las pocas profesionistas que se tiene noticia, la dentista Margarita Chorné trabajaba en el consultorio de su padre; la licenciada María Sandoval de Zarco y la doctora Columba Rivera ofrecían sus servicios a mujeres en su despacho, anunciándose en la revista *La Mujer Mexicana* (González y Toriz, 2000).

Porfirio Parra, entre otros.¹⁶ En la revista reprodujeron un texto de un Congreso de Instrucción, realizado en la Sorbona de París en 1890, en el que “el número de institutoras francesas fue muy considerable”. El texto trata acerca de la conveniencia de que las mujeres se desempeñen como inspectoras, a lo que el articulista comenta:

La sección ha emitido, pues, el **sabio voto** de que la inspección de las escuelas elementales para uno y otro sexo, y aún las de las escuelas de párvulos continúen encomendadas á hombres (*La Escuela Moderna*, tomo I, 1890, pp. 77-79).

Sin embargo, la tentadora posibilidad de imitar al país galo, no se llevó a cabo en ese momento: en el reglamento de primarias del Distrito Federal, expedido por el Ayuntamiento, el apartado acerca de la inspección de las escuelas, el Art. 36 establece:

La inspección de las escuelas corresponde á la Comisión del ramo; pero los directores y directoras de ellas ejercerán sucesivamente, y por turnos de quince días, el cargo de subinspectores de las escuelas de sus sexos respectivos (*La Escuela Moderna*, tomo III, 1891, p. 35).

Para el año de 1902, había tres tipos de inspectores e inspectoras en la SJIP. Algunos atendían aspectos técnico administrativos, otros de salud y unos más se encargaban de controlar el estado de las escuelas. En todos los casos, la división sexual por escuela, nivel educativo y materias implicaba que hubiera cargos por sexo. Por ejemplo, para la Normal de Profesoras la inspectora técnico administrativa era Clemencia Ostos y la inspectora médica Columba Rivera (la segunda doctora titulada en el país). El inspector de edificios escolares era siempre un ingeniero. La inspectora de las cuatro escuelas de párvulos, que funcionaban en la Ciudad de México en 1906, era Estefanía Castañeda.

¹⁶ En la revista sólo publicaron dos artículos escritos por mujeres: uno de Genoveva Cortés, entonces maestra de primaria en Xalapa y otro de Laura España, alumna de la Normal.

También algunas mujeres pelearon por ocupar espacios de poder: cuando designan inspectora médica a Columba Rivera, en la revista *La Mujer Mexicana*,¹⁷ dirigida por la maestra de la Normal, Dolores Correa, aparece un comentario al respecto de este nombramiento:

Hoy la superioridad eleva por primera vez a las mujeres a puestos que antes ocupaban los hombres [...]. A los antifeministas les damos el más sentido pésame, pues a este paso el presupuesto de egresos ingresará al bolsillo de las damas (*La Mujer Mexicana*, tomo I, núm. 8, 1904, pp. 11-12).

DIRECTORAS DE LA NORMAL DE PROFESORAS 1890-1911:

PRIMERAS FUNCIONARIAS DE GOBIERNO

Rafaela Suárez Solórzano (Colima, 1834-1910)

Fue la primera mujer que ocupó un cargo de poder en el gobierno federal de la Ciudad de México: por quince años (1890 a 1905), dirigió la Normal de Profesoras, la institución académica que mayoritariamente demandaban las jóvenes que concluían la primaria superior.¹⁸ Por reglamento, la directora dependía del secretario de Justicia e Instrucción Pública (*Revista de la Instrucción Pública Mexicana*, 1896, pp. 481-485).

Hija de una pareja con limitados recursos económicos, la educación que recibió Rafaela era típica a la que se impartía a las maestras de la primera mitad del siglo XIX: estudió con una profesora particular y recibió algo más de formación con otro maestro (el francés Enrique Mathieu de Fossey, invitado por el gobernador de Colima). Presentó un examen en el

¹⁷ En la revista participaban otras intelectuales de la época, como Mateana Murguía de Avelar (la segunda directora de la revista *Violetas del Anáhuac*, 1889), María Asunción Sandoval de Zarco (primera abogada titulada en México) y Columba Rivera (segunda médica titulada en México), entre otras. También aparecen artículos de Laureana Wright de Kleinhans, la primera directora de *Violetas*., fallecida en 1896.

¹⁸ La primaria se dividía en elemental (4 años) y superior (2 años).

Ayuntamiento para titularse como *preceptora de primer orden*. Trabajó como maestra en su estado natal y en Guadalajara y, al igual que otras maestras de la época, permaneció soltera.¹⁹

Para 1860 dirigió una escuela para formar maestras en su estado. En el periodo del imperio de Maximiliano de Habsburgo (1864-1867), se negó a continuar laborando para un gobierno que consideraba usurpador. A los 45 años, se trasladó a la Ciudad de México, en donde la nombraron subdirectora de la Secundaria para Niñas y, posteriormente, directora; parece ser que era recomendada directamente de Porfirio Díaz.²⁰

En 1890, cuando la Secundaria para Señoritas se transforma en la Normal de Profesoras, ratifican a Rafaela como directora del plantel. El día de la inauguración el director de la Normal de Profesores, Miguel Serrano, dirigió a profesoras y alumnas un largo y cursi discurso:

Ese ángel todo pureza, todo bendición, que postergada, abatida [...] se levanta pura é inmaculada, llena de gracia y de ternura, para ser compañera del que no comprendiendo su abnegación [...] (González Navarro, 1957, p. 666).

Ese año se crea por decreto el Consejo Superior de Educación Primaria. Formaron parte de éste Joaquín Baranda, Rafaela Suárez y Miguel Serrano, el regidor de instrucción del Ayuntamiento y dos representantes de ambas normales (Luis E. Ruiz y Ramón Manterota, por la de Profesores; Manuel Cervantes y Manuel Flores, por la de Profesoras) (*La educación pública*, 1926, p. 394).

Para 1896, el salario mensual de Rafaela era de \$125.00; Serrano ganaba \$166.60 (*Ibidem*). Además, tenían la prestación de vivir en la escuela que dirigían, como era común en la época. En las últimas décadas del siglo XIX, había algunos empleos formales para las mujeres de estra-

¹⁹ Barbosa, 1972; Tovar, 1996; Velazco, 1998. Acerca de su vida personal, García, 2004, refiere que Rafaela renunció a una relación amorosa por dedicarse a la docencia.

²⁰ No pudimos comprobar esta afirmación; en el tiempo que la fuente señala fue recomendada (cuando Manuel González era presidente), no coincide con los datos de contratación en su expediente laboral.

tos medios con instrucción, quienes se contrataban como empleadas de comercios y oficinas, telegrafistas, parteras o maestras de primaria; estas últimas percibían un salario de \$50.00 mensuales por trabajar de 8 de la mañana a 5 de la tarde, de lunes a sábado.²¹

Las atribuciones y capacidad de decisión de un funcionario de gobierno eran limitadas, incluso las del titular de la SJIP, pues era el propio Porfirio Díaz quien en muchas ocasiones, decidía a quién se contrataba. Conforme el aparato de instrucción fue creciendo, la responsabilidad recayó en su titular.

Durante la gestión de Rafaela, la Normal tuvo gran demanda por parte de las jóvenes de la capital. En abril de 1895 cerraron la inscripción “por ser insuficientes los lugares” (*La educación pública*, 1926, p. 136).

Rafaela fue reconocida por ser una mujer enérgica, austera y decidida. De ella escribió Dolores Correa, maestra de la Normal.

Su espíritu juicioso, serio y fuerte [...] se distingue por su constante asiduidad en el trabajo, ni por un momento interrumpido [...] debido á su régimen metódico de vida. Sus hábitos basados en las reglas juiciosas de la higiene, y en el amor al orden y al trabajo [...] cuyo lema estriba en el más estricto apego al cumplimiento del deber (*La Enseñanza Normal*, 1905, pp. 2-6).

Agustín M. Chávez, quien había sido maestro de la Secundaria de Niñas, opinaba que

Dña. Rafaela es peor que la piel de Barrabás (Velásquez, 2001, p. 202).

²¹ Ramos, 1987. Las jóvenes de la ciudad sin recursos ni instrucción, trabajaban como empleadas domésticas, el comercio informal u obreras en la industria textil y tabacalera. En la incipiente industria de la Ciudad de México a principios del siglo XX un obrero ganaba como máximo \$1.45 y como mínimo 29 centavos al día (\$ 26.10 al mes en promedio); las obreras ganaban menos, entre 80 y 22 centavos (\$15.30 al mes en promedio), por cuando menos doce horas y media de trabajo (Cosío Villegas, 1965, p. 413).

Mantuvo una disputa que duró varios años con Jorge Carrillo, director de la Escuela de Jurisprudencia; ambas escuelas se comunicaban, y Rafaela peleó por ganar espacio para la Normal; al respecto Carrillo dirigió un oficio a Baranda:

Hace poco solicitó [la directora de la Normal] una sala que podía comunicarse con ésta de Jurisprudencia [...] protestando que ésta sería la última exigencia que tendría la de niñas. Con este carácter y condición se accedió a aquella solicitud. Ahora se pretende una parte de los altos de esta Jurisprudencia lo cual vendría a dar motivo para que de alguna manera se favoreciera la comunicación y los desmanes, que tanto han disgustado a Ud. y al señor Presidente y a mi que soy el inmediato responsable del orden en este establecimiento.²²

Baranda, con quien mantuvo Rafaela buena relación laboral, falló en su favor.

Si bien conocemos de su carácter decidido, que contradice el discurso acerca de la bondad, delicadeza y abnegación de las mujeres, poco sabemos de sus alcances intelectuales o de su posición política ya que, a diferencia de otras maestras, Rafaela no escribió ensayos en revistas o periódicos. Sus escritos se limitan a oficios para autoridades o informes de su actividad en el cargo.²³

Después de 19 años en el cargo, Baranda renunció en 1901 por diferencias políticas, lo sustituye Justino Fernández. Por la complejidad organizativa –dada la creciente cantidad de docentes y personal administrativo–²⁴ ese año se crea la Subsecretaría de Instrucción Pública, con Justo Sierra al frente.²⁵

²² AHSEP. Sección Antiguo Magisterio. Suárez Rafaela. Exp. 9 caja 321.

²³ Al revisar su correspondencia, es posible apreciar cómo se fue transformando el estilo epistolar: en los primeros años de su mandato eran escritos a mano y poco a poco se fueron sustituyendo por machotes impresos, siempre con muchas copias y cada vez menos personales.

²⁴ El personal docente de una escuela primaria lo integraba un director o directora y “ayudantes”. Especialmente se contrataban “ayudantes”.

²⁵ Sierra mantuvo diversas desavenencias con su jefe directo, Justino Fernández. Con cierta frecuencia dirigía oficios directamente a Porfirio Díaz para encontrar apoyo a sus posiciones, situación que Díaz estimulaba (véase Sierra, 1993).

Política de Justo Sierra con las Normales

El interés de Sierra por la educación en el país se remonta a sus épocas de diputado en la Cámara. En 1881 diseña, junto con otros diputados, un proyecto de ley para organizar la Universidad Nacional, a la cual define como una corporación independiente conformada por diferentes escuelas (Preparatoria, Secundaria de Señoritas, Bellas Artes, Comercio y Ciencias Políticas, Jurisprudencia, Medicina, Normal y de Altos Estudios). Con respecto a la Normal señala:

Está por demás que yo me detenga en demostrar la necesidad y la conveniencia de fundar una gran Escuela Normal [...] Yo he creído lógico coronar el departamento docente del edificio universitario por una gran Escuela Normal. En ella se formarán diversas categorías de profesores; unos para la instrucción primaria, otros para la superior (Sierra, 1948, pp. 333-334).

El proyecto no se aprueba en ese momento; Sierra lo retoma hasta 1910, con algunas modificaciones que más adelante se detallan. Cuando se crea la Normal de Profesores en 1887, se define de manera específica la profesión magisterial.

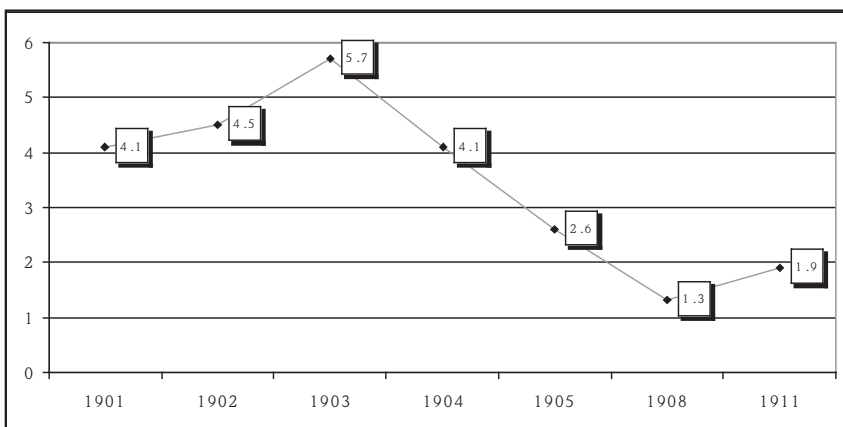
Un maestro no es solamente un hombre que sabe, sino que sabe enseñar; necesita, pues no solamente la ciencia sino el método. Las escuelas normales han sido creadas con este objeto (*Ibidem*, p. 72).

Al tomar posición del cargo de subsecretario en 1901, Sierra apoyó decididamente a la Normal de Profesores, en los primeros años de su gestión. Invitó a colaborar a varios educadores de los estados, desplazando a los del Distrito Federal. Creó la Dirección General de Normales, y nombró en ese cargo a Enrique Rébsamen, quien fungía como director de la Normal de Profesores, y en la Dirección General de Primarias a Miguel F. Martínez, su “brazo derecho”.²⁶

²⁶ Rébsamen dirigía la Normal de Xalapa y Martínez la Normal de Monterrey.

Más allá de los discursos, un excelente indicador de la importancia que un gobierno confiere a un programa, son los recursos económicos que le destinan. Al analizar el porcentaje asignado a las Normales –del gasto total para la educación– se pueden apreciar algunas tendencias interesantes en el periodo. Al crearse la Subsecretaría de Instrucción, entre 1901 y 1903, el porcentaje para las Normales pasó del 4.1 al 5.7 por ciento. A partir de 1904, el gasto disminuyó progresivamente hasta llegar en 1908 al 1.3 por ciento del gasto total (gráfica 1).

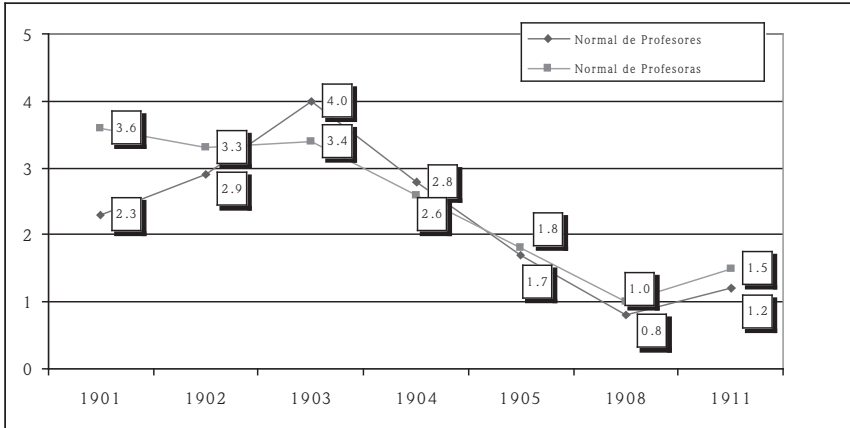
Gráfica 1. Porcentaje del presupuesto asignado a las Normales, en relación con el gasto total en educación. Años 1901 a 1911



Gráfica diseñada con base en los datos del cuadro 3 del apéndice 2.

Al comparar los recursos asignados, observamos que en realidad el incremento que se observa entre 1901 y 1903 fue para la Normal de Profesores (del 2.3 al 4.0 por ciento), y que en la de Profesoras el presupuesto disminuyó (del 3.6 a 3.4 por ciento), en esos años (gráfica 2). A partir de 1904, los recursos asignados a una y otra son muy semejantes.

Gráfica 2. Porcentaje asignado a la Normal de Profesores y de Profesoras, en relación con el gasto total en educación. Años 1901 a 1911



Gráfica diseñada con base en los datos del cuadro 3 del apéndice 2.

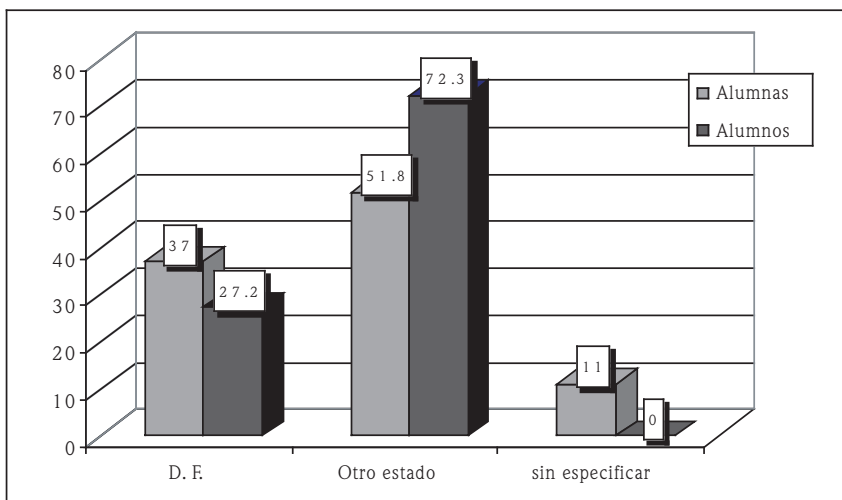
Las diferencias de presupuesto en favor de la Normal de Profesores se magnifican, teniendo en cuenta que siempre hubo una cantidad considerablemente mayor de alumnas que de alumnos. Al analizar el presupuesto, las mayores diferencias se presentan en el rubro de *pensiones* (becas): del total del presupuesto de ambas Normales en 1905, el 38.3 por ciento corresponde a pensiones para alumnos, y 11.9 por ciento para alumnas (*La Enseñanza Normal*, 1906, año II, núm. 12, pp. 185-187).

En las normales se observan importantes diferencias por sexo. Por ejemplo, de los 22 alumnos titulados en 1907, 81.8 por ciento fueron pensionados, y de las 24 alumnas tituladas ese mismo año, sólo 37.5 por ciento recibieron pensión. El monto promedio de las pensiones difiere significativamente: ellos recibían en promedio \$1 248.05 al año y ellas \$828.33 (véase el cuadro 7 del apéndice 2).²⁷

²⁷ El perfil de las y los estudiantes difería: ellos tenían en promedio 28 años y ellas 21; los alumnos tardaban en promedio 7.5 años en titularse y las alumnas 6.4 años (véase cuadro 7 del apéndice).

En su mayoría las y los alumnos normalistas provenían de los estados de la República, más que del Distrito Federal (gráfica 3). Los hombres venían en su mayoría de Veracruz (27%), le seguía Hidalgo (18%) y luego Estado de México (9%); las alumnas de Hidalgo (16%), Puebla (8%) y Estado de México (4%). Ninguna alumna del Distrito Federal recibía pensión, en cambio todos los alumnos nacidos en el Distrito Federal la recibían. Otra diferencia interesante es la edad en que se titularon: ellas en promedio tenían 21.4 años (rango 16 a 27) y ellos 27.7 años (rango 17 a 43).

Gráfica 3. Porcentaje del alumnado titulado en las normales del Distrito Federal en 1907, por lugar de origen y sexo



Gráfica diseñada con los datos del cuadro 7 del apéndice 2.

El trato diferenciado hacia las Normales se refleja también en una serie de disposiciones académicas y materiales; por ejemplo, en 1902 se recibieron instrumentos de Alemania para la práctica de la psicología experimental, los que dividen entre la Normal de Profesores y la Nacional Preparatoria. Al año siguiente, se creó un nuevo programa para la Normal de Profesores, que les permitió obtener el título de Profesor de Instrucción Primaria Elemental y

Profesor de Instrucción Primaria Superior. En el caso de la Normal de Profesoras, no se hacen modificaciones, limitándolas a Primaria Elemental.²⁸

Los datos anteriores sugieren que hubo una política intencionada de atraer hombres para que estudiaran en la Normal. Si bien en sus años parlamentarios, Sierra era de la opinión de que fueran mujeres las que se encargaran de la educación primaria, como lo manifiesta en la Secundaria para Señoritas cuando incluyen materias pedagógicas.

[...] que hacen de este interesantísimo plantel una verdadera Escuela Normal. Era esto de una importancia capital, sobre todo para los que opinan –soy yo de ellos– que los norteamericanos tienen razón en creer que el profesor nato, digámoslo así, de instrucción primaria para ambos sexos, es una mujer (Sierra, 1948, p. 72).

Varios normalistas no estaban de acuerdo en que las maestras enseñaran en escuelas de niños; Miguel F. Martínez, director general de Primaria, quien en los congresos se había manifestado en contra de las escuelas mixtas, señala en su informe de 1903:

Existe mucha demanda de profesorado masculino y poca de femenino; pero escaseando cada vez más los hombres, los puestos vacantes en las escuelas de niños se van cubriendo con mujeres [...] mientras ellas se han encargado de los que cursan los dos primeros años de instrucción elemental, todo ha marchado bien; pero la **alarma ha sonado** desde que se ha presentado la **imperiosa necesidad** de encargarla de niños de los demás cursos elementales y algunas veces de los cursos superiores: escuelas hay en el que sólo el director es varón, teniendo de Ayudantes á tres, cuatro ó cinco Señoritas (*La Escuela Mexicana*, 1903, p. 118).

Pese a la escasez de profesores, Martínez se empeñó en conservar la división sexual por cargos. En la relación del personal directivo que presenta en 1905, todos los inspectores y directores de primarias de niños

²⁸ Sierra, 1948. Informes presidenciales, pp. 437- 455.

en la Ciudad de México son hombres y todas las inspectoras y directoras de primarias de niñas son mujeres. De las primarias mixtas, con excepción de un caso, las directoras son mujeres.²⁹

Diversos factores influyeron para que pocos hombres ingresaran a la normal, entre otros, el bajo estatus social de la profesión, que implicaba cinco años de estudios para después recibir un salario mucho menor que en otras profesiones, además de las oportunidades de estudio y empleo que ofrecía el Distrito Federal.³⁰

Si bien el gobierno continuó destinando recursos para los alumnos de la normal, aunque en menor proporción que en sus inicios, las expectativas de Sierra cambian en 1903:

La de señoritas, escuela verdaderamente improvisada, tuvo un éxito extraordinario; pero era fácil percibir las deficiencias de los programas en la calidad de muchas de las profesoras: la de varones no tuvo éxito casi, si se ponía en parangón los sacrificios económicos del Gobierno para sostenerla y el número apenas perceptible de profesores en ella formados (*Boletín de Instrucción Pública*, mayo de 1903, p. 9).

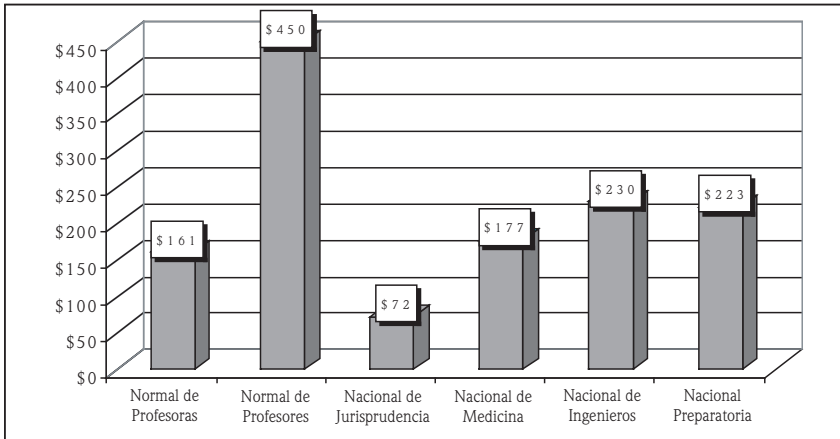
Efectivamente, resultaba muy costoso al erario público formar estudiantes en la Normal de Profesores, en comparación con otras escuelas. Por ejemplo, para 1906, el primer año que se reportan conjuntamente presupuesto y matrícula por escuelas, se observa (gráfica 4) que el costo por alumno en la Normal de Profesores era más del doble que el de un estudiante de ingeniería o de preparatoria, y casi el triple que el de un médico o una maestra.³¹

²⁹ *La Escuela Mexicana*, vol. I, núm. 5, 1904 y *La Escuela Mexicana*, vol. II, núm. 3, 1905. Las inspectoras técnicas de zona eran Concepción Peralta, Juana Cortés e Isabel Peña, y los inspectores Salvador C. Sifuentes, Miguel Cervantes y Julio S. Hernández; los inspectores foráneos, administrativos y médicos, todos eran hombres y los inspectores de ramos especiales, de doce, dos eran mujeres.

³⁰ El caso de la Normal de Xalapa fue diferente, con una alta tasa de titulación de hombres (Nivón, 2003).

³¹ Fuera de las escuelas elementales, las y los alumnos pagaban cuotas por estudiar, con excepción de los pensionados.

Gráfica 4. Costo por estudiante en diferentes escuelas en la Ciudad de México. Año 1906



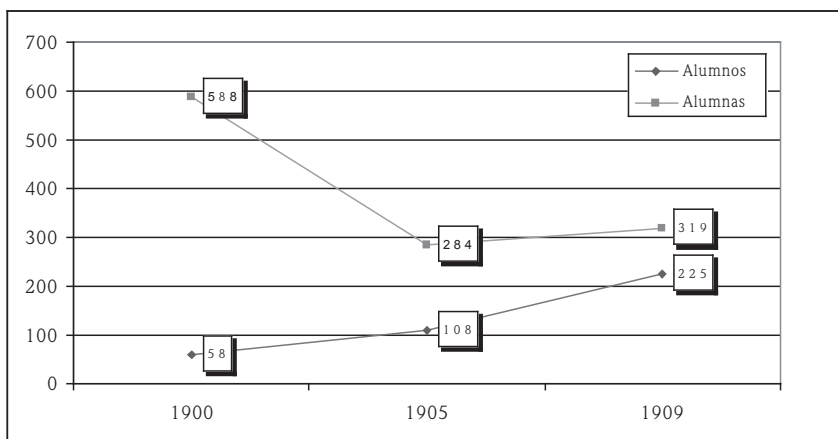
Gráfica diseñada con base en el cuadro 6 del apéndice 2.

Una pregunta interesante es por qué el gobierno de Porfirio Díaz –con Sierra como titular de instrucción– decidió estimular la Normal de Profesores, cuando las maestras, en efecto, “salían más baratas”, como decía años atrás Díaz Covarrubias. Es posible que a Sierra no le convencía la calidad de la formación de las maestras y, en esos años, algunos normalistas empezaron a organizarse para formar una asociación de corte sindical:³² la segregación educativa por sexo era importante mantenerla, a fin de “prestigiar” la profesión en la capital.

La política de atraer hombres a la formación normalista surtió efecto al poco tiempo; en nueve años (1900-1909), los alumnos cuadruplicaron la matrícula escolar, y las alumnas disminuyeron a casi la mitad (gráfica 5).

³² Principalmente sus organizadores fueron Alberto Correa y Manuel Cervantes, con normalistas, y Miguel F. Martínez, con maestros y maestras de primaria.

Gráfica 5. Matrícula de estudiantes de la Normal de Profesores y Profesoras. Años 1900 a 1909



Fuentes: diseño de la gráfica a partir de los datos de la Normal de Profesores, *Boletín de Instrucción Pública*, tomo XVI, núm. 1, marzo-abril de 1910. De la Normal de Profesoras, *La Enseñanza Normal*, año I, núm. 12, agosto de 1905; *Boletín de Instrucción Pública*, tomo XVIII, núms. 4, 5 y 6, septiembre-noviembre de 1911.

El incremento de la matrícula de alumnos normalistas también se reflejó en la cantidad de titulados. Entre 1891 y 1905 se titularon en total 60 profesores de instrucción primaria (en promedio, 4 por año) y 355 profesoras (en promedio, 24 por año) (*Registro de títulos 1891-1905*). En 1907 –seis años después de incorporarse Sierra a la SIPBA– se incrementó la cantidad de hombres titulados: 22 profesores y 24 profesoras (véase cuadro 7 del apéndice 2).

En cuanto a la importante disminución de mujeres tituladas (gráfica 5) como profesoras de primaria empezó a perder atractivo: una joven escribió en una revista.

¡Recibirnos de profesoras! ¡Imposible! Eso se ha ordinariado tanto, que hasta las hijas de porteras y planchadoras reciben este título (Pasternac, 1997, p. 438).

Además de la pérdida de prestigio de la Normal de Profesoras, cada vez más jóvenes se matriculaban en la Escuela Nacional Preparatoria y en las Escuelas Superiores, especialmente en la de Comercio y el Conservatorio (véase cuadro 7 del apéndice 2).

Últimos años de gestión de Rafaela Suárez

Con la llegada de Sierra a la SJIP, Rafaela pasa a depender de Enrique Rébsamen como director general de Normales (De la Brena, 1937). Al analizar su correspondencia, es evidente que la capacidad de decisión del director era bastante limitada; los oficios que Rafaela le envía a Rébsamen, éste los transcribe textualmente y se los dirige a Sierra pidiendo instrucciones, aún por cuestiones menores como el permiso sin goce de sueldo por tres días que solicita una maestra.³³

Para apoyar el trabajo administrativo, se creó una jefatura de sección primaria y normal y otra jefatura de escuelas superiores (nombrando a Alberto Correa en la primera y a Ezequiel A. Chávez en la segunda), además de dos inspecciones (Leopoldo Kiel para la de Profesores y Clementina Ostos en la de Profesoras) (*México Intelectual*, 1903, p. 131), éstas últimas con menor jerarquía y salario en comparación con los directores de las normales.

En sustitución del consejo creado por Baranda, Sierra instauró en 1902 el Consejo Superior de Educación (CSE), conformado por consejeros *natos* e invitados. Además de los directores de las Escuelas Superiores de Jurisprudencia, Medicina, Ingeniería, Comercio y la Preparatoria, los directores generales de las Normales y de Primaria, la única mujer que participó como consejera *nata* fue Rafaela Suárez, en su calidad de directora de la Normal de Profesoras.³⁴

³³ También la capacidad de decisión de Sierra era limitada, solicitando autorización a Porfirio Díaz por cuestiones de nombramientos y permisos (Sierra, 1993).

³⁴ Cuando presentó a Porfirio Díaz el proyecto de creación del CSE propuso a 20 consejeros invitados, de los cuales sólo dos eran mujeres: Raquel Santoyo, directora de la Primaria Superior y a la

Desde que Sierra asumió el cargo tuvo dificultades con Rafaela,³⁵ la que aprovechaba las desavenencias entre Justino Fernández y Sierra, para tratar diversos asuntos con el titular de la SJIP o con Porfirio Díaz directamente.

Sierra envió un oficio el 2 de marzo de 1903 a Díaz comentándole:

La verdad es que la señora Directora, que es una dama respetabilísima y que tiene dotes excelentes de administradora, no tiene noción clara de lo que es una Escuela Normal, y lucha sorda, pero resueltamente contra la implantación de novedades [...] lo que tarde o temprano me obligará a proponer a usted que dicha señora quede encargada exclusivamente del orden y administración del plantel (Sierra, 1993, p. 89).

En la nueva estructura organizativa, Rafaela pierde autoridad para opinar acerca de la contratación de profesores y profesoras. En un oficio que Ezequiel A. Chávez envía a Sierra recomendándole a una maestra para cubrir la clase de metodología, le recuerda que:

No hay necesidad de dar intervención á la Srita. directora de la Normal en este nombramiento [...] porque el Sr. Presidente ha dispuesto que quede á cargo del Director General. Así se ha hecho con todos los profesores recientemente nombrados para las clases normales en el plantel que dirige (*sic*) la Srita. Suárez.³⁶

profesora N. Yermas, de la Escuela de Artes y Oficios para Mujeres. Como consejeros invitados de las escuelas normales, propuso a los profesores Kiel y Paniagua. (Sierra, 1993, p. 52). Al revisar las actas del CSE entre 1903 y 1905, identificamos que la participación de Rafaela fue limitada, con frecuentes ausencias. Otras maestras asistieron esos años en calidad de invitadas; entre otras, Clemencia Ostos (inspectora de la Normal de Profesoras), Dolores Correa (maestra de la Normal), Laura Méndez de Cuenca (maestra de la Escuela de Artes y Oficios para Mujeres) y Estefanía Castañeda (inspectora de las escuelas de Párvulos), quienes se encargaron de presentar diversas propuestas educativas para las escuelas de niñas y jóvenes.

³⁵ Otros profesores también se sintieron desplazados por Sierra; sin embargo, la revisión de la correspondencia sugiere que Rafaela fue quien más confrontó al subsecretario.

³⁶ Expediente de Genoveva Cortés, AHSEP. Sección Antiguo Ministerio, caja 5237.

En 1905 se crea la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes (SIPBA), en un nuevo intento por centralizar la educación, y Porfirio Díaz nombra a Justo Sierra como su titular. Éste designa a Ezequiel A. Chávez como subsecretario y ratifica a Miguel F. Martínez como director general de primarias y a Alberto Correa Zapata como director general de Normales.³⁷

En ese año la Normal de Profesoras contaba con 48 docentes (17 hombres y 31 mujeres); ellos enseñaban principalmente ciencias y economía política y ellas metodología, economía doméstica, labores manuales y matemáticas. Los profesores tenían en promedio 18 años de antigüedad en el empleo y las profesoras 14 (*La Enseñanza Normal*, 1906, año 2, núm. 3, pp. 42-44).

En la época que Rafaela fue directora de la Secundaria para Señoritas tuvo el mal tino de despedir al preparador del gabinete de física, Agustín M. Chávez, primo de Ezequiel A. Chávez y esposo de quien la sucedería en el cargo, Juvencia Ramírez de Chávez.

La relación entre ellas nunca fue buena. En 1895 Rafaela envió un oficio a Baranda, manifestando su inconformidad con el nombramiento de Juvencia Ramírez como profesora de matemáticas, quien ya trabajaba como profesora de francés en la Normal, argumentando que: no era especialista en la materia, ausencias por enfermedad de sus hijos, su afán por acaparar empleos y la negativa experiencia que habían tenido con su esposo (Agustín A. Chávez), como maestro de la Secundaria, quien:

Ya recordará que dicho sujeto fue muy perverso, rebelde y nocivo para este plantel, habiendo tenido hasta que destituirle.

Le pide:

[...] como un favor especial, por el cual le quedará profundamente reconocida, me atrevo a suplicarle que no desempeñe (Juvencia) dos cátedras.

³⁷ Rébsamen fallece en 1904.

Baranda le responde que

el Presidente de la República a [sic] tenido a bien acordar [...] que en el uso de sus facultades y teniendo en cuenta los conocimientos y antecedentes de la Sra. Ramírez, hizo el nombramiento que no hay razón para revocar.³⁸

Sierra retira del cargo a Rafaela a finales de 1905, en ese entonces ella cumplía 71 años. Buscó una salida “decorosa”, encargándole la redacción de un plan para crear una secundaria para niñas, aunque el plan no llegó a presentarlo. En la sesión del CES del 19 de julio del siguiente año, nombran una comisión para que elabore una propuesta para la secundaria, sin la participación de Rafaela.

Quien la sucede en el cargo tenía un perfil muy diferente: era 30 años menor, tenía seis hijos y un marido que radicaba en el extranjero (Velásquez, 2001). Rafaela murió el 13 de junio de 1910, asumiendo la Normal los gastos funerarios.

Una pregunta que nos surgió en el camino fue por qué Díaz y Sierra eligieron a Juvencia para el cargo. Otras posibles candidatas para dirigir la institución eran Dolores Correa Zapata, Mateana Murguía de Avelar o Genoveva Cortés, todas maestras de la Normal con mayor experiencia y reconocimiento profesional dentro y fuera del ámbito educativo que Juvencia.³⁹

En especial Dolores Correa había publicado un libro de poemas y dos libros de texto, uno de ellos ganó un premio internacional; fue la única mujer que colaboró permanente en las revistas educativas de la época: *El Escolar Mexicano*,⁴⁰ *México Intelectual*⁴¹ y *La Enseñanza Normal*;⁴² además de *Violetas del Anáhuac*,⁴³ revista escrita y dirigida por mujeres y

³⁸ AHSEP, Sección Antiguo Magisterio, expediente de Juvencia Ramírez, Caja 5415.

³⁹ Vigil, 1893, las incluye en la antología *Poetisas mexicanas*.

⁴⁰ Dirigida por su hermano Alberto Correa, en donde colaboraban con artículos Guillermo Prieto y Justo Sierra, entre otros.

⁴¹ Dirigida por Enrique Rébsamen.

⁴² Dirigida primero por Rébsamen y después por Alberto Correa.

⁴³ Dirigida primero por Laureana Wright de Kleinhans y después por Mateana Murguía; ambas, conocidas feministas.

en el periódico *El Hogar Mexicano*.⁴⁴ La mayoría de sus artículos versaban en torno a los derechos sociales de las mujeres.

A diferencia de Mateana y Genoveva, que no contaban con influencias en el gobierno –un requisito indispensable para pertenecer a la elite gobernante– (véase Smith, 1979), Dolores era hermana del director general de las Normales. Ella se declaraba abiertamente feminista. Fue vicepresidenta de la “Sociedad Protectora de la Mujer”, autodenominada feminista y directora de la revista *La Mujer Mexicana*. En la introducción del libro, *La mujer en el hogar*, decretado oficial para la materia de economía doméstica en la Normal de Profesoras y en la primaria de niñas, señala:

Hay todavía quienes ignoren lo que significa feminismo y hay también quienes vean ó finjan ver en él, una ridiculez, un disparate [...] No obstante entre la gente seria, el feminismo es el grito de la razón y de la conciencia, proclamando justicia, porque el feminismo consiste en levantar á la mujer al nivel de su especie, al de la especie humana.⁴⁵

Abogó también por eliminar la división sexual por campo de conocimiento. En un artículo dirigido a sus alumnas, les recomienda:

No os dejéis sugestionar con la tradicional idea de que la ciencia es nociva á la mujer. No creáis tampoco que hay una sola rama de la ciencia que sea imposible de aprenderla, con tal de que vosotras queráis estudiarla, ni que sea tampoco imposible de enseñar (*La Enseñanza Normal*, 1905, p. 288).

Muy probablemente su militancia feminista jugó en su contra: a Justo Sierra no le agradaban las feministas. En un discurso que dirige a las maestras comenta:

⁴⁴ Dirigido por Filomeno Mata.

⁴⁵ Correa, 1989, p. 16. Otro de sus libros de texto lo dedica a Rafaela Suárez, “obrero de la educación”.

No quiero que llevéis vuestro feminismo hasta el grado de que queráis convertirlos en hombres; no es esto lo que deseamos; entonces se perdería el encanto de la vida. No; dejad a ellos que combatan en las cuestiones políticas, que formen leyes.⁴⁶

Probablemente, también pesó el hecho de que Juvencia contara con mejores relaciones en el círculo cercano a Porfirio Díaz, que Dolores.

Juvencia Ramírez Castañeda (Durango, 1864-1937)

Era nieta de Marcelino Castañeda, político conservador que en tres ocasiones gobernó su estado. Por haber trabajado con Maximiliano de Habsburgo, su abuelo cayó en desgracia política y económica. Su padre, Manuel Ramírez Aparicio, fue poeta y dirigió un periódico en Durango; falleció cuando Juvencia tenía tres años de edad. Su madre, Estefanía Castañeda, contrajo nuevas nupcias.

Al trasladarse su familia a vivir a la Ciudad de México, Juvencia ingresó a estudiar a la Secundaria para Señoritas. Se tituló como Profesora de Instrucción Secundaria en 1883, siendo una de las mejores alumnas de su generación. Al año siguiente, la nombraron profesora de francés en la Secundaria; contrajo matrimonio a los 22 años con el ingeniero Agustín M. Chávez, también nieto de un ex gobernador (Aguascalientes); dos meses antes del nacimiento de su primera hija –Néstora Chávez y Ramírez– renunció al trabajo.

La situación económica de la pareja era deplorable; el marido de Juvencia intentó sin éxito –primero en Francia y después de los Estados Unidos– patentar y comercializar sus inventos. Tuvieron siete hijos, el segundo falleció cuando la pareja estaba en París. El gobierno comisionó a Agustín en una exposición en Chicago, unos meses después le retira el salario; éste decide quedarse, lo que obliga a Juvencia a solicitar nuevamente un empleo en la Normal en 1895.

⁴⁶ Citado por Cosío Villegas, 1965, p. 415.

Era tan mala su situación económica que Juvencia tuvo que vender sus camas. De los 16 años que duró su matrimonio, sólo menos de la mitad vivieron juntos, por cuestiones de trabajo o enfermedad del marido. Estando Agustín en Nueva York, Juvencia le escribió urgiéndolo para que regresara y consiga un empleo; éste le responde:

De empleado no sirvo, ni me gusta, ni es eso porvenir; seré empleado si no me queda otro recurso (Velásquez, 2001, p. 204).

Durante los años que Rafaela era la directora, Juvencia regresó a la Normal (1895-1897); solicitó directamente a Baranda frecuentes licencias, argumentando problemas de salud y familiares (*Revista de la Instrucción Pública Mexicana*, 1900, tomo III, p. 4).

En 1902 falleció su esposo en Alvarado, Veracruz. Porfirio Díaz envió sus condolencias a la viuda y Justo Sierra le otorgó una pensión para que dos de sus hijos estudiaran. Al año siguiente, Juvencia ingresó nuevamente a la Normal con el nombramiento de profesora de pedagogía, por recomendación de su tío Eduardo Castañeda, personaje cercano al círculo de Díaz.

En diciembre de 1905 la nombran directora de la Normal de Profesoras, en sustitución de Rafaela; al año siguiente, le dieron otros nombramientos: profesora de psicología, directora de la Escuela de Párvulos (anexa a la Normal) y profesora de un curso en la Escuela Nocturna Complementaria (anexa a la Normal). Parece que el vaticinio que hizo Rafaela años atrás se cumplió, en cuanto a su afán por acaparar empleos, lo que era frecuente entre funcionarios de la SIPBA.⁴⁷

Su ascenso a la dirección de la Normal se gestó algunos meses antes. Al revisar la participación de las mujeres en las reuniones del CSE entre, 1903 y 1905, observamos que hasta el 6 de julio de 1905 asistían regu-

⁴⁷ Por ejemplo, Alberto Correa, director general de Normales, también cobraba por la plaza de director de la Primaria Anexa; el director de la Normal de Profesores, Leopoldo Kiel, cobraba por tres cursos.

larmente, con Rafaela Suárez, tres consejeras más. En la sesión de ese día modificaron el reglamento del consejo y, entre otros acuerdos, se estableció que las sesiones serían privadas. Para la siguiente reunión, verificada el 13 de julio de 1905, Juvencia asistió por primera vez y dejaron de asistir el resto de las maestras que venían participando. Curiosamente, en esa fecha tomó posesión Ezequiel A. Chávez, primo del esposo de Juvencia, como subsecretario del ramo.

Juvencia mantenía una relación extra laboral con Sierra, quien asistió como testigo a la boda de su primera hija (Velásquez, 2001). Habría que precisar que no sólo por influencias Juvencia llegó al cargo; por la calidad de los informes que presentaba anualmente, es posible apreciar una formación más sólida y sistemática que la de su antecesora.

La participación de Juvencia en el CSE fue más activa que la de Rafaela, aunque su posición fue bastante conservadora en relación con la educación de las mujeres. Dentro de este organismo se nombró en 1907 una comisión para que presentara un proyecto para crear la secundaria para niñas, anteriormente encargado a Rafaela Suárez. La comisión la presidió el director de la Escuela de Medicina, el doctor Eduardo Liceaga; además de Juvencia Ramírez, participaron Dolores Correa y Genoveva Cortés, maestras de la Normal; Cecilia Mallet, directora del Colegio de La Paz; José Terrés, director de la Preparatoria, y Javier Arrangóiz, director de la Superior de Comercio (*Boletín de Instrucción Pública*, 1906, tomo VI, núm. 1, p. 398).

El debate llevó varias sesiones de acalorado debate. El punto de discrepancia era el propósito que tendría la secundaria; Liceaga argumentaba que

[...] la escuela está destinada á las personas que tienen poca fortuna y buena voluntad de aprender [...] no para hacer maestras en las ciencias sino solamente para que adquieran los conocimientos indispensables á las obligaciones que han de tener en la vida práctica, á saber, **los conocimientos de Física que les expliquen por qué hierve el agua; los conocimientos de Química que permitan las**

explicaciones en el arte culinario [...] se pensó fundamentalmente en esto: **en educar á la mujer, para mujer, no para hombre**, no para la competencia con el hombre, sino para su papel en el hogar.⁴⁸

Dolores Correa presentó por escrito su oposición al proyecto y renunció a la comisión. Por su parte, Genoveva Cortés demandó una mejor educación, argumentando que no todas las mujeres se casan, y que:

Cuántas veces una mujer se casa por tener quien la mantenga, porque ella no es capaz de hacerlo por sí misma [...] pero si la mayoría [de los consejeros] no está en el caso, con todo respeto sostengo mi opinión (*Ibidem*).

Concluye su exposición con una aclaración, ya que sus argumentos se interpretaron como que “maltrataba a la mujer mexicana”

no ha sido mi intención, primero porque soy mujer y además porque quiero mucho á las mujeres. Y no se trata de romanticismo [...] amo á las otras mujeres porque he dedicado mi juventud toda á estudiar cómo podrá educarse á las mujeres, á mis compañeras; porque siento hambre y sed de educación, y quisiera que las mujeres todas fueran unidades conscientes de progreso para nuestra patria. [...] Se me olvidó que estoy en la Capital y quise hablar en esta Asamblea como hubiera hablado á la orilla del mar (*Ibidem*).

En la revista *La Enseñanza Normal* apareció un artículo firmado por su director Alberto Correa, muy probablemente escrito por su hermana Dolores, que planteaba la necesidad de una secundaria para las jóvenes, además de la Normal.

La mujer experimenta con igual fuerza que el hombre los mismos deseos de saber, la misma aspiración á ilustrarse [...] y el derecho también de tomar participación

⁴⁸ *Boletín de Instrucción Pública*, tomo VII, núm. 2, 1907, pp. 896-910. El subrayado es nuestro.

en las cuestiones sociales que afectan á la humanidad (*La Enseñanza Normal*, año III, núm. 7, 1907, pp. 4-5).

La disputa entre Juvencia y Dolores continuó. La primera propuso en una sesión del CSE que en lugar de economía doméstica, materia que se impartía en la primaria de niñas con un texto de Dolores, se llamara *actividades domésticas*, señalando que es importante que las niñas aprendan “cosas prácticas (cocinar, lavar, etcétera), más que teóricas”.⁴⁹

También Juvencia se opuso a que las alumnas hicieran la clase de gimnasia sin los apretados corsés, que utilizaban debajo del vestido, como lo proponía el maestro de gimnasia recién llegado de París.

Reorganización de las Normales

En otra sesión del CSE, Juvencia propuso que las escuelas normales y las primarias pasaran a depender de una sola dirección; Martínez, director general de Primaria, le señaló que se discutía en torno a las primarias y que en su momento se tocaría lo relativo a las normales. Aunque sólo es una suposición, parece ser que Juvencia tenía información de lo que Sierra traía entre manos para las Normales.

Para 1908 la política de Sierra con las normales cambió radicalmente. En diciembre de ese año expidió la Ley para las Escuelas Normales que, entre otras disposiciones, desaparecía la dirección general de Enseñanza Normal, modificaba el nombre de las normales –incorporándolas administrativamente a la dirección de primaria– las cuales llevarían el nombre de Normal Primaria de Maestros (NPMOS) y Escuela Normal Primaria de Maestras (NPMas),⁵⁰ creó dos tipos de formación: profesor de instrucción primaria y profesora educadora.

⁴⁹ Desde entonces la materia se llamó “economía doméstica práctica” y se recomendó que las maestras enseñaran a las alumnas a cocinar, sacudir y cocer, pero nunca a limpiar pisos. Dolores deja de dar clases en la Normal, nombrándola Sierra inspectora del Colegio La Paz.

⁵⁰ El nombre de primaria agregado a la Normal, Sierra lo justifica señalando “para distinguirlas de las otras que vendrán más tarde”; se refiere al proyecto de crear la Escuela de Altos Estudios que formaría maestros de preparatoria y profesional (*Boletín de Instrucción*, tomo XII, 1908, p. 115).

Al desaparecer el cargo de director general, la y el director de las normales, pasaron a depender del jefe de la Sección de Educación Normal y Especial, cargo que ocupaba desde 1904 Gregorio Torres Quintero.

Se dieron algunos cambios políticos: el director general de la escuela normal, Alberto Correa, se postuló para la Cámara de Diputados por el estado de Tabasco;⁵¹ nombraron a Leopoldo Kiel, director de la NPMOS y a Juvencia le incrementaron el salario a \$256.36 mensuales, la misma cantidad que le pagaban a Kiel.

Esta ley contempló también la creación de otra escuela normal (nocturna) para formar maestros de zonas rurales. Al respecto Sierra escribió:

Hemos querido que haya además de la enseñanza plena, una enseñanza más reducida en las escuelas normales, en donde se formen rápidamente los maestros necesarios para estos grupos inferiores en calidad que estamos llamando ahora á la vida de la civilización (*Boletín de Instrucción*, tomo XII, 1911, p. 116).

Como telón de fondo de la Ley de Normales, está el proyecto de creación de la Universidad Nacional. En la sesión del 15 de abril de 1910 del CSE, se debatió acerca de la conformación de la Universidad Nacional; Martínez y Kiel hicieron una acalorada defensa de ambas normales, solicitando que quedaran incorporadas a la Universidad: Juvencia permaneció callada.

Martínez argumentó que en las universidades de otros países (Inglaterra, Estados Unidos y Francia) los maestros de primaria se formaban en escuelas o colegios incorporados orgánicamente a la universidad. Citó a W. Rein:

Las universidades brindan el terreno más propicio para el estudio de la educación, porque mientras las escuelas públicas están encadenadas á las leyes y reglamentos del Estado, los seminarios pedagógicos, con sus escuelas prácticas y experimentales, gozan de la libertad académica para intentar cambios en los planes de estudios, para adoptar nuevo material, ensayar nuevos libros, hacer investigaciones (*Ibidem*, pp. 531-532).

⁵¹ Fallece en 1909, antes de tomar posesión del cargo.

Martínez está de acuerdo en que por la importancia de la educación primaria debe estar bajo la dependencia del Estado; sin embargo, considera que en las normales debería de existir libertad de pensamiento y posibilidad de hacer investigación.

Quizá haya razones de gran peso para que esta mi proposición no sea aceptada; pero cuando menos, que sirva para hacer constar que al tratarse de constituir la Universidad Nacional, hubo una voz que se levantó en este H. Cuerpo a favor del Magisterio de Instrucción Primaria (*Ibidem*, pp. 536).

Pidió que se hicieran explícitas las razones para excluir a las normales. Sierra respondió:

La Universidad esta llamada a encargarse de la juventud y del hombre, y la escuela primaria y la Normal primaria tienen a su cargo al niño. De modo que el niño y el grupo selecto que va a la Universidad son dos cosas tan diversas, que no es posible que se confunda el papel universitario con el papel normalista [...]. Dichas estas razones, que son las que han servido realmente para determinar al Ministerio a excluir a las Normales de la Universidad; levanto la sesión (*Ibidem*, p. 324).

El brillante Justo Sierra, dicho esto sin ninguna ironía, esgrime como argumento la edad del alumnado; había olvidado lo formulado años atrás como razón para la creación de las Normales “el maestro no solo es el que sabe, sino el que domina un método”. El problema de fondo era una cuestión política y no administrativa –si pertenecer orgánicamente o no a la Universidad– con la ley de 1908 se excluyó al magisterio de una de las funciones que da sentido al saber universitario: la investigación, y con ello, la posibilidad de generar nuevo conocimiento, limitándolos a su reproducción.⁵²

⁵² Martínez crea la “Academia de Profesores” con representantes de las primarias; en las sesiones donde se tratan tanto cuestiones académicas como derechos y prestaciones del magisterio (*La Escuela Mexicana*, vol. V, núm. 6, 1908, pp. 69-71).

Lo que Sierra no confesó es que al gobierno le interesaba controlar todo lo relativo a la educación que la mayoría de la población recibía. Da una salida política a la inconformidad: la Ley de 1908 decretaba la jubilación del magisterio y algunos otros estímulos económicos. Martínez participó como integrante del recién creado Consejo Universitario, a pesar de ser el director general de primarias.

El cambio de nombre representó más que una cuestión formal; las normales fueron perdiendo jerarquía en el marco organizativo de la SIPBA, desapareciendo la Dirección General de Normales y, lo más importante, los acuerdos políticos y las cuestiones administrativas tomaron el lugar del debate académico.⁵³

Por invitación de Torres Quintero, Juvencia asistió al Congreso de Educación Primaria celebrado en la Ciudad de México en 1910. Fue la primera vez que las maestras participaron en un congreso educativo nacional; además de Juvencia, asistieron Estefanía Castañeda, su prima e inspectora de las escuelas de Párvulos, y Esther Huidobro, directora de la Escuela de Párvulos anexa a la Normal.

Sierra renunció al cargo por diferencias con el Secretario de Hacienda en abril de 1911, un mes antes de la renuncia de Porfirio Díaz a la presidencia, quedando como titular de la SIPBA Miguel Díaz Lombardo; curiosamente, en ese mes Ezequiel A. Chávez le expidió a Juvencia un oficio en el que le dan las gracias por el tiempo que, “sin retribución alguna”, dio clases de psicología, y otro “por su patriótica contribución a la educación”.⁵⁴

Con el triunfo en las elecciones de Francisco I. Madero, nombró como titular de la SIPBA a Miguel Díaz Lombardo, quien envió una circular en la que establecía la “incompatibilidad de empleos”, y señalaba que una

⁵³ Martínez organizó una *Academia de Profesores* en la que participaron representantes de las diferentes zonas escolares. En las sesiones se debatían tanto aspectos académicos como derechos laborales del magisterio (*La Escuela Mexicana*, vol. 5, núm. 5, 1908). Hasta la fecha, el sistema de Normales permanece al margen de lo que se considera educación superior en México y de la posibilidad de ser considerados dentro del Sistema Nacional de Investigadores (véase Miranda, 2001).

⁵⁴ AHSEP. Sección Antiguo Ministerio. Expediente de Juvencia Ramírez.

persona no puede ocupar más de una plaza en la misma escuela (*Boletín de Instrucción Pública*, tomo XVIII, mayo, 1912, p. 38).

Díaz Lombardo pidió la renuncia a varios funcionarios de la SIPBA: Ezequiel A. Chávez, Miguel F. Martínez, Leopoldo Kiel, Gregorio Torres Quintero y Juvencia Ramírez (*Boletín de Instrucción Pública*, 1912, pp. 106-107), ésta última argumentó en su renuncia que desea

[...] consagrar mis energías a la educación y el cuidado de mis hijos.⁵⁵

Juvencia continuó trabajando para la SIPBA como inspectora de zona hasta 1916 (*Ibidem*). Murió en Cuernavaca, Morelos, a la edad de 73 años. Designaron en su lugar a Genoveva Cortés.

A MANERA DE CONCLUSIÓN

A Rafaela y Juvencia les tocó la llamada *época de oro* del normalismo. La primera tenía las características que se requerían para mantener una rígida disciplina en una escuela de jovencitas de finales del siglo XIX; fue una buena organizadora, confrontó a quien fuera necesario para mejorar las condiciones de la escuela que dirigía y hacer valer su autoridad.

Por su parte, Juvencia fue una mujer inteligente, con buenas relaciones en las esferas de poder. Hábilmente manejó su juego político para mantenerse en el cargo, aun en contra de la institución que dirigía, situación por otra parte comprensible por ser la única responsable de mantener a su numerosa prole, que la obligó a regresar a laborar. Durante su gestión, la matrícula de alumnas disminuyó considerablemente, y promovió proyectos que limitaban la educación de las niñas y mujeres.

⁵⁵ AHSEP. Sección Antiguo Ministerio. Expediente de Juvencia Ramírez.

El perfil de ambas directoras contradecía el discurso “del ángel todo bondad” que atribuían a las maestras. Paradójicamente, la segregación educativa por sexo que limitaba la instrucción que niñas y mujeres recibían, permitió que algunas mujeres ocuparan cargos de poder como directoras o inspectoras de escuelas. También, porque se consideraba que su “especialidad” era economía doméstica y costura.

Conforme fue creciendo el sistema educativo, las directoras de la Normal fueron perdiendo jerarquía, al igual que los directores de la Normal. Si bien en el gobierno de Porfirio Díaz algunas maestras ocuparon espacios de poder, los profesores con mucha mayor facilidad accedían a los cargos y posiciones de mayor jerarquía dentro del sistema educativo.

Por ejemplo, en 1902 se estableció el cargo de inspector de enseñanza normal, y se nombró a Leopoldo Kiel para la de profesores y a Clementina Ostos para la de profesoras. Kiel pasó a ocupar la dirección de la Normal de Profesores cuando falleció su titular en 1909; en el caso de Ostos, fue el cargo de mayor jerarquía que ocupó en su historia laboral.⁵⁶

Otro caso es el de Torres Quintero, estudiante de la Normal de la Ciudad de México, quien ocupó el cargo de jefe de Sección de Instrucción Primaria y Normal en 1904, a 13 años de haberse titulado; a Eulalia Guzmán, también alumna de la Normal de Profesoras, le llevó 30 años ocupar el mismo cargo que el de Torres Quintero.

⁵⁶ AHSEP. Sección Antiguo Ministerio. Expedientes respectivos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alvarado, Lourdes. "De la escuela secundaria para señoritas a la Normal de Profesoras. 1867-1890. Ponencia presentada en el Primer Congreso Internacional de Feminización Docente. San Luís Potosí, octubre de 2001.
- Anales del primer congreso feminista en México.* México, Instituto del Fondo Nacional de la Vivienda para los Trabajadores, 1975.
- Anderson, B.S. y Zinsser, J.P. *Historia de las mujeres: una historia propia.* Barcelona, Crítica, 1991.
- Arnaut, Alberto. *Historia de una profesión. Los maestros de educación primaria en México 1887-1994.* México, Centro de Investigación y Docencia, 1998.
- Arrom Silvia, Marina. *Las mujeres en la Ciudad de México.* México, Siglo XXI Editores, 1988.
- Ballarín, Pilar. "La construcción de un modelo educativo de "utilidad doméstica" en *Historia de las mujeres. El siglo XIX*, tomo 8. Madrid, Taurus, 1993.
- Barbosa Antonio. *Cien años en la educación de México.* México, Pax, 1972.
- _____. *Maestros de México.* México, Ediciones del Autor, 1973.
- Bastian, Jean Pierre. "Modelos de mujer protestante: ideología religiosa y educación femenina, 1880-1910" en *Presencia y transparencia: la mujer en la historia de México.* México, Distrito Federal, El Colegio de México, 1987.
- Bermúdez, María Teresa. "La docencia en oferta: anuncios periodísticos y escuelas particulares. 1857-1867" en *Historia Mexicana*, vol. 33, núm. 3, 1984.
- Castillo, Isidro. *México: sus revoluciones sociales y la educación.* México, Universidad Pedagógica Nacional/EDDISA, 2002.

- Cockcroft, James D. “El maestro de primaria en la Revolución Mexicana” en *Historia Mexicana*, vol. 16, núm. 4 (64), 1967.
- Correa, Dolores. *La mujer en el hogar*, 3ª. ed. México, A. Carranza y Comp., impresores, 1906.
- Cosío Villegas, Daniel. *Historia moderna de México. El Porfiriato. Vida económica*. México, Hermes, 1965.
- Curiel, Martha Eugenia. “La educación normal” en F. Solana, R. Cardiel y R. Bolaños (coord.). *Historia de la educación pública en México*. México, FCE, 1999.
- Chapul, Ma. Eugenia. “El Ayuntamiento de la Ciudad de México y los maestros municipales, 1867-1896” en *Secuencia*, Revista de Historia y Ciencias Sociales, núm. 53, 2002.
- De la Brena, Luis. *Historia de la Normal*. México, Escuela Nacional de Maestros, 1937.
- Díaz Covarrubias, José. *La instrucción pública en México* (Facsímil publicado en 1993). México, Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología, 1875.
- Foucault, Michel. *Historia de la sexualidad. I. La voluntad de saber*. México, Siglo XXI Editores, 1977.
- Galván, Luz Elena. *Los maestros y la educación pública en México. Un estudio histórico*. México, CIESAS, 1985.
- García, María Elena. “¿Es el trabajo docente, una profesión femenina?” Tesis doctoral. México, Universidad Pedagógica Nacional, 2004.
- Gonzalbo, Pilar. *Las mujeres en la Nueva España. Educación y vida cotidiana*. México, El Colegio de México, 1987.
- González, Rosa María y Toriz, Acacia. “Primeras profesionistas mexicanas: las ventajas de la anarquía” en *Boletín Oficial del Instituto Nacional de Antropología e Historia*, núm. 58, México, INAH, 2000.
- Foz, Pilar. *La revolución pedagógica en la Nueva España: 1754-1820. María Ignacia de Azlor y Echevez y los colegios de la Enseñanza*. Madrid, Instituto de Estudios y Documentos Históricos, A.C., 1981.
- Hoock-Demarle, Marie Claire. “Leer y escribir en Alemania” en *Historia de las Mujeres. El siglo XIX*. Madrid, Taurus, 1993.
- Informes presentados al congreso nacional de educación primaria por las delegaciones de los estados, del Distrito Federal y Territorios*. México, Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes, 1910.

- Jiménez, Concepción. *La escuela nacional de maestros. Sus orígenes*. México, Secretaría de Educación Pública, 1987.
- La educación pública a través de los informes presidenciales*. México, Secretaría de Educación Pública, 1926.
- López Blancarte, D. *Historia de la Escuela Nacional de Maestros 1887-1940*. México, Secretaría de Educación Pública, 1979.
- López, Oresta. "Historiografía de las maestras rurales: la conquista de espacios en el sistema educativo" en Luz Elena Galván (coord.). *Miradas en torno a la educación de ayer*. México, Consejo Mexicano de Investigación Educativa/Universidad de Guadalajara, 1997.
- Macías, Anna. *Against all odds. The feminist movement in Mexico to 1940*. Westport, Greenwood Press, 1982.
- Meneses, Ernesto. *Tendencias educativas oficiales en México. 1911-1934*. México Centro de Estudios Educativos/Universidad Iberoamericana, 1998.
- Muriel, Josefina. *La sociedad novohispana y los colegios de niñas*. México, UNAM, 1995.
- Nivón, Amalia. "La participación de profesores de educación primaria en una reforma educativa: el caso de México (1890-1900)". Tesis doctoral. México, Escuela Nacional de Antropología e Historia. Doctorado en Antropología Social, 2003.
- Palavicini, Félix F. *Problemas de educación*. Valenciana, F. Sempere y Compañía, Editores, 1910.
- Pasternac, Nora. "El periodismo femenino en el siglo XIX. *Violetas del Anáhuac*" en A.R. Domenella y N. Pasternac. *Las voces olvidadas. Antología crítica de narradoras mexicanas nacidas en el siglo XIX*. México, El Colegio de México, 1997.
- Pichardo, Juan J. *La crisis del normalismo en la Revolución y el gobierno de Carranza*. México, Secretaría de Educación Pública, 1987.
- Quintanilla, Susana y Luz Elena Galván (coords.). "Historia de la educación en México: balance de los ochenta, perspectivas para los noventa" en *Teoría, campo e historia de la educación*. México, Consejo Mexicano de Investigación Educativa, 1995.
- Ramos, Carmen. "Señoritas porfirianas" en *Presencia y transparencia: la mujer en la historia de México*. México, El Colegio de México, 1987.
- Segundo Congreso Nacional de Instrucción Pública*. México, Imprenta de "El Partido Liberal", 1891.

- Sierra, Justo. *Obras completas*, tomo X. México, UNAM, 1948.
- _____. *Obras completas. Epistolario con Porfirio Díaz y otros*, tomo XV. México, UNAM, 1993.
- Smith, Meter H. *Los laberintos del poder. El reclutamiento de las élites políticas en México, 1900-1971*. México, El Colegio de México, 1979.
- Soto, María Rosario. *Legislación educativa mexicana de la Colonia a 1876*. México, Universidad Pedagógica Nacional, 1997.
- Staples, Anne. “Una educación para el hogar” en María Adelina Arredondo (coord.), *Obedecer, servir y resistir. La educación de las mujeres en la historia de México*. México, Universidad Pedagógica Nacional/Porrúa, 2003.
- Tanck de Estrada, Doroty. *La educación ilustrada 1786-1836*. México, El Colegio de México, 1984.
- Tovar, Aurora. *Milquinientas mujeres en nuestra conciencia colectiva*. México, DEMAC, 1996.
- Vázquez, Josefina Z. *Nacionalismo y educación en México*. México, El Colegio de México, 1975.
- _____. *La República restaurada. La educación en la Historia de México*. México, El Colegio de México, 1996.
- Velasco, M. *La educación superior en Colima*, vol. I. Colima, Universidad de Colima, 1988.
- Velásquez, Pedro A. *Amor, ciencia y gloria. La contribución de los Chávez y los Castañeda en el desarrollo del México Moderno*. México, El Colegio de Michoacán, 2001.
- Zapata, Rosaura. *La educación preescolar en México*, 2ª. ed. México, SEP, 1951.

REFERENCIAS HEMEROGRÁFICAS

- Boletín de Instrucción pública* (1901-1913).
- La Enseñanza*. Revista Americana de Instrucción y Recreo (1876).
- La Enseñanza Normal* (1904-1909).
- El Escolar Mexicano*.
- La Escuela Moderna*.
- La Mujer Mexicana*. Revista Mensual Científica Literaria Consagrada al Progreso y Perfeccionamiento de la Mujer Mexicana.

México Intelectual. Revista Pedagógica (1895-1903).
Revista de la Instrucción Pública Mexicana (1896-1900).


SIGLAS

AHSEP. Archivo Histórico de la Secretaría de Educación Pública
NPMas. Normal Primaria de Maestras
NPMos. Normal Primaria de Maestros
SIPBA. Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes
SJIP. Secretaría de Justicia e Instrucción Pública

ANÁLISIS DEL LIBRO DE MORAL Y EDUCACIÓN CÍVICA DE LAS NIÑAS PORFIRIANAS

*Ma. Aurora Zaldívar Sánchez y
Rosa María González Jiménez*

INTRODUCCIÓN



Una de las formas de acercarse a las ideas de una época es a través de los libros, a los cuales se considera un medio privilegiado de aculturación. En el caso de los libros de texto de la escuela primaria, su influencia cultural en la población se dimensiona ya que, a diferencia de otro tipo de libros, es leído por mayor cantidad de personas.

Los materiales de lectura –en tanto lenguaje– transmiten modelos de vida. A través de ellos, las personas aprenden a desenvolverse como miembro de una sociedad, a reconocer su cultura, modos de pensar y actuar. Borre identifica diversos materiales de lectura: textos literarios, periodísticos, científicos, epistolares, humorísticos, publicitarios e instruccionales. Dentro de éstos últimos, el autor destaca a los libros de texto como materiales producidos intencionalmente para difundir los conocimientos, habilidades y valores que una sociedad desea transmitir a las futuras generaciones (Borre, 1996).

Darnton, uno de los iniciadores en el estudio histórico de los libros, define este campo como una nueva disciplina dentro de las “ciencias humanas”, que hace posible obtener

un punto de vista más amplio de la literatura y de la historia cultural en general. Las preguntas que orientaron su investigación fueron acerca de la articulación de las ideologías y la formación de la opinión pública. Su meta fue desarrollar una “historia total” del libro, que fuera al mismo tiempo social, económica, intelectual y política. Por su parte, Chartier propone tres enfoques para la investigación de la historia de la lectura: el análisis de los textos, la historia de los libros y el estudio de las prácticas de lectura (Castañeda, 2002).

Este campo de estudio lo iniciaron en México investigadores de dos instituciones: El Colegio de México (seminario coordinado por Josefina Zoraida Vázquez)¹ y el Centro de Investigación y Estudios Superiores en Antropología Social de Guadalajara (seminario coordinado por Carmen Castañeda). Al igual que la mayoría de investigaciones históricas, poco se han preguntado específicamente por las mujeres, en tanto autoras o lectoras de libros.

En el Programa Interdisciplinario de Estudios de la Mujer, de El Colegio de México, algunas investigadoras –desde una perspectiva histórico literaria– han analizado revistas y libros de narradoras del siglo XIX (Domenella y Pasternac, 1997). Recientemente Cano y Valenzuela, del Programa Universitario de Estudios de la Mujer de la UNAM, coordinaron un seminario. Uno de los artículos analiza la ideología en relación con las mujeres en manuales de urbanidad y, en otro, hacen una nueva interpretación de la revista *Las violetas del Anáhuac*, dirigida y escrita por mujeres entre 1887 y 1889 (Cano, 2002).

La investigación de Torres, en el contexto de este seminario, reconstruye el “ideal femenino” a través de manuales de urbanidad, entre otros el Carreño, libro de gran impacto en la educación de las buenas maneras en las últimas décadas del siglo XIX y principios del XX en Hispanoamérica. La autora señala que este ideal consistía en prepararlas para ser “el ángel del hogar”, seres etéreos, inmaculados, sabios, eficientes, buenos, que tuvieran

¹ *Historia de la lectura*, 1988.

la capacidad de ser buenas esposas, buenas madres y amas de casa y transmitir a sus hijos las bases morales y religiosas” (Torres, 2001, p. 108).

Por su parte, López, de El Colegio de San Luis, investigó acerca de la lectura disponible para las mujeres en Morelia durante el Porfiriato. Comenta que la enseñanza de la lectura era para acercarse a la “ciencia de la salvación”, y esto se conseguía mediante el aprendizaje del catecismo. La lectura para niñas y mujeres se controlaba desde las bibliotecas familiares y las escolares, teniendo en cuenta los valores ideológicos, políticos y culturales de la época. Reporta también algunos pocos libros para mujeres y hombres interesados en analizar con cierta profundidad la escasa historiografía y mujeres geniales, talentosas y polémicas.²

En este trabajo analizamos el libro *Moral, instrucción cívica y nociones de economía política*, texto dictaminado en 1889 para la Primaria de Niñas, escrito por Dolores Correa Zapata, maestra de la clase de Economía Doméstica en la Escuela Normal de Profesoras.

El libro es interesante por más de una razón. Desde una perspectiva pedagógica, permite acercarnos tanto a los contenidos como a las estrategias de enseñanza de la época. Desde un punto de vista axiológico, devela los valores que el sistema educativo pretende transmitir a las mujeres. Desde una perspectiva ideológica, plasma la posición de la autora, quien abiertamente se declaraba feminista. Lo que la autora no hace público es su militancia como parte de la Iglesia protestante.

Si bien un análisis histórico de un libro de texto permite acercarse a los conocimientos y valores de la época, como anteriormente se comentó, identificar la ideología del autor o autora, sesga en alguna medida lo que el libro pretende transmitir.

Específicamente partimos de tres preguntas en relación con el libro:

- a) ¿Qué contenidos morales y cívicos se enseñaba a las niñas a finales del siglo XIX?
- b) ¿Qué estrategias didácticas utilizaban?

² Lopez, <http://biblioweb.dgsca.unam.mx/diccionario/htm/articulos>

c) ¿Qué valores promueve para sus alumnas, una maestra que se declara feminista?

Iniciamos el trabajo presentando el contexto educativo del Porfiriato, especificando la organización, programas de estudio, orientaciones pedagógicas y normatividad en la última década del siglo XIX. A continuación desarrollamos el tipo de organización de las escuelas primarias, así como la reglamentación al respecto de los libros de texto.

En el siguiente apartado se hace una breve descripción de la autora del libro, Dolores Correa Zapata. Cuando elegimos analizar este libro, ignorábamos quién era Correa. Fue muy interesante descubrir, en el proceso de la investigación, que militó en el feminismo a finales del siglo XIX, creando una asociación y una revista para mujeres; al conocer mejor su vida, cambió la impresión que teníamos del libro, del cual esperábamos fuera un recetario de buenos modales para las alumnas.

La investigación se basó en fuentes primarias. Además de revisar el original del libro de texto, para documentar la ideología y trayectoria profesional de Dolores Correa, revisamos otros libros de su autoría, diferentes revistas y periódicos de la época en las que colaboraba, además de revisar su expediente laboral de la Secretaría de Justicia e Instrucción.

PORFIRIATO: CONTEXTO SOCIOPOLÍTICO

El gobierno de Porfirio Díaz (1876-1911) pretendió incluir a México dentro de los países industrializados, favoreciendo la entrada de capitales y construyendo una red de carreteras. De acuerdo con la tradición liberal mantuvo una confianza ilimitada en la educación formal como medio para alcanzar el desarrollo económico del país, favoreciendo la apertura de escuelas primarias, principalmente en zonas urbanas.

Llevar educación a la población constituyó un reto de enormes proporciones del gobierno de Díaz, por la cantidad de recursos humanos y mate-

riales que era necesario destinar. El problema educativo del país no sólo era económico; muchas familias no consideraba un valor enviar a sus hijos e hijas a la escuela y, aquellas que sí lo hacían, la asistencia del alumnado era muy irregular, decretando los gobiernos multas o sanciones administrativas para los padres o responsables de las y los menores que faltaran a la escuela.³

Durante las tres décadas que gobernó Díaz la educación alcanzó un impulso que nunca antes había logrado: entre 1874 y 1907 se construyeron 126 escuelas por año en todo el país. En la Ciudad de México, en 1877, 38 por ciento de la población sabía leer y escribir; para 1910, 50 por ciento (Cosío Villegas, 1985).

Con Joaquín Baranda, secretario de Justicia e Instrucción Pública, se aplicaron tres grandes medidas que posibilitaron la reorganización del sistema educativo. La primera consistió en rescatar los principios de obligatoriedad, gratuidad y laicidad de la educación elemental, postulados desde la Ley de Reforma de 1857. La segunda, mejorar la formación del profesorado, abriendo dos escuelas en la Ciudad de México: la Normal de Profesores (1887) y la Normal de Profesoras (1890). También pretendió *unificar* el sistema educativo en el país que, a decir de Arnaut, buscaba centralizar las decisiones en el gobierno federal, situación que sólo se alcanzó parcialmente, ya que los acuerdos se tomaron sólo en términos de orientación para los estados (Arnaud, 1998).

ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS PARA LA ESCUELA PRIMARIA

Si bien en términos cuantitativos se incrementó la cantidad de primarias, en cuestiones pedagógicas pocos cambios se registraban de épocas anteriores: las y los menores continuaban memorizando los textos disponibles para su educación (Cosío Villegas, 1985).

³ Bazant, 2002.

Los educadores en el país, en las últimas décadas del siglo XIX, citaban principalmente tres autores: Pestalozzi, Rousseau, y Froebel; éste último desarrolló su trabajo en torno al jardín de niños, por lo que no se incluye.

De la obra pedagógica de Johann Pestalozzi (1746-1827) describimos el método de enseñanza que desarrolló, que en el país se conoció como “lecciones de cosas”, derivado de la naciente ciencia positiva. En el informe del director de Instrucción en 1875, José Díaz Covarrubias, lo propone como un nuevo método:

Nos limitaremos á dar una idea del nuevo sistema de “Lecciones de las cosas” [...] método racional de despertar y ejercitar el espíritu, y un aprendizaje real de ideas y de verdades sobre los ramos fundamentales del saber humano. Es mas importante saber transmitir los conocimientos, que poseer los conocimientos mismos (Díaz Covarrubias, 1875, pp. XLIV-LVIII).

Buscaban erradicar la tradición de las escuelas elementales en donde los maestros y las maestras hacían repetir de memoria a los niños y niñas algunos textos, que poco comprendían. Dentro del programa de estudios de la primaria elemental en 1889, *Lecciones de cosas*, se incluye como una materia (cuadro 1 del apéndice 3).

Por su parte, la obra del filósofo Juan Jacobo Rousseau (1712-1788), el otro autor con influencia en los cambios pedagógicos que se generan a partir del siglo XVIII en Occidente. Su obra escrita refleja el pensamiento Ilustrado, aunque difiere con sus contemporáneos al atribuir una mayor importancia al sentimiento que a la razón. En especial su texto *Emilio o de la Educación*, poema pedagógico escrito en 1762, desarrolla el modelo de educación que requerían los nuevos tiempos. Para los propósitos de este trabajo, básicamente rescatamos una idea del autor:

La educación que considera conveniente para las mujeres:

Así como es hombre Emilio, Sofía debe ser mujer; quiero decir que ha de tener todo cuanto conviene a la constitución de su sexo y su especie para ocupar su puesto en el orden físico y moral.

Asentado este principio, se sigue que el destino especial de la mujer es agradar al hombre. Si recíprocamente debe agradarle el hombre a ella, es necesidad menos directa: el mérito del varón consiste en un poder, y sólo por ser fuerte agrada. Esta no es la ley del amor, lo confieso; pero es la ley de la Naturaleza, más antigua que el amor mismo (Rousseau, 1997, pp. 278-279).

Partiendo del supuesto de una naturaleza y un destino diferente para hombres y mujeres, recomienda una educación diferenciada en función del sexo. Los principios de Rousseau los plasma José Díaz Covarrubias, director de Instrucción Pública, en su informe de 1875 al hablar acerca de la educación de las mujeres.

En nuestro concepto, no es en las carreras profesionales donde está la importancia de la educación de la mujer. [...] Dar al bello sexo una educación de este carácter guarda todavía el estado de problema que es un indicante seguro de que no se marca la necesidad social de compartir con la mujer la alta dirección de la inteligencia y de la actividad, que ya tienen por derecho propio la del sentimiento.⁴

Su opinión la basa en

el dato fundamental para juzgar que su organización fisiológica y su lugar en la sociedad las llama a otra misión distinta, que no por ser menos ostensible deja de ser una trascendente importancia social; la formación de la familia (Díaz Covarrubias, 1875, p. CXCII).

Las escuelas en el país eran unisexuales: niñas y niños aprendían en diferentes espacios, con diferentes programas, con el argumento de una “misión distinta” en función del sexo. Sólo en poblaciones que no contaban con recursos para sostener dos escuelas elementales, se abría una mixta; en éstas, los niños asistían en la mañana y las niñas en la tarde.

⁴ Díaz Covarrubias, 1875, p. CXCII. Las carreras abiertas a las mujeres eran como partera o telegrafista y en el Conservatorio de Música. No había entonces una escuela Normal para formar al magisterio.

De tiempo atrás se utilizaban varios libros para la escuela elemental. Entre los años cincuenta y setenta del siglo XIX, los textos eran generalmente para enseñar lectura, escritura y aritmética como el *Nuevo libro segundo para los niños* de José Rosas Moreno y el *Tratado de aritmética* de Vicente Alcaraz (Bermúdez, 2000); cuando se incorporan otras materias al programa de estudio, aparecen nuevos títulos. Los más citados eran la *Historia de México* de Manuel Payno, la *Gramática* de Quiroz, *El sistema métrico* de Longinos Banda y la *Geografía y Cosmografía* de Antonio García Cubas. Había libros de texto que se escribían específicamente para las niñas; por ejemplo, el de Gildardo Avilés, *Aritmética femenil* (Avilés, 1905).

Algunos libros fueron duramente criticados por no llenar los requisitos más elementales; por ejemplo, la *Geografía*, de García Cubas, de uso común, fue censurada porque empleaba términos poco comprensibles para los menores y definiciones que distaban de ser claras, como aquéllas de la atmósfera: “un fluido sin color, olor, ni sabor”. De este texto se comentaba:

¿No es cierto que para el tierno niño es esta fraseología incomprensible; esta definición que tomamos al acaso nada enseña al niño? Puede éste saber qué es fluido cuando ni los grandes científicos lo explican satisfactoriamente (Cosío Villegas, 1985, p. 971).

POLÍTICA EDUCATIVA: LOS CONGRESOS DE INSTRUCCIÓN (PROGRAMAS Y LIBROS DE TEXTO Y PRIMARIAS UNISEXUALES)

El acontecimiento político-educativo más relevante durante el Porfiriato fueron los dos congresos nacionales, convocados por el Secretario de Justicia e Instrucción, Joaquín Baranda, realizados en la Ciudad de México. La agenda del Primer Congreso Nacional de Instrucción Pública (diciembre de 1889 a marzo de 1890) abordó temas como la enseñanza elemental obligatoria, escuelas rurales, de párvulos, de adultos, primaria superior, programa de estudios, libros de texto, sanciones, laicidad, retribución de los maestros y “naturaleza, objeto y límites de la educación de la mujer”.

Este último punto lo propuso el profesor Oviedo, director de la Primaria Municipal núm. 3 de la Ciudad de México, argumentando que

yo creo que si reflexionamos en que estas niñas tienen que ser más tarde madres de familia, cuya misión es delicadísima, porque tienen que educar a sus hijos... (Debates del Congreso de Instrucción, 1889, pp. 227-228)

Aunque el tema no llegó a debatirse como tal,⁵ sí se tocó dentro de otros puntos de la agenda. Por ejemplo, en la educación de personas adultas dos congresistas (Gómez Flores, representante de Sinaloa, y Manterota, de Tlaxcala) hablaron en favor de las escuelas mixtas. Dos fueron sus argumentos: 1) hombres y mujeres conviven en diferentes espacios (bailes, teatro, iglesia) sin problema; 2) en los Estados Unidos, país avanzado en materia de educación a decir de los congresistas, desde hace años funcionan escuelas mixtas desde los 5 a los 21 años.

Miguel F. Martínez (representante de Nuevo León y, posteriormente, Director General de Primaria del Distrito Federal) y Manuel Cervantes (representante de Baja California Norte y maestro de la Normal de Profesoras) se opusieron. El segundo argumentó:

El hombre necesita una educación viril, ideas de progreso de cierto orden, nociones científicas [...], mientras que la mujer, en mi concepto –porque no soy de los que creen que el cerebro de la mujer es capaz de llegar a trabajos intelectuales de primer orden todavía– su educación debe de ser diversa a los fines a que se encamina la de los varones. Si esto es cierto, la metodología entonces para ambas escuelas, debe ser diferente, el programa diverso y los trabajos distintos (Debates del Congreso de Instrucción, 1889, p. 319).

Las escuelas primarias continuaron funcionando por separado –de niños y de niñas–. La primaria se dividía en dos ciclos: elemental (cuatro años) y superior (dos años). En cuanto al programa de estudios, ambos planteles

⁵ Este punto no llegó a discutirse. Primer Congreso Nacional, 1975, p. 101.

compartían algunas materias (véase el cuadro 1 del apéndice 3), pero en otras diferían: economía política y ejercicios militares para escuelas de niños; economía doméstica y “labores manuales” para escuelas de niñas.

Los temas que se estudiaban en Economía Política eran: el trabajo, el capital, las máquinas, el salario, el ahorro, la libertad y división del trabajo. Con esta enseñanza pretendían “formar ciudadanos patriotas a la vez que hombres ilustrados” (Primer Congreso Nacional, 1976, p. 145).

En Economía doméstica estudiaban: prendas morales de la mujer, su misión en la familia y en la sociedad, ocupaciones manuales de las amas de casa, atenciones que contribuyen al bienestar general, con lo cual pretendían:

Dar a las niñas aquellas nociones indispensables para la acertada dirección de las labores del hogar, inculcándoles los conocimientos que más han de contribuir para que la mujer en sus diferentes edades y estados, sea feliz y útil a su familia (*Ibidem*, p. 146).

En las prescripciones que la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes hace de los libros de texto (1905), dictamina el texto de Dolores Correa para 5° y 6° grados de primaria superior de niñas, excluyendo la parte que toca Nociones de Economía Política.

En el Segundo Congreso Nacional de Instrucción (1890 a 1891) se retomaron para su debate los temas que, por falta de tiempo, no se tocaron en el anterior. El punto acerca de la educación de las mujeres no se discutió como un tema específico de la agenda; en la comisión que debate acerca de las Escuelas Normales, un delegado argumenta:

No; sin romper el equilibrio á que debe la humanidad su perfeccionamiento, no es posible sostener, pese á la más sentimental y, en el fondo, á la más inhumana de las retóricas, la paridad del hombre y la mujer ante la educación intelectual.
El día en que nos disputemos ellas y nosotros la palma de la sabiduría, habrá necesidad de inventar un mundo nuevo y de pedir al Dios del paraíso que nos diese otra

Eva, que nos devolviese á nuestras esposas y á nuestras madres (Segundo Congreso Nacional, 1976, p. 475).

En general, tanto los liberales como los conservadores coincidían en que era importante educar a las mujeres; sin embargo, consideraban que su educación debía encaminarse a formar mejores madres y esposas, de acuerdo con los principios pedagógicos imperantes en occidente.

Pretender educar a los niños en cuestiones microeconómicas y reservar a las niñas sólo la economía y cuidado del hogar es comprensible, teniendo en cuenta que legalmente las mujeres casadas dependían de sus maridos para realizar cualquier transacción comercial.⁶

En el Segundo Congreso, la comisión que debate acerca de los métodos, procedimientos y sistemas de la enseñanza elemental señala:

La escuela ha cambiado por completo, su fin no es solo instructivo; la escuela moderna se preocupa del hombre y no del pregón autómatas de la instrucción: quiere formar ciudadanos y no recitantes (Segundo Congreso, 1975, p. 81).

El programa de estudios para la primaria de 1890 señala que “método de enseñanza o didáctico” es “el camino más corto que escoge el profesor para suministrar la instrucción a sus alumnos [...], citando a Pestalozzi comenta que “lo importante es aprender a aprender” (*Ibidem*, p. 87). Describen que la enseñanza se realizará con el método objetivo y la resolución de problemas de la vida cotidiana. Recomendando que en la enseñanza se debe de proceder

[...] de lo fácil a lo difícil, de lo conocido a lo desconocido, de lo concreto a lo abstracto y de lo empírico a lo racional (*Ibidem*, p. 94).

⁶ Las mujeres no tenían derecho a votar ni ser electas representantes de la población. Las solteras “emancipadas” podían disponer de bienes y realizar transacciones comerciales (véase Arrom y Ramos, 1988).

Sugiere especialmente el uso de procedimientos intuitivos en la exposición del profesor, señalando cinco formas (*Ibidem*, pp. 94-95):

- a. *Presentación del objeto in natura*
- b. *Uso de un modelo*
- c. *Uso de estampas, dibujos e imágenes*
- d. *Uso del diagrama*
- e. *La descripción animada*

La comisión también hace una serie de sugerencias en cuanto a los libros de texto para la primaria, los cuales empezaron a proliferar, por los buenos dividendos que dejaba a sus autores. Acuerdan que una comisión dictamine los libros, en la cual no deben participar los editores ni autores de los textos.

En cuanto a orientaciones didácticas, recomiendan que los libros deben de (*Ibidem*, pp. 100-101):

- I. Ayudar a retener una noción que ha sido suficientemente explicada por el profesor y comprendida por el alumno.
- II. Servir para los repasos periódicos o de preparación de exámenes.
- III. Contendrán en resumen los conocimientos más generales y prácticos de la asignatura a que se dedican.
- IV. Su estilo debe ser conciso, claro y preciso.
- V. En los textos destinados a la enseñanza científica, deberá usarse el tecnicismo propio de la materia, omitiendo la forma puramente literaria.
- VI. En los textos de Historia, Moral e Instrucción cívica, destinados a despertar sentimientos y mover voluntades, se empleará la forma puramente literaria.

- VII. El orden de exposición de las materias será el que mejor presente la doctrina ya formada, y que manifiesta con claridad las relaciones lógicas de sus partes.

Una estrategia utilizada en varios libros de texto de la época, se conocía como método de Verdollin y consistían en enseñar mediante ejemplos (Torres, 2001).

LA AUTORA: DOLORES CORREA ZAPATA (1853-1924)⁷

Dolores Correa dedicó su vida a la defensa del feminismo, trabajó como maestra en la Escuela Normal de Profesoras, dirigió una revista y una organización feminista, formó parte de los grupos protestantes⁸ que se asentaron en el país en las últimas décadas del siglo XIX. Fue una mujer ilustrada de su época, manifestaba su admiración por Benito Juárez, tradujo textos del francés. No gozaba de buena salud y nunca se casó.

Nació en Teapa, estado de Tabasco, hija de Juan Correa, militante liberal originario de Yucatán, y de María de Jesús Zapata, de San Juan Bautista. Junto con su madre, en 1873, abrió una escuela particular –el Colegio María–, en donde reciben formación secundaria las jóvenes del estado (Correa, 1886). Desde 1879, colabora en un periódico literario, *El Recreo del Hogar*, fundado por la poeta yucateca Cristina Farfán de García.

Por problemas de salud viene a la ciudad de México con su hermano Alberto en 1884. El 19 de junio de ese año presenta un examen para obtener el título de Profesora de Instrucción Primaria en la Escuela

⁷ Véase Dolores Correa Zapata: una profesora feminista del siglo XIX, en este libro.

⁸ Martín Lutero (1483-1546), teólogo alemán, inicia la reforma protestante que fue crucial en Europa. Su obra se basa en un estudio cuidadoso del Nuevo Testamento. Lutero promovió la educación para toda la población en Alemania. La Iglesia protestante es una de las tres principales confesiones del catolicismo, junto con la Iglesia Católica y la Ortodoxa. Existen varias corrientes dentro de la Iglesia Protestante, coincidiendo en su rechazo a la autoridad del Papa, atribuyendo importancia a la Biblia y a la fe individual.

Secundaria para Señoritas, aunque no fue alumna de esta escuela. El jurado lo conformó Antonio García Cubas, Manuel Cervantes Imaz, Rafaela Suárez, directora del plantel, y las “señoritas Matilde Puente y Carmen Martínez”; después de dos horas de examen en que “fue replicada en geografía, cosmografía, aritmética y sistema métrico decimal, español y pedagogía”, la aprobaron por unanimidad.⁹

En 1886 publican una compilación de sus poemas, *Estelas y Bosquejos*. Tres años después la nombran Bibliotecaria interina de la Escuela Normal para Profesoras, y al año siguiente, la ascienden al cargo de Subdirectora de la Escuela Normal de Instrucción Primaria, anexa a la Escuela Normal.

Colaboró en *Violetas del Anáhuac* (1887-1889), revista escrita y dirigida por mujeres y con varios periódicos y revistas educativas (*México Intelectual*, *El Diario del Hogar*, *La Enseñanza Normal*, *El Magisterio Nacional*), con textos en donde defiende el feminismo, poemas o con traducciones del inglés y el francés de escritos a favor del feminismo.

En 1895 publican la primera edición de su libro *Moral e instrucción cívica*. Al año siguiente, recibe el nombramiento de “catedrática de Economía Doméstica y Deberes de la Mujer” de la Escuela Normal de Profesoras.

Editan en 1898 otro de sus libros de texto, *La mujer en el hogar*, el cual fue premiado en la feria de Buffalo, decretado éste como texto oficial de lectura en las Escuelas Primarias Superiores para Niñas¹⁰ y de la materia de Economía Doméstica de la Escuela Normal para Profesoras por la Secretaría de Instrucción. El libro se lo dedica a Carmen Romero Rubio de Díaz “en homenaje de respeto”. En la introducción del libro hace una defensa del feminismo.

Hay todavía quienes ignoren lo que significa feminismo y hay también quienes vean ó finjan ver en él, una ridiculez, un disparate. No obstante entre la gente seria, el feminismo es el grito de la razón y de la conciencia, proclamando justicia, porque

⁹ Expediente laboral de Dolores Correa. Archivo Histórico de la SEP, caja 5239.

¹⁰ En una ley de 1888, aprobada por la Cámara de Diputados, se divide la primaria en dos niveles: elemental (4 años) y superior (2 años).

el feminismo consiste en levantar á la mujer al nivel de su especie, al de la especie humana (Correa, 1906, p. 16).

Su hermano, Alberto Correa, lo nombran director general de enseñanza normal en 1904. En ese año, Dolores crea y dirige la revista *La Mujer Mexicana*. Un mes después un grupo de profesionistas fundan la “Sociedad Protectora de la Mujer”, de la cual Dolores es vicepresidenta, planteando como propósito de la sociedad “formar una sociedad feminista teniendo por objeto el perfeccionamiento físico, intelectual y moral de las mujeres, el cultivo de las ciencias, las bellas artes y la industria” (*La Mujer Mexicana*, tomo II, núm. 3, marzo de 1905).

En *La Mujer Mexicana* colaboran la mayoría de las escritoras reconocidas de la primera década del siglo XX, algunas de ellas consideradas precursoras del feminismo en el país.¹¹

Al igual que otras feministas de la época, se manifestó en favor del derecho de las mujeres por recibir educación superior; pero ella, en especial, se pronunciaba en contra de la división sexual por áreas de conocimiento. En un escrito recomienda a las maestras:

No os dejéis sugestionar con la tradicional idea de que la ciencia es nociva á la mujer. No creáis tampoco que hay una sola rama de la ciencia que sea imposible de aprenderla, con tal de que vosotras queráis estudiarla, ni que sea tampoco imposible de enseñar” (Correa, 1905, p. 288).

En 1910 presenta un “ataque de parálisis” que limita su trabajo como maestra, por lo que solicita una pensión. Al año siguiente escribió un libro de texto para la Escuela Primaria para Obreras; el cual dedica a Carmen Romero Rubio, esposa de Porfirio Díaz.

Correa fue una feminista reconocida en su tiempo. En el “Primer Congreso Feminista”, realizado en Mérida en 1916, la comisión que de-

¹¹ Véase “Dolores Correa Zapata: una profesora feminista” en este libro.

bate cuáles funciones públicas pueden y deben desempeñar las mujeres, mencionan como mexicanas destacadas a Sor Juana Inés de la Cruz, Josefa Ortiz de Domínguez, Rita Cetina Gutiérrez y Dolores Correa Zapata.¹²

Muere en la Ciudad de México, el 24 de mayo de 1924.

EL LIBRO DE TEXTO

El libro *Moral, instrucción cívica para la escuela mexicana* fue escrito en 1895 por Dolores Correa, el cual fue aprobado como texto oficial para las escuelas primarias superiores de niñas el 10 de marzo de 1897 por Miguel D. Cabañas, con el visto bueno de Enrique C. Rébsamen, director de la Normal de Jalapa.¹³ En su segunda edición, de 1898, aparece en letras pequeñas, debajo del título, “Nociones de Economía Política”; esta segunda edición es la que analizamos.

Es interesante destacar que, a pesar de que el programa oficial marca “economía doméstica” para las niñas, la autora incluya en el libro la materia de “economía política”. El libro de texto oficial en la materia de instrucción cívica para niños era *Nociones de instrucción cívica* de Ezequiel A. Chávez, subsecretario de Instrucción Pública.

El libro fue publicado por la Librería de la Vda. de Ch. Bouret. El texto consta de 226 páginas, con portada y contraportada en pasta dura de color amarillo, cocido, con medidas de 11 por 11.5 cm, con papel bond calibre normal, escrito en ambas caras con pequeña letra *script*, a renglón seguido. La autora le dedica el libro a Rafaela Suárez, quien era directora de la Normal de Profesoras.

¹² Anales del Primer congreso feminista, 1975, p. 166. Rita Cetina formó a las maestras de Mérida, entre 1876 y 1908; fue amiga de Correa en la época que ésta vivió en Mérida.

¹³ Junto con la Normal de Profesores del D. E., fueron las escuelas de su tipo más prestigiadas a finales del siglo XIX y principios del XX.

Contenidos del libro

El libro consta de tres partes,¹⁴ que se corresponden con tres materias de la primaria: superior Moral, Instrucción Cívica y Nociones de Economía Política. A la materia de Moral le dedica más de la mitad del texto, seguido de las otras dos materias.

Para el análisis del libro procedimos primero a enlistar los contenidos por cada materia (véanse los cuadros 3, 4 y 5 del apéndice 3). Posteriormente analizamos el estilo de redacción y orientaciones pedagógicas (forma y lógica de exposición, apoyos y estrategias didácticas). Adicionalmente, sistematizamos lo que la autora dice en relación con las mujeres.

Fue necesario leer varias veces el libro de moral, para comprender la lógica de la estructura. La autora inicia diferenciando el cuerpo del espíritu, desarrollando algunas características psicológicas humanas (inteligencia, voluntad, sentimiento). Posteriormente desarrolla el concepto de ley –humana, constitucional y divina–, las actividades que realizan hombres y mujeres, para concluir con un capítulo dedicado a Dios, describiendo y ejemplificando diversos valores.

La parte que corresponde a Instrucción Cívica, habla de la patria y el patriotismo, la estructura de gobierno, concluye mencionando algunos de los derechos y obligaciones del hombre, plasmados en la Constitución de 1857, vigente entonces.

El apartado de Economía Política desarrolla la economía política, como parte de la nación, la producción de riqueza, la división del trabajo, el capital y distribución de la riqueza, el ahorro, agricultura, comercio y el banco, para concluir con las funciones del gobierno en la economía.

Tal como lo señalan las recomendaciones acerca de los libros de texto, antes comentados, el estilo es literario en Moral e Instrucción Cívica y expositivo en Economía Política.

¹⁴ Frecuentemente un libro de texto incluía a más de una materia.

Teniendo como referente los textos de primaria que actualmente se utilizan, las siguientes cuestiones nos llamaron la atención: el formato, la extensión del libro, el lenguaje que utiliza y la inclusión de aspectos religiosos.

El libro es pequeño en tamaño (tamaño esquelita), muy extenso en la cantidad de contenidos y número de páginas (226 páginas), utiliza como apoyo del texto reducidas ilustraciones (8 por 5 cm). En general, el lenguaje es poco comprensible para niñas pequeñas –siempre desde los referentes actuales– con el uso frecuente de metáforas y poemas. Por ejemplo, en el apartado de Moral, la autora explica la firmeza de carácter señalando que “la mayor parte de los hombres son semejantes á los peces muertos, que se dejan arrastrar por la corriente” (Correa, 1898, p. 20).

Por lo demás, es comprensible lo poco adecuado del libro para infantes; la psicología infantil y la cognitiva, conocimientos en los que se basan los libros de texto actuales, se empiezan a desarrollar hasta el siglo XX.

Otra cuestión que nos llamó la atención, es que el texto de Moral habla de religión y dedica un capítulo a Dios. Parece ser que eliminar la enseñanza religiosa en la educación primaria, atendiendo al carácter laico de la educación pública,¹⁵ llevó tiempo. En especial, considerando que éste era el libro “oficial” para las primarias de niñas.

A continuación describimos las estrategias didácticas del libro.

Estrategias didácticas

El estilo de redacción, especialmente en la parte de Moral y, en menor medida, en Instrucción Cívica es en primera persona, dirigiéndose a las niñas “¿No os alegra observar ese orden admirable, esta hermosa armonía que reina en medio de la actividad universal?” (Correa, 1898, p. 46). Por el contrario, en Economía Política, es impersonal “Capital fijo y capital

¹⁵ Una Ley promulgada en 1867 prohíbe la enseñanza religiosa en las escuelas oficiales.

circulante. El dinero invertido en una casa, en un buque, en un molino ó en una máquina, constituye un capital fijo [...]” (*Ibidem*, p. 202).

Utiliza frecuentemente ejemplos como una estrategia didáctica a fin de hacer comprensibles los conceptos que expone. Los ejemplos que utiliza son de dos tipos:

- a) Referidos a hechos históricos del país o del mundo. Por ejemplo, cuando trata el concepto de valor cívico ejemplifica el caso de Guillermo Prieto, quien estando preso, junto con Benito Juárez, cubre el cuerpo de éste diciendo a los soldados que le iban a disparar *¡Levanten esas armas; los valientes no asesinan!* (*Ibidem*, p. 24).

- b) Referidos a la vida cotidiana, al tratar el tema de la equidad en Moral, explica “Un hombre tenía varios dependientes de escritorio, á quienes por las mismas horas de trabajo daba el mismo sueldo; pero observó que uno de ellos trabajaba con tal afán que duplicaba el trabajo, y al apercibirse de esto le señaló un sueldo doble: era un hombre equitativo” (*Ibidem*, p. 88).

Casi la totalidad de ejemplos que da se refieren al mundo de los adultos, y excepcionalmente refiere contextos o situaciones que involucren infantes.

Utiliza algunos poemas, propios y de otras autoras (por ejemplo, El genio, La mujer cristiana), a través de los cuales pretende desarrollar la comprensión y la expresión escrita de sus alumnas, pidiéndoles que “escriban una composición de los pensamientos que le inspiren estos versos” (*Ibidem*, p. 23).

Los términos que utiliza dan cuenta del amplio léxico de la autora, pero consideramos que algunas partes del libro son poco comprensibles para las niñas. Por ejemplo, en la segunda parte de Moral, el segundo capítulo trata de la actividad universal, comentando “La fuerza de cohesión

uniendo las moléculas sujetas á movimientos rítmicos; la afinidad uniendo con invisibles lazos las atómicas proporciones de los múltiples cuerpos que constituyen la naturaleza; las aguas demoliendo con su vaivén y su rodar constante las gigantescas moles de las rocas, que fracturadas en impalpables átomos, van á quedar más lejos, transformadas en blancas estalactita” (*Ibidem*, p. 41).

Por otra parte, se vale de ilustraciones para apoyar las ideas que desarrolla en el texto. En la parte del libro dedicada a Moral utiliza éstas (19 en total) (ilustraciones 1 y 2).

Ilustraciones 1 y 2. Ilustraciones del libro *Moral, instrucción cívica*, p. 21.



A continuación abordamos los contenidos conceptuales y axiológicos que la autora del libro pretende transmitir a las alumnas, centrándonos en los apartados que tratan sobre Moral e instrucción cívica.

¿Qué conceptos morales y cívicos enseña el libro a las niñas?

Conceptos morales

El apartado de Moral se divide en tres partes: a) Conocimiento de la naturaleza humana, b) El hombre y la naturaleza, c) Principios generales de moral (véase el cuadro 3 del apéndice 2).

Como anteriormente señalamos, no es fácil seguir la estructura lógica del libro; inicia definiendo lo que es la Antropología, la Fisiología y la Higiene, para abordar posteriormente aspectos psicológicos y astronómicos, con frecuentes ejemplos de historia del país. Al revisar las dos primeras partes que comprende la Moral, la pregunta que nos surgió es qué tiene que ver la exposición de conceptos psicológicos (inteligencia, atención, percepción, voluntad) con la moral. Rebase la pretensión de este trabajo hacer un análisis del desarrollo del conocimiento científico en la época. Lo que el libro muestra, al margen de la comprensión que la autora tiene de las nacientes disciplinas sociales y humanas, es la todavía no clara delimitación entre los diferentes campos de conocimiento.¹⁶

En la primera parte del libro inicia señalando: “El hombre está formado de la parte material llamada cuerpo y de la incorpórea que se llama espíritu. Uno y otro constituyen la naturaleza humana” (*Ibidem*, 1898, p. 13). A continuación, plantea que la sensibilidad física en el hombre es semejante a la de los animales, dando un ejemplo “lo mismo que á ellos nos causa dolor una herida ... cuando nuestra salud se altera nos duele la cabeza, el estómago, etc.” Enseguida precisa: “Se ha podido observar que en el hombre civilizado hay más delicadeza de sensibilidad física, y que ésta es superior en la mujer que en el hombre, la cual se debe al mayor desarrollo del sistema nervioso” (*Ibidem*, p. 14).

En el segundo capítulo trata de la inteligencia “que sirve para formarnos un juicio de las cosas que nos rodean, para distinguir el bien del mal, lo falso de lo verdadero”, definiendo lo que es la atención, la percepción, la memoria y la imaginación, en todos los casos ofrece ejemplos. Concluye este capítulo señalando que “es muy difícil encontrar la verdad absoluta; por eso debemos cuidar mucho de no sentar una aseveración sin antes haber comprobado nuestro aserto” (*Ibidem*, p. 19).

¹⁶ Históricamente la Filosofía comprendía todo el conocimiento, de la cual se fueron delimitando las diferentes disciplinas. En sus inicios fueron las ciencias físicas y naturales y, posteriormente, las sociales y humanas (véase Kuhn, 1995).

Desde el empirismo, destaca la observación como una forma de conocimiento, enfatizando que “el medio de desarrollar la inteligencia es el estudio, más que en los libros, en la naturaleza y en la humanidad. Observando lo que pasa en la naturaleza, aprendemos el por qué de los fenómenos físicos; estudiando las ciencias morales, sorprenderemos las leyes del espíritu y comprenderemos el por qué de los fenómenos sociales” (*Ídem*).

Desarrolla el concepto de firmeza de carácter “la inteligencia no valdría gran cosa si no fuera acompañada de una voluntad bien desarrollada, que es lo que constituye la firmeza de carácter” (*Ibidem*, p. 20). Define tres clases de fortaleza: el valor activo, el pasivo y el cívico.

El valor activo, señala la autora, “es propio de la juventud, muy raro en los ancianos y en los niños, y completamente excepcionales en la mujer”, a renglón seguido, ejemplifica el valor activo precisamente con un hombre mayor y una mujer “Hidalgo, anciano de 70 años, combatió heroicamente por la patria.” ... “y la mujer del soldado mexicano, si no empuña como Juana de Arco, las armas contra el invasor, tampoco se arredra ante el combate” (*Ibidem*, p. 21).

Más adelante, escribe que el valor pasivo es necesario a la mujer “del que Dios parece haber dotado su alma, para hacerla triunfar de los obstáculos que las leyes de los hombres han puesto en su camino”. Por valor pasivo entiende la tenacidad y firmeza de carácter necesaria para alcanzar los objetivos que una persona se propone. Pone como ejemplo de valor pasivo a Sor Juana Inés de la Cruz: “Entre las mujeres de carácter firme, descuella gloriosamente la hermosa figura de Sor Juana Inés de la Cruz, aquella que en una época de oscurantismo para México, iluminó á la patria ... Se cuenta de aquella inspirada poetisa, que se cortaba una parte de su hermosa cabellera, hasta tanto que ella hubiera aprendido tal ó cual materia ... Por que, decía, no vale la pena que esté adornada de largos cabellos la cabeza desnuda de ciencia”.¹⁷

¹⁷ *Ibidem*, pp. 21-22. Es sabido que el significado que las personas atribuyen a las palabras cambia a través del tiempo.

Como ejemplo de valor cívico da el caso de Guillermo Prieto, antes citado, y de la reina Semiramis, “quien estando en su tocador fue avisada de que su ejercito acababa de revelarse contra ella, y en vez de quedar acobardada, salió con el cabello á medio peinar, y con su palabra enérgica logró dominar la sublevación” (*Ibidem*, p. 23).

En la segunda parte define tres tipos de leyes: *a)* de la naturaleza que son invariables, señalando ejemplos del mundo físico como la salida del sol; *b)* las constitucionales “que tienen como base el respeto á los derechos del hombre y que castigan al que deja de acatarlas”; *c)* la moral, especificando que la conciencia “es como un tribunal que llevamos á todas partes dentro de nosotros mismos, y cuyo mandato constituye la ley moral”. Concluye este capítulo con la definición de la responsabilidad y el libre albedrío, y comenta que “Vosotras mismas, á pesar de vuestra edad, á pesar de que dependéis de vuestros padres y de vuestras profesoras, tenéis libre albedrío, es decir, que tenéis la facultad de elegir entre el bien y el mal” (*Ibidem*, p. 39-41).

Comenta que aquel que infringe la ley constitucional tiene como pena la cárcel; algunos escapan de este castigo, pero de quien infringe las leyes morales de la conciencia no se puede escapar.

El tercer capítulo, de la segunda parte, lo dedica a Dios; comenta: “La ley manda que la escuela sea laica, sin religión; pero es imposible para nosotros al menos, separar estas dos ideas: Dios y Moral” (*Ibidem*, p. 49). El texto habla de la religión como una cuestión privada, diferenciándolo de la moral, “el cristiano, el mahometano, el judío y hasta el ateo, todos son hombres. Respetad la obra predilecta de Dios, y así complaceréis al Padre Universal” como un asunto social. No se refiere a alguna religión en lo particular. Hace frecuentes menciones a lo religioso, y no siempre es tan clara la diferencia que establece con la Moral; por ejemplo, “Nuestros deberes son de tal modo, que en el fondo todos se dirigen á Dios”, concluyendo el capítulo con un poema “La mujer cristiana” (*Ibidem*, p. 53-54).

Define la ley moral como “la consecuencia guardada á la dignidad humana, la estimación de sí mismo, el respeto á los demás... es todo

acto que contribuye al bienestar y á la armonía individual y social; es la manifestación de la conciencia humana” (*Ibidem*, p. 58). A partir de esta definición, formula dos clases de deberes.

- a) Deberes para con nosotros mismos, refiriéndose al amor a sí mismo y asumir la responsabilidad de los propios actos.
- b) Equidad en el amor á nuestros semejantes. Desarrolla la injusticia y el egoísmo como valores negativos. Ejemplifica éstos señalando: “Ningún amor es más noble que el de la madre; pero yo he visto á una madre despertar á una criadita, huérfana, de cuatro años, para que jugara con su niño que no tenía ganas de dormir” (*Ibidem*, p. 63).

Habla también de los lazos familiares, ejemplificando el caso de un padre que deja sus distracciones para enseñar a sus hijos “un poco de la ciencia de los libros y mucho de la ciencia de la vida”. En el caso de la madre, comenta: “¿que diremos de ese ser débil que adquiere fuerzas de titán para poderlo todo?” (*Ibidem*, p. 73).

Conceptos cívicos

Por su parte, el apartado de Instrucción Cívica define la libertad, en principio, como opuesta a la esclavitud. Refiere que la escritora Enriqueta Scott influyó en su hijo –Abraham Lincoln– a terminar con la esclavitud en los Estados Unidos.¹⁸

Señala que después de una larga y sangrienta lucha civil, se promulgó el 5 de febrero de 1857 la Constitución que proclama los *derechos del hombre*, basados en la libertad y la igualdad; adoptó la forma de gobierno Republicano, Representativo, Democrático y Federal. Más adelante, define los “derechos del hombre”:

¹⁸ Escribió el libro *La cabaña del tío Tom*.

Son todos aquellos necesarios á su conservación y desarrollo individual y social y son la libertad, la igualdad, la seguridad personal y la real ó la de las cosas [...] es un principio de justicia concederles á todos los mismos derechos (*Ibidem*, pp. 147-148).

Y comenta:

Suponiendo garantizado el de la vida, sería esta muy miserable y desgraciada sin el derecho de propiedad.¹⁹

Describe la organización política de México (27 estados, 3 territorios y 1 Distrito); los poderes (Legislativo, Ejecutivo y Judicial), definiendo al *Sufragio Popular* como el derecho que “el Pueblo tiene para elegir á sus representantes”. Comenta que hay dos clases de elecciones: las directas, en las que el ciudadano designa directamente a la persona; “é indirectas”, cuando nombra electores, que reunidos en un Colegio Electoral hacen la designación de los candidatos “La renovación de los Poderes de la Unión se verifica [en México] por medio de elecciones indirectas”.²⁰

Además de describir las características para ocupar un cargo de representación popular, señala el periodo de duración para el presidente (cuatro años) y los diputados (dos años); éstos últimos pueden ser reelectos.

Concluye al describir las leyes que rigen en el país; por ejemplo, tiene libertad

[...] de enseñanza, de trabajo, en la manifestación de ideas, de conciencia y de cultos, la libertad de petición á las autoridades, la de asociación, la de portar armas y la libertad de tránsito.²¹

¹⁹ *Ibidem*. Nada dice de las profundas desigualdades sociales, que llevarán a la población dos décadas después a revelarse contra el gobierno de Porfirio Díaz.

²⁰ *Ibidem*, pp. 157-158. No hace ningún comentario respecto a que las mujeres no son consideradas ciudadanas con derecho al sufragio; por otra parte, en tiempo de elecciones, la mayoría de los hombres que podían votar, no lo hacían (González, 2002).

²¹ Nada dice de que la mayoría de estas libertades no se cumplen.

Más adelante comenta que las *Leyes de Reforma*, expedidas el 25 de septiembre de 1873, señalan que “El Estado y la Iglesia son independientes [...] ninguna institución religiosa puede adquirir bienes raíces”, aclarando que algunas de estas leyes no fueron consignadas “entre los preceptos constitucionales, como la nacionalización de los bienes del clero, ya que fueron medidas transitorias” (*Ibidem*, pp. 473-474).

En relación con los derechos civiles, los define como “los concernientes á la personalidad y á ciertas instituciones como la familia, la propiedad, las sucesiones y las obligaciones y contratos El matrimonio es la sociedad legítima entre un solo hombre y una sola mujer para constituir una familia; el hombre no puede contraer matrimonio antes de cumplir 14 años y la mujer antes de 12 años” (*Ibidem*, p. 175).

En la lección dedicada a la familia ante la Ley, escribe:

La mujer no puede sin consentimiento del marido comparecer en juicio, ni adquirir por título oneroso ó lucrativo, enajenar sus bienes, ni obligarse [...] La mayor edad comienza á los 21 años cumplidos. El mayor de edad dispone libremente de su persona y de sus bienes. Sin embargo las mujeres mayores de 21 años, pero menores de 30, no podrá abandonar la casa paterna sin licencia del padre ó la madre, sino fuere para casarse (*Ibidem*, p. 176).

¿Qué valores promueve para las niñas?

Señala a la **tolerancia** como un valor encomiable. El ejemplo que da se refiere a la intolerancia religiosa. “Es muy frecuente entre los fanáticos, cualquiera que sea su religión, consideren á los que profesan otro culto como bestias despreciables. Entre los judíos es muy común la frase: perro cristiano, y entre los cristianos dicen á su vez: perro judío” (*Ibidem*, p. 64).

Otros valores que defiende son **la verdad y la justicia**, entendida como un acto individual. “El hombre justo es franco, sincero, probo,

equitativo; en una palabra, obra en todo de buena fe. El hombre franco dice la verdad aunque tema desagradar, pero siempre con el deseo de hacer el bien” (*Ibidem*, p. 85).

La equidad, la cual define como “dar a cada uno ni más ni menos de lo que justamente le pertenece”. Comenta que el principio de equidad frecuentemente se confunde “Los comunistas y los nihilistas, por ejemplo, han pretendido que es injusto que unos tengan demasiado y otros no tengan nada. Lo justo es que cada uno posea lo que legítimamente ha obtenido. El que trabaja y economiza puede reunir un capital, y es justo que disfrute de él” (*Ibidem*, p. 88).

La **delicadeza** para Correa es un valor de las personas que define como “cuidar la dignidad propia como la ajena, procurando evitar que no la lastimen en su dignidad y no herir nunca a la ajena”. Como ejemplo, señala: “con frecuencia se cree, a lo menos se obra, como si se creyera que los niños, los criados y, en general, los pobres no tienen delicadeza ni dignidad; pero sobre todo, quizás habréis observado que es muy común que se maltrate a las gentes humildes y tímidas, porque se les supone sin dignidad” (*Ibidem*, p. 91).

La dignidad la refiere a cuatro planos: humana, colectiva, familiar y patria. En cuanto a la humana, señala que estamos obligados a respetar el derecho ajeno, y también “hacer valer nuestros propios derechos y hacerlos valer con oportunidad”. Rescata la solidaridad como valor colectivo, señalando ejemplos de los cuatro tipos de dignidad. Critica “el carácter chancero nacional que mucho nos perjudica” (*Ibidem*, pp. 94-94).

Al valor de **la caridad** le dedica un capítulo entero. En general, la idea de caridad es compartir algún bien material o espiritual con los demás, especialmente con pobres, ancianos, “enfermos” y animales. Por ejemplo, describe el caso de un hombre alcohólico que se acerca a una mujer que vende atole; ésta lo insulta. En ese momento se acerca un militar “que tras su apariencia ruda debía guardar un corazón noble” comprando atole y tamales, los cuales le pide a la tamalera sean entregados al alcohólico. La mujer se da cuenta de su falta de caridad con

el prójimo, por lo que le comenta al alcohólico “vaya hombre, ya lo ve usted, en vez de tomar copas, véngase todas las mañanas y yo le daré su desayuno” (*Ibidem*, p. 103).

Por último, refiere la **abnegación**. Como ejemplo de abnegación describe el caso de una embarcación que estaba por llegar a Tabasco y que, a causa de un norte, estaba a punto de naufragar. Un marino “se arroja nadando hasta la playa y logra conseguir ayuda para salvar la embarcación” (*Ibidem*, pp. 110-111).

Buena parte de los males de la sociedad mexicana, la autora los atribuye a la falta de educación de la población; como buena liberal, ve en la escuela un medio de superación personal y social: “¿creéis que los gobiernos tienen obligación de fundar y sostener escuelas? Indudablemente sí, supuesto que á los gobiernos está encomendada la felicidad de los pueblos y el primer elemento de ésta es la instrucción” (*Ibidem*, p. 103).

En la parte de educación cívica, destaca el **patriotismo** como un valor de la sociedad. “Hidalgo no habría podido iniciar a grandiosa idea de la independencia, sin contar con el puñado de valientes que lo siguieron” (*Ibidem*, p. 135).

¿Qué dice acerca de las mujeres?

Dolores cuestionaba –como ahora lo hacen los estudios de género– que la “naturaleza” determine las condiciones y capacidad de las mujeres.

La mujer ha estado confinada á un puesto de inferioridad y dependencia respecto del hombre, por leyes sociales, no por leyes naturales (*Ibidem*).

Diversos comentarios, a lo largo del libro, se refieren específicamente a las mujeres; por ejemplo, “se ha podido observar que en el hombre civilizado hay más delicadeza de sensibilidad física, y que ésta es superior en la mujer

que en el hombre” (*Ibidem*, p. 14). “Por fortuna, son ya excepcionales en nuestro país estos entes que consideran aún la ignorancia como parte integrante de la belleza femenina” (Correa, 1905, p. 125).

El libro ofrece frecuentes ejemplos de mujeres; generalmente habla de ellas como sujetos activos en la sociedad, por ejemplo, “la mujer del soldado mexicano, si no empuña como Juana de Arco las armas contra el invasor, tampoco se arredra ante el combate, a donde se la ha visto seguir valerosa a los de defensores de la patria” (*Ibidem*, p. 21).

Dedica un capítulo al “patriotismo femenino”, reconociendo a varias mexicanas destacadas, tanto de otra época, Josefa Ortiz de Domínguez, Leona Vicario, como actuales: Rafaela Suárez Solórzano (directora de la Normal de Profesoras), quien en la intervención francesa, se negó a continuar trabajando para un gobierno que consideraba usurpador, o Laureana Wright de Kleinhan, “gracias á cuyos inauditos esfuerzos, deberemos bien pronto el conocimiento de muchas distinguidas mexicanas”.²²

Correa atribuye buena parte de los defectos de las mujeres, a las escasas oportunidades educativas.

Nuestro fin es demostrar que si el espíritu de la mujer adolece de graves defectos, no son estos **propios de su naturaleza** sino que provienen de los medios en que por largo tiempo ha vivido, **del género de educación que se le ha dado**.²³

Para 1906, la directora de la Normal de Profesoras, Juvencia Ramírez viuda de Chávez, propone que las clases de Economía Doméstica sean más prácticas que “teóricas”; la Secretaría de Instrucción emite una circular recomendando a las maestras que enseñen a las niñas a barrer y limpiar, al margen de su estatus social, pero nunca a trapear el piso (*Boletín de Instrucción Pública*, tomo V, núm. 6, 1906, p. 839). En 1912, el texto de Correa deja de aparecer como libro “oficial” para las escuelas de niñas.

²² *Ibidem*, pp.144-145. Se refiere al libro *Mujeres notables mexicanas* (véase Dolores Correa Zapata: una profesora feminista, en este mismo libro).

²³ Correa, 1906, p. 13. Subrayado en el original.

Dos años después aparece un libro de texto, *Educación Femenina*, en el que la autora comenta:

Ya veis mis queridas señoritas, cuan ridícula es la suficiencia y orgullo que demuestra la mujer en nuestros días [...] Antaño, la mujer era ignorante, pero era buena, hoy la mayor parte son instruidas pero muy pocas son buenas. La mujer se ha olvidado por completo de que su misión es única y grandiosa, que es, y será siempre, hacer la felicidad de los que la rodean, sacrificando su propia personalidad por el bien de los suyos (Loved, 1914, pp. 6-48).

ALGUNAS CONCLUSIONES

Analizamos los contenidos conceptuales y axiológicos del libro de texto oficial para la Primaria Superior de Niñas, el cual se utilizó en la última década del gobierno de Porfirio Díaz. En términos generales podemos concluir que, pedagógicamente, el libro es poco adecuado para la primaria, tanto por el formato, la forma de exposición y el léxico que la autora utiliza. Por lo demás, el hecho es comprensible, teniendo en cuenta que la psicología recién se estaba instituyendo como disciplina experimental en Francia, Alemania y los Estados Unidos, y la psicología infantil y la cognitiva, en que se basan los libros de texto actuales, estaba aún por constituirse como campo de estudio.

En general, la autora refleja en el texto sus convicciones políticas, sociales y religiosas: estimula valores cristianos (caridad, abnegación), liberales (individualismo, derecho a la propiedad privada y de la acumulación riqueza), sociales (educación) y nacionales (patriotismo).

También intenta presentar a las mujeres como sujetos activos en la sociedad, distanciándose del “ángel todo bondad” que los manuales de urbanidad y otros libros presentan de las mujeres. Estimuló que las mujeres recibieran igual instrucción que los hombres.

A lo largo del texto Correa, desde una perspectiva feminista, intenta dar vuelta al discurso imperante en la época en torno al “ideal femenino”,

bien sea presentando mujeres destacadas (Sor Juana Inés de la Cruz, Juana de Arco, Semiramis), que nada tienen que ver con “el ángel del hogar” que la sociedad y las autoridades educativas pretenden transmitir a las niñas. Presentar mujeres destacadas en actitudes no estereotipadas por sexo, es una política que muy recientemente se está impulsando en México, para diseñar programas y libros de texto.

Llamó nuestra atención que excepcionalmente los múltiples ejemplos que cita la autora a lo largo del texto se refieren al mundo infantil y que dedicara un capítulo a Dios, teniendo en cuenta que constitucionalmente la educación debería ser laica.

Por otra parte, si hubiera que caracterizar el libro, señalaríamos que el texto es una permanente contradicción, interpretada desde el presente. La autora intenta conciliar sus creencias religiosas, con el conocimiento y admiración que manifiesta por la ciencia positiva. También, pretende conciliar lo que la ciencia de la época dice acerca de las diferencias entre mujeres, con su militancia feminista. ¿Cómo educar a las niñas para ser buenas madres de familia –como lo marca la política educativa– cuando la autora es una intelectual liberal, que además es soltera “emancipada” y reivindica el feminismo?

Es interesante que la autora se refiera en todos los casos a valores individuales, con excepción de la tolerancia como parte de una comunidad religiosa. El liberalismo, como teoría política, defendía precisamente la individualidad y las propiedades de las personas.²⁴ En este sentido, Correa enseña a las niñas los valores como liberal de la época.

En cuestión de valores, su discurso se aparta totalmente del ideal de pureza, castidad, y abnegación como “valores femeninos”, ofreciendo como ejemplo de abnegación un acto realizado por un hombre. También, es evidente que su discurso lo dirige a niñas de estratos medios, al mismo estrato que ella pertenece.

²⁴ Phillips, 1991.

Si bien es cierto que, la sociedad mexicana de finales del siglo XIX promovió un “ideal femenino”, que en términos educativos se tradujo en una educación para el ámbito doméstico, también es cierto que algunas pocas mujeres se resistieron a acatarlo, como es el caso de Dolores Correa, ofreciendo una educación que intenta ser diferente.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Anales del Primer congreso feminista en México.* México, Instituto del Fondo Nacional de la Vivienda para los Trabajadores, 1975.
- Arnaut, Alberto. *La federalización educativa en México. Historia del debate sobre la centralización y la descentralización educativa (1889-1994).* México, El Colegio de México/Centro de Investigación y Docencia Económicas, 1998.
- Arrom, Silvia M. *Las mujeres en la ciudad de México, 1790-1857.* México, Siglo XXI Editores, 1988.
- Avilés F., Gildardo. *Aritmética femenil: libro de texto para niñas de cuarto año de instrucción primaria elemental.* París/México, Librería Vda. de Ch. Bouret, 1905.
- Bazant, Milada. *En busca de la modernidad. Procesos educativos en el Estado de México. 1873-1912.* México, El Colegio Mexiquense/El Colegio de Michoacán, 2002.
- Bermúdez, María Teresa. Las leyes, los libros de texto y la lectura, 1857-1876 en *Historia de la lectura en México.* México, Ediciones del Ermitaño/El Colegio de México, 1988.
- Borre, Egil. *Los libros de texto en el calidoscopio.* Barcelona, Ediciones Pomares-Corredor, 1996.
- Cano, Gabriela y Valenzuela Georgette J. (coords.). *Cuatro estudios de género en el México urbano del siglo XIX.* México, Porrúa/Programa Universitario de Estudios de Género, 2002.
- Castañeda, Carmen. *Del autor al lector. Libros y libreros en la historia.* México, Porrúa/Conacyt/CIESAS, 2002.
- Correa, Dolores. *Estelas y Bosquejos.* México, Eduardo Dublan y Comp. Impresores (facsimil publicado por la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco en 1997), 1886.

- _____. *Moral, instrucción cívica. Nociones de Economía política*. 2ª ed. México, Librería de la vda. de Ch. Bouret, 1898.
- _____. “Conferencias pedagógicas” en *La Enseñanza Normal*, año I, núm. 15, 1905.
- _____. *La mujer en el hogar*, 3ª ed. México, A. Carranza y Comp., impresores, 1906.
- Cosío Villegas, Daniel. *Historia moderna de México. El porfiriato. Vida Social*. México Editorial Hermes, 1985.
- Debates del Congreso Nacional de Instrucción Pública*. México, Imp. de “El Partido Liberal”, 1889.
- Díaz Covarrubias, José. *La instrucción pública en México*. México, Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología, 1875. (Facsímil publicado en 1993.)
- Domenella, Ana Rosa y Pasternac, Nora (Ed.). *Las voces olvidadas. Antología crítica de narradoras mexicanas nacidas en el siglo XIX*. México, El Colegio de México, 1997.
- González, Luis. “El liberalismo triunfante” en *Historia general de México*. México, El Colegio de México, 2002.
- Historia de la lectura en México*. México, Ediciones del Ermitaño/El Colegio de México, 1988.
- Kuhn, Tomas S. *La estructura de las revoluciones científicas*. México, Fondo de Cultura Económica, 1995.
- López, Oresta. “Leer para vivir en este mundo: lecturas modernas para las mujeres morelianas durante el Porfiriato”. El Colegio de San Luis. <http://biblioweb.dgsc.unam.mx/diccionario/htm/articulos>
- Loved H., Madam. *Educación femenina*. México, Imprenta de la Vda. de Ch. Bouret, 1914.
- Phillips, Anne. *Género y teoría democrática*. México, Instituto de Investigaciones Sociales/Programa Universitario de Estudios de Género, 1996.
- Primer congreso nacional de instrucción. 1889-1890*. México, Ediciones El Caballito, 1975.
- Ramos, Carmen. “Señoritas porfirianas” en *Presencia y transparencia: la mujer en la historia de México*. México, El Colegio de México, 1987.
- Rousseau, Juan Jacobo. *Emilio o de la educación*. México, Porrúa, 1997.
- Torres, Valentina. “Un ideal femenino: los manuales de urbanidad: 1850-1900 en G. Cano y Valenzuela, G. J. (coord). *Cuatro estudios de género en el México urbano del siglo XIX*. México Porrúa/PUEG-UNAM, 2001.

APÉNDICES

APÉNDICE 1

Cuadro I. Escritoras mexicanas del siglo XIX

<p>Riva Palacio, Vicente y Altamirano, Manuel (1886). <i>El parnaso mexicano: poesías escogidas de varios autores</i></p> <p>Dolores Correa Zapata Esther Tapia Castellanos Refugio Barragán de Toscano</p> <p><i>El Correo de Señoras</i> (1883)</p> <p>Ángeles Troncoso Dolores Jiménez y Muro Isaura V. de Castillo Concepción Gimeno de Flaquer Laureana Whright Laura Méndez de Cuenca</p> <p><i>El Álbum de la Mujer (1883)</i> Directora: Concepción Gimeno de Flaquer Revista dirigida a mujeres (modas, personajes, etc.); sus artículos se refieren a Europa.</p> <p>Vigil, Jose María (1893) <i>Poetisas mexicanas</i></p> <p>Laureana Wrigh de Keinhans Dolores Correa Zapata Gertrudis Tenorio de Zavala Mateana Murguía de Aveleyra Refugio Barragán de Toscano Josefina Pérez de García Torres Dolores Mijares Dolores Puig de León (San Juan Bautista, Tab.)</p>	<p><i>Violetas del Anáhuac</i> (1887-1889) Directoras y colaboradoras</p> <p>Laureana Wrigh de Keinhans. Directora (1887-Enero 1889) Mateana Murguía de Aveleyra Directora (desde febrero de 1889)</p> <p>Colaboradoras: Dolores Correa Zapata Rita Cetina Dolores Puig de León Dolores Mijares Gertrudis Tenorio Zavala Rosa Navarro Micaela Hernández Concepción Peralta (*) María del Alba Ignacia Padilla de Piña María de la Luz Murguía Concepción Manresa de Pérez Ma. del Refugio Argumendo Fanny Natali Francisca González Margarita Kleinhans Emilia Rimbíó Lugarda Quintero Elvia Lozano Vargas Catalina Zapata de Puig Josefa Espinoza Felicitas González Asunción Melo Río Ernestina Naville Antonia Rosales Carolina Morales Consuelo Mendoza María de la Peña</p>	<p>Wright de Keinhans Laureana (1896). <i>Mujeres notables mexicanas.</i> Cuarta parte: "Mujeres contemporáneas"</p> <p>Micaela Hernández Gertrudis Tenorio de Zavala Rosa Navarro Refugio Barragán de Toscano Mateana Murguía de Aveleyra Dolores Correa Zapata Cristina Farfán de García M. Concepción Peralta Dolores Mijares Esther Tapia de Castellanos Micaela León de Vega Nicolasa Luna de Loizaga Ma. de Jesús Cepeda y Cosío Ignacia Padilla Piña Antonia Condón de Bielsa (pintora) Luz Acosta Leonor Poliza Antonia López vda. de Chávez María Vidal Carrillo de Villaseñor Carmen Romero Rubio de Díaz Angustia Ramírez de Rodríguez Salomé Berlanga Rosario María Rojas (poeta) Julia Delhumeau vda. de Bolado Lucía Tagle Guadalupe Rubalcaba (poeta) Balbina González Emilia Beltrán y Puga Paula Navarro Guadalupe Gómez de Suárez Luz Bonequi Adelaida Martínez Luz Herrera Julia Montero Marina Sosa</p>
--	--	---

Cristina Farfán de García Montero (Mérida, Yuc.) Rita Zetina Gutiérrez (sic) (Mérida, Yuc.) Dolores Jiménez y Muro Dolores Gimeno Rosa Carreto Francisca Carlota Cuéllar	Mercedes Matamoros Ángela Lozano de Begovich Blanca Valmont Mercedes A. de Flores Antonia L. de Riquelme	Manuela Hernández de Muñoz Silva Sofía Muños Silva Dolores Guerrero Ángela Peralta Isabel Prieto de Landazuri Soledad Lafragua de Montoya Matilde Montoya (1859).
--	--	---

Fuente de *Violetas del Anáhuac*: Infante, 1996 (*), Wright, 1910, p. 483, menciona que escribía para la revista, pero su nombre no aparecía.

Cuadro 2. Directoras y colaboradoras de la revista
La Mujer Mexicana (1904-1906)*

Nombre, fecha y lugar de nacimiento	Relación con Dolores Correa
Directora: Dolores Correa Zapata (enero de 1904 a diciembre de 1905) Directora: Luz Fernández vda. de Herrera Directora: Antonia L. Ursúa (de partir de julio de 1905)	
Laureana Wright de Keinhans (Gro. 1846-1896)	Textos póstumos. <i>Directora de Violetas del Anáhuac</i>
Mateana Murguía de Aveleyra (Jal. 1856-1906)	Directora de <i>Violetas del Anáhuac</i> Maestra de Español de la Normal de Profesoras a partir de 1904 (1)
Rosa Navarro (Nay. 1850-821)	Colaboradora de <i>Violetas del Anáhuac</i> (Guadalajara, Jalisco) (2)
Concepción Gimeno de Flaquer (España)	Directora de <i>El Álbum de la Mujer</i> (entre 1904 y 1906 radicaba en Madrid.)
Josefina Pérez de García Torres (Ver. 1853-1894)	Poeta. Antología de poetas de J. M. Vigil
Rita Cetina Gutiérrez (Yuc. 1846-1908)	Directora del Instituto de Niñas (Mérida, Yuc.). Amiga (2)
Dolores Jiménez y Muro (Ags. 1850 -925)	Colaboradora del <i>Correo de las Señoras</i>
María de la Luz Murguía	Colaboradora de <i>IA</i>

María A. Sandoval	Primera abogada titulada en México. Presidenta de la "Sociedad Protectora de la Mujer" (4)
Columba Rivera (Hgo. 1870-1943)	Inspectora médica de la Normal de Profesoras (3)
Laura Méndez de Cuenca (Edo. de México, 1853-1928)	Maestra de la Normal de Profesoras en 1905 (3)
Dolores Roa Bárcenas de Camarillo	Maestra de párvulos de la Normal de Profesoras (3)
Esther Huidobro de Azua	Alumna. Subdirectora de la Primaria anexa a la Normal de Profesoras. Vocal de la "Sociedad Protectora de la Mujer" (1 y 4)
Antonia L. Ursúa	Maestra de la primaria anexa a la Normal de Profesoras (3 y 4)
Juana Ursúa	Maestra de la Normal de Profesoras (3)
Clemencia Ostos	Inspectora técnica de la Normal de Profesoras (3)
Juana Nava de Ruisánchez (N.L. 1883-1964)	Secretaria de la "Sociedad Protectora de la Mujer" (4)
Manuela Contreras	Directora de la primaria anexa a la Normal. Colaboradora de la revista <i>La Enseñanza Normal</i> (3)
Josefa Orozco Virginia Cabrera	Maestras del Instituto Normal de Puebla (metodista) (5)
Dolores Sotomayor	Alumna de la Normal de Profesoras. Titulada en 1889 (1)
Luz Valle	Alumna*. Fallece en 1906 (4)
María Arias Bernal (D.F., 1884-1920)	Alumna, titulada en 1904 (1)
Ma. Enriqueta Camarillo de Pereyra (Ver. 1872-1968)	Escritora. Hija de Dolores Roa Bárcenas, maestra de la Normal. (6)
Dolores Carvajal Ortigosa	No identificada
T. Orcillez	No identificada

Inés Villearreal	No identificada
Camila Vera de Azorey	No identificada

Fuentes: (1) Expediente laboral. AHSEP. Antiguo Magisterio; (2) Wright, 1910; (3) Personal docente de la Normal de Profesoras en 1905 (González y Arce, 2004, anexo); (4) *La Mujer Mexicana* (1904-1906); *El Abogado Ilustrado* (1904-1906); (6) Fiscal, 1997.

*Macías, 1982, señala que *La Mujer Mexicana* se editó hasta 1907; encontramos sólo los ejemplares hasta diciembre de 1906.

Cuadro 3. Asistentes al Congreso Internacional Feminista. 1925

Nombre	Relación con Dolores Correa Zapata
Esther Huidobro	Maestra de la Normal anexa, colaboradora de LMM y vocal de la SPM
Columba Rivera	Inspectora médica de la Normal; colaboradora de LMM y vocal de la SPM
María A. Sandoval	Colaboradora de LMM y presidenta de la SPM
Dolores Sotomayor	Ex alumna, colaboradora de LMM
Antonia L. Ursúa	Ex alumna, directora de LMM. Maestra de puericultura en la Nacional de Medicina
Refugio Carriedo	Compañera de la Normal, asistió en representación de maestros jubilados
Adriana García Corral	Compañera de la Normal; asistió en representación de la Sociedad Mexicana de Taquigrafas
Estefanía Castañeda (Tam. 1872-1937)	Inspectora de párvulos (1906). Compañera del Consejo de Educación Superior (1904); asistió por el Colegio Teresiano
María Luisa Ross	Ex alumna; asistió en representación de la SEP

Fuente: Periódico *Excélsior* 6 y 17 de julio de 1925

Cuadro 4. Primera generación de feministas mexicanas

Nombre	Actividad feminista	Reconocimiento
<p>Laureana Wright de Kleinhans (Guerrero, 1946-1896) (1)</p>	<p>Primera directora de <i>VA</i>. Escribió tres libros en favor de los derechos de las mujeres: <i>La emancipación de la mujer por medio del estudio (1891)</i>; <i>Educación errónea de la mujer y medios para corregirla (1982)</i> y <i>Mujeres notables mexicanas (1910)</i>. Perteneció a grupos espiritistas.</p>	<p>Dolores Correa la reconoce en su libro de texto <i>Moral e Instrucción Cívica</i>. Sus contemporáneas publican textos póstumos.</p>
<p>Mateana Murguía de Aveleyra (Jalisco, 1856-1906) (2)</p>	<p>Segunda directora de <i>VA</i>. En tres ocasiones contrajo matrimonio (sus dos primeros maridos fallecieron). Fue directora del primer párvulos en el D.F. (1884); trabajó como maestra en la Escuela de Artes y Oficios para Mujeres. Ingresó como maestra de Español en la Normal en 1904. La mayoría de sus escritos son poemas.</p>	<p><i>La Mujer Mexicana</i> dedica un número especial cuando fallece, reconociendo su actividad en favor de las mujeres.</p>
<p>Dolores Jiménez y Muro (Aguascalientes, 1848-¿) (3) Hay dos versiones de su muerte: una señala que el ejército carrancista la asesina en un pueblo de Guerrero (Ocampo, 1968; Anales, 1973; Lau y Ramos, 1992); la otra, que fallece en la ciudad de México en 1925 (Mendieta, 1961).</p>	<p>Huérfana, se traslada a San Luis Potosí siendo niña. Se vincula con liberales del estado; estuvo presa en varias ocasiones por su actividad política en contra de Porfirio Díaz y Victoriano Huerta. Participó primero con Madero y después con Zapata. Formó el grupo “Hijas de Cuauhtémoc”. Redactó el “Plan Político-Social” (1911), en el que expresamente se refiere a las obreras, demandando mejores salarios.</p>	<p>En el Congreso Feminista de Baltimore (1922), Eulalia Guzmán hace un reconocimiento explícito.</p>

<p>Rita Cetina (Mérida, 1846-1908) (4)</p>	<p>Crea en 1870 una escuela para niñas —La Siempreviva— y una revista con el mismo nombre en donde publican traducción de textos de feministas europeas. En 1887 dirige el Instituto de Niñas, sostenido por masones, en donde se forman la mayoría de las profesoras de primaria en el estado. Permaneció soltera y adoptó dos menores.</p>	<p>En el Primer Congreso Feminista (Mérida, 1916) hacen un reconocimiento explícito.</p> <p>La feminista Elvia Carrillo Puerto crea la “Liga Rita Cetina”, como reconocimiento póstumo</p>
--	--	--

(1) Fuentes: Correa, 1898. Monges, 1997; Vargas, 2003.

(2) Fuentes: *La Mujer Mexicana*, julio de 1906; Expediente laboral.

(3) Fuentes: Nava, 1922; Mendieta, 1961; Ocampo, 1968; *Anales gráficos*, 1973; Cockcroft, 1979; Magaña, 1979; Macías, 1982; Lau y Ramos, 1992.

(4) Fuentes: *La Mujer Mexicana*, 1904; *Anales del Primer Congreso*, 1975; Lemaitre, 1998; Méndez, 1995.

Cuadro 5. Porcentaje de mujeres inscritas en preparatoria y escuelas superiores. Año 1900

Escuela	Hombres	Mujeres	% Mujeres
Nacional Preparatoria	719	7	0.09
Medicina	338	18	0.5
Comercio	1225	255	17.2
Bellas Artes	646	136	17.3
Conservatorio	316	314	49.8
Ingeniería	150	0	
Agricultura	60	0	

Cuadro de elaboración propia con base en: *Revista de la Instrucción Pública Mexicana*, tomo V, núm. 6, octubre 1 de 1901, p. 184, y *Revista de la Instrucción Pública Mexicana*, tomo V, núm. 7, octubre 16 de 1901, p. 217.

APÉNDICE 2

Cuadro I. Programa de estudio para profesores y profesoras de primera clase. Año 1867

Profesor primera clase	Profesora primera clase
Español Teneduría de libros Taquigrafía Álgebra Rudimentos de Geometría analítica y descriptiva y cálculo infinitesimal Nociones de Historia Literatura Geografía física y política Gramática general Higiene doméstica Francés Inglés Aritmética Geometría Nociones de Física Cosmografía Cronología e Historia Ideología Lógica Moral Métodos de enseñanza	Nociones de teneduría de libros Rudimentos de Álgebra Historia general y de México Rudimentos de Geografía física y política Gramática Española Medicina, higiene y economía doméstica Francés Italiano Geometría y Cosmografía Elementos de Cronología Deberes de la mujer en sociedad Dibujo lineal y de ornato Nociones de jardinería Métodos de enseñanza
Total 20	Total 14

Cuadro de elaboración propia con base en los datos de Soto, 1997.

Cuadro 2. Programa de estudios para primaria de niños y de niñas.
Ley de 1901

Primaria para niños	Primaria para niñas
Lectura	Lectura
Escritura	Escritura
Elementos de gramática castellana	Rudimentos de gramática castellana
Aritmética	Cuatro operaciones de Aritmética (enteros, fracciones, decimales y dominados)
Sistema métrico decimal	Sistema métrico decimal
Principios de dibujo	Principios de dibujo
Rudimentos de Geografía del país	Rudimentos de Geografía del país
Moral, urbanidad e higiene	Moral, urbanidad e higiene
	Labores femeniles

Cuadro de elaboración propia con base en los datos *La educación pública en México*, 19x.

Cuadro 3. Presupuesto de las Escuelas Normales. Años 1901-1908

Año	1901	1902	1903	1904	1905	1908	1912	1913
Total	2 333 194	2 950 377	3 164 304	4 488 412	7 887 653	7 107 056	8 003 282	8 155 433
Normal de Profesores*	54 798	87 314	126 808	127 633	137 291	66 900	197 028	229 985
Normal de Profesoras**	85 066	99 801	110 509	120 380	143 873	84 296	185 854	179 762
Total	8 003 282	8 155 433						
Normal de Profesores	197 028	229 985						
Normal de Profesoras	185 854	179 762						

Fuente: Años 1901 a 1905, *La Enseñanza Normal*, año 1, núm. 12, agosto de 1905. Año 1908, *Boletín de Instrucción*, tomo XI, núm. 1909.

* No incluye el gasto en la primaria y la escuela de párvulos anexa.

** No incluye el gasto del salario del director general de las Normales, ni de la Primaria Anexa.

Fuente: *Boletín de Instrucción Pública*, mayo y junio de 1913.

Cuadro 4. Presupuesto de las escuelas Normales. Año 1890

Rubros	Presupuesto	Total
Normal de Profesores		
Gastos y personal	\$28 340.00	
Escuela Primaria Anexa	\$5 180.00	
Escuela de Párvulos Anexa	\$5 200.00	\$38 720.00
Normal de Profesoras		
Gastos y personal de la Normal	\$47 701.50	
Escuela Primaria Anexa	\$11 097.60	
Escuela de Párvulos Anexa	\$7 077.15	\$65 876.25

Cuadro de elaboración propia. Presupuesto de la Normal de Profesores: *Revista Mexicana de Instrucción Pública*, tomo I, núm. 15, octubre de 1896, pp. 453-457; Presupuesto de la Normal de Profesoras, *Revista Mexicana de Instrucción Pública*, tomo I, núm. 16, noviembre de 1896, pp. 486-487.

Cuadro 5. Porcentaje de mujeres inscritas en preparatoria y escuelas superiores. Año 1900

Escuela	Hombres	Mujeres	% Mujeres
Nacional Preparatoria	719	7	0.09
Medicina	338	18	0.5
Comercio	1 225	255	17.2
Bellas Artes	646	136	17.3
Conservatorio	316	314	49.8
Ingeniería	150	0	
Agricultura	60	0	

Fuentes: *Revista de la Instrucción Pública Mexicana*, tomo V, núm. 6, octubre 1 de 1901, p. 184, y *Revista de la Instrucción Pública Mexicana*, tomo V, núm. 7, octubre 16 de 1901, p. 217.

Cuadro 6. Costo por estudiante en diversas instituciones educativas de la Ciudad de México. Año 1906

Escuela	Presupuesto	Estudiantes inscritos	Costo por estudiante
Nacional Preparatoria	\$135 520.85	607	\$223.26
Normal de Profesoras	\$45 830.70	293	\$161.37
Normal de Profesores	\$51 836.70	115	\$450.75
Nacional de Jurisprudencia	\$33 098.20	454	\$72.90
Nacional de Medicina	\$95 947.55	541	\$177.35
Nacional de Ingeniería	\$135 520.85	189	\$230.35

Cuadro de elaboración propia. Fuente: *Boletín de Instrucción Pública* (1907), tomo I, núms. 1 a 4.

Cuadro 7. Profesoras y profesores titulados en 1907

Nombre	Edad	Pensión	Cantidad	Formación	Años p/títul.	Lugar Nac.
Amalia Gudiño	20	sí	675	1901–1907	5	Michoacán
Carmen Rodríguez	27	no	0	1900–1907	7	D.F.
Dolores Castro	21	sí	570	1900–1907	7	
María de Jesús Guerrero	22	no	0	¿–1907		Durango
María Teresa Caballero	21	no	0	¿–1907		D.F.
Dolores López	22	sí	570	1901–1907	6	Edo. de México
Esperanza Soni	20	no	0	1900–1907	7	
Guadalupe Orozco	24	no	0	1902–1907	5	D.F.
Ana María Vargas	22	no	0	1899–1907	8	
Rosa Manzano	16	no	0	1902–1907	5	Hidalgo
Laura Barrientos	21	sí	765	1902–1907	5	Puebla
Amparo Orozco	19	no	0	1902–1907	5	D.F.
María Villagómez	20	no	0	1900–1907	7	D.F.
Petra Hernández	21	no	0	1900–1907	7	Hidalgo
Irene Montiel	24	sí	675	1902–1907	5	Hidalgo
Dolores Guzmán	20	no	0	1899–1907	8	D.F.
María Teresa Correa	20	no	0	1900–1907	7	Zacatecas

(continúa cuadro 7)

María Ortiz	25	no	0	1896–1907	11	D.F.
Concepción Mellado	20	sí	1500	1901–1907	6	Oaxaca
Sara Villena	22	no	0	1901–1907	6	D.F.
Josefina Morales	23	sí	765	1902–1907	5	Hidalgo
Emelina Alfaro	22	no	0	1900–1907	7	Puebla
Juana Ortega	22	sí	1065	1901–1907	6	Guanajuato
Luz Salgado	20	no	0	¿–1907		D.F.
Enrique Estrella	31	sí	870	1888–1907	19	D.F.
Alberto Rey	32	sí	1890	1890–1907	17	D.F.
Isidro C. Torres	30	sí	987.5	1903–1907	4	Veracruz
David G. Gerlanga	21	sí	1440	1903–1907	4	Coahuila
Ignacio Luna	29	sí	1070	1903–1907	4	Zacatecas
Antonio Rojas	24	sí	1155	1901–1907	6	D.F.
Clemente Nápoles	34	sí	1170	1893–1907	14	D.F.
x		sí	1500	1900–1907	7	D.F.
Manuel V. Sánchez	32	no	0	1890–1907	17	D.F.
Luis Zamudio	17	sí	712.5	1903–1907	4	Veracruz
José Rivera	22	sí	1245	1902–1907	5	Hidalgo
Martín Cortina	21	sí	430	1905–1907	2	Veracruz
Enrique Fernández	27	sí	1380	1903–1907	4	Veracruz
Máximo Mejía	24	sí	1335	1903–1907	4	Edo. de México
Francisco E. Galicia	31	sí	1530	1903–1907	4	D.F.
x		sí	1560	1903–1907	4	Veracruz
Francisco C. Morales	21	sí	1080	1902–1907	5	Hidalgo
Félix H. Gamboa	30	sí	1080	1903–1907	4	Veracruz
Aurelio Villegas	28	no	0	1896–1907	11	Hidalgo
Manuel I. Reyes	30	sí	1400	1902–1907	5	Hidalgo
José Juan Barroso	43	no	0	1888–1907	19	Oaxaca
Bonifacio Fernández	27	sí	1500	1903–1907	4	Guerrero

Fuente: *La Enseñanza Normal*, 1908.

APÉNDICE 3

Cuadro 1. Programa de Estudio para la Primaria Elemental y Superior. 1890

Primaria elemental	Primaria superior
<ul style="list-style-type: none"> • Lengua nacional (escritura y lectura) • Aritmética • Moral práctica • Instrucción Cívica • Nociones de Ciencias Físicas y Naturales • Nociones de Historia patria • Nociones prácticas de Geometría • Nociones de Geografía • Lecciones de cosas • Labores manuales (para niñas) • Dibujo • Gimnasia • Canto 	<ul style="list-style-type: none"> • Caligrafía • Aritmética • Nociones de Ciencias Físicas y Naturales • Nociones de Geografía • Nociones de Economía política (para niños) • Nociones de Economía doméstica (para niñas) • Nociones prácticas de Geometría • Nociones de Historia general • Gimnasia • Ejercicios militares (para niños)

Cuadro 2. Temas que desarrolla el libro *Moral, instrucción cívica y nociones de economía política* por materia

Moral (117 páginas, 19 ilustraciones)	Instrucción cívica (60 páginas)	Nociones de Economía Política (48 páginas)
1ª Conocimientos de la naturaleza (cuerpo y espíritu)	1ª La patria	1ª Riqueza
2ª El hombre y la naturaleza (inteligencia)	2ª El patriotismo	2ª Capital
3ª Principios generales de moral (voluntad y firmeza de carácter)	3ª La sociedad política	3ª Trabajo
	4ª Las leyes	4ª Ahorro
		5ª Agricultura y comercio
		6ª Crédito y banco
		7ª Funciones del gobierno

Cuadro 3. Libro *Moral e instrucción cívica*, contenidos de Moral

Primera parte	Segunda parte	Tercera parte
Conocimiento de la naturaleza	Hombre y la naturaleza	Principios generales de la moral
Cap. I. El cuerpo y el espíritu Cap. II. La inteligencia Cap. III. La voluntad Cap. IV. El sentimiento	Cap. I. La ley Cap. II. La actividad humana Cap. III. Dios	Cap. I. La moral Cap. II. Unidad del deber Cap. III. Los lazos de la familia Cap. IV. Deberes para con la humanidad Cap. V. Deberes de justicia y deberes de caridad Cap. VI. Deberes de caridad La iniciativa
De la pág. 13 a la 37	De la pág. 38 a la 56	De la pág. 57 a la 116

**Cuadro 4. Libro *Moral e instrucción cívica*,
contenidos de instrucción cívica**

<p align="center">Primera parte</p> <p align="center">La patria — el patriotismo</p>	<p align="center">Segunda parte</p> <p align="center">La sociedad política — las leyes</p>
<p>Lección I. Importancia y naturaleza de la instrucción cívica.</p> <p>Lección II. Patria.</p> <p>Lección III. La humanidad, la patria, el patriotismo.</p> <p>Lección IV. El gobierno.</p> <p>Lección V. La instrucción cívica — el patriotismo.</p> <p>Lección VI. México.</p> <p>Lección VII. El ejército — la paz.</p> <p>Lección VIII. Leyes hospitalarias.</p> <p>Lección IX. Patriotismo femenino.</p> <p>Lección X. Influencia de la mujer.</p> <p>Lección XI. Los derechos del hombre — libertad.</p> <p>Lección XII. La esclavitud.</p> <p>De la pág. 123 a 152</p>	<p>Lección I. La familia — la sociedad.</p> <p>Lección II. Necesidad de un gobierno.</p> <p>Lección III. La nación.</p> <p>Lección IV. La Constitución.</p> <p>Lección V. Organización política de México.</p> <p>Lección VI. Poder Legislativo.</p> <p>Lección VII. Poder Ejecutivo.</p> <p>Lección VIII. El secretario de Relaciones — el secretario de Gobernación.</p> <p>Lección IX. Secretaría de Justicia e Instrucción Pública.</p> <p>Lección X. Secretaría de Fomento — Secretaría de Comunicaciones y Obras Públicas.</p> <p>Lección XI. Secretaría de Hacienda, Crédito Público y Comercio. — Secretaría de Guerra y Marina.</p> <p>Lección XII. Leyes administrativas.</p> <p>Lección XIII. Poder Judicial.</p> <p>Lección XIV. Administración de Justicia.</p> <p>Lección XV. Organización política y administrativa de los estados.</p> <p>Lección XVI. Los derechos del hombre.</p> <p>Lección XVII. La ley de amparo.</p> <p>Lección XVIII. Derechos y deberes cívicos.</p> <p>Lección XIX. Las Leyes de Reforma.</p> <p>Lección XX. Los derechos civiles.</p> <p>Lección XXI. Nacimientos, matrimonios y defunciones.</p> <p>Lección XXII. La familia ante la ley.</p> <p>Lección XXIII. La propiedad, las sucesiones y los contratos.</p> <p>De la pág. 153 a la 178</p>

Cuadro 5. Libro *Moral e instrucción cívica*, contenidos de nociones de economía política

NOCIONES DE ECONOMÍA POLÍTICA	
Advertencia	
Introducción a la economía política	
Cap. I.	Economía política
Cap. II.	Producción de riqueza
Cap. III	División del trabajo
Cap. IV	Ventajas de la división del trabajo
Cap.V.	Combinación del trabajo
Cap.VI.	El capital
Cap.VII	Distribución de la riqueza
Cap.VIII	El ahorro
Cap. IX	La agricultura
Cap. X	El comercio
Cap. XI	Crédito y banco
Cap. XII	Funciones del gobierno en relación con el pueblo mexicano
De la pág. 183 a la 226	

Esta primera edición de *Las maestras en México. Re-cuento de una historia* estuvo a cargo de la Subdirección de Fomento Editorial de la Dirección de Difusión y Extensión Universitaria de la Universidad Pedagógica Nacional, y se terminó de imprimir en de 2007 en los talleres gráficos de

El tiraje fue de 1 000 ejemplares más sobrantes para reposición