

El ideal femenino tradicional y la formación de maestras. La Escuela Superior de Niñas de Xalapa, 1881-1907

La mujer instruida y educada será la verdaderamente apropiada para el hogar para ser la compañera, la colaboradora del hombre en la formación de la familia. ¡[La] mentira [de la] inferioridad es una antigua leyenda que ha concluido! [...] Mientras ellos se encargan de [...] adquirir el sustento, vosotras os encargáis [...] en los hogares de contribuir sobre todo a formar espíritus, a formar almas. [...] No quiero que llevéis vuestro feminismo al grado que queráis convertirlos en hombres.

JUSTO SIERRA¹

ANA MARÍA DEL SOCORRO GARCÍA GARCÍA*

ACTUALMENTE LA HISTORIOGRAFÍA de la educación en México cuenta con investigaciones que documentan la formación de maestras en diferentes ciudades del país durante la segunda mitad del siglo XIX, en las escuelas de enseñanza “superior” para niñas, las academias para señoritas y las escuelas secundarias para señoritas.² Este hecho contribuye a justificar la pertinencia de tales investigaciones y la de este artículo; ya que al hablar de la formación de las maestras se suele pensar solamente en las escuelas normales.³

¹ Fragmento del discurso pronunciado por Justo Sierra —secretario de Instrucción Pública y Bellas Artes— durante la inauguración del Departamento de Práctica Mercantil de la Escuela Miguel Lerdo de Tejada, el 12 de agosto de 1907. Las palabras en corchetes son mías. Véase SIERRA, 1977, p. 329.

*Dirigir correspondencia a la Facultad de Historia, Unidad de Humanidades, Universidad Veracruzana, Francisco Moreno esq. Ezequiel Alatraste s/n, Col. Ferrer Guardia, C.P. 91020, Xalapa, Veracruz, México, tel. (01) (228) 842-17-00, exts. 15110 y 15113, e-mail: amsgg@hotmail.com.

² En el caso de Guadalajara a partir de 1861, véase GARCÍA ALCÁRAZ, 2008; para la Ciudad de México desde 1869, ALVARADO MARTÍNEZ, 2001; para el caso de Zacatecas en 1877, GUTIÉRREZ HERNÁNDEZ, 2012; en relación con Xalapa de 1881 a 1907, GARCÍA GARCÍA, 2014; para mayor información en relación con el plantel de Morelia a partir de 1886, véase LÓPEZ PÉREZ, 2003a.

³ A finales del siglo XIX, en el aún incipiente sistema escolar mexicano, no se tenían claramente diferenciados los niveles escolares, por ello las palabras “superior” y “secundaria” hacían referencia a la instrucción posterior a la elemental, es decir “superior” a la enseñanza de las primeras letras. Véase ALVARADO MARTÍNEZ, 2004, p. 79.

En el caso de la Escuela Superior de Niñas de Xalapa, durante los últimos años han sido publicados tres trabajos. En tales publicaciones, por un lado, se destaca la importante labor desarrollada por dicho plantel, al proporcionar educación y capacitación a las jóvenes para incorporarse al mercado laboral. Por otro lado, subrayan la idea de que la instrucción femenina durante el Porfiriato formó parte del proceso de difusión de una educación uniforme a nivel nacional.⁴

Mayabel Ranero y Soledad García reflexionan desde la perspectiva de género y señalan que el gobierno, al promover la instrucción ‘superior’ femenina, no tenía la intención de colocar a las mujeres en actividades consideradas del dominio del hombre sino que intentaba capacitarlas para puestos subalternos o complementarios.⁵ El presente trabajo, al acercarse a las relaciones entre maestras y maestros al interior de la Escuela Superior de Niñas de Xalapa, Veracruz, busca ir un paso adelante y trata de mostrar la manera en que se pretendió imponer la concepción androcéntrica en dicho plantel escolar durante los años porfirianos.⁶ De acuerdo con la finalidad planteada, en este trabajo se intenta responder la siguiente interrogante: ¿cuáles fueron las condiciones en que las señoritas ingresaron a trabajar en la Escuela Superior de Niñas de Xalapa durante el Porfiriato?

La hipótesis que proponemos es que en una época de cierto progreso material y desarrollo social, la mayoría de las profesoras de este plantel fueron incorporadas al magisterio como subordinadas de los varones, con excepción de la directora y las pocas que ingresaron como titulares de algún curso o alcanzaron ascender en el escalafón. Debido, por un lado, a la adaptación del ideal femenino tradicional a los cambios económicos que reafirmaron la división del trabajo basada en una diferencia de género, y, por otro lado, a la influencia de la concepción androcéntrica presente en las pautas de conductas que en aquella época eran inculcadas a las estudiantes y en las relaciones cotidianas entre maestras y maestros al interior de esta institución.

⁴ REDONDO AQUINO, 2010; RANERO CASTRO, 2013; GARCÍA MORALES, 2014.

⁵ RANERO CASTRO, 2013, pp. 84-85; GARCÍA MORALES, 2014, pp. 115 y 118.

⁶ En otros proyectos educativos realizados en Xalapa también se encontró la influencia de la concepción androcéntrica en las normas, prácticas y representaciones que favorecieron a los hombres y marginaron del progreso a las mujeres. Véase JUÁREZ MARTÍNEZ, 1995, p. 42.

Para ello es importante revisar la formación académica de las jóvenes y contrastar con sus compañeros profesores las asignaturas que impartieron y el salario que recibieron. Para tratar de alcanzar nuestro objetivo el texto está organizado en tres apartados. En el primero se señalan los contenidos que difundían el ideal femenino tradicional y se describe la matrícula escolar del plantel. En el segundo se reseñan las trayectorias tanto de alumnas como de maestras dentro de la escuela. En el tercero, a manera de conclusión, se expone una reflexión en torno a las condiciones de incorporación y ascenso femenino en el magisterio —tanto en Xalapa como en el país— durante el Porfiriato.

El presente estudio se enmarca dentro de la historia social interesada en los diversos aspectos de la vida de la gente común, los sujetos excluidos y los grupos marginados de las “Grandes Historias”. Este enfoque histórico alberga distintas líneas temáticas, sin embargo, las que aportan el sustento teórico-metodológico del presente trabajo son: la historia de las mujeres y la historia de la educación femenina.⁷ La aspiración de situar a la mujer como sujeto histórico ha encontrado en la historia de la educación un espacio de reflexión y en la historia de la educación femenina un fecundo tema de investigación, como lo demuestran las ponencias, capítulos de libros y libros que han visto la luz desde la década de 1990.⁸

LA INSTRUCCIÓN “SUPERIOR” FEMENINA EN XALAPA DURANTE EL PORFIRIATO

En todos los sectores de la sociedad mexicana del siglo XIX —a pesar de sus múltiples diferencias— se aceptaba un ideal femenino que podríamos denominar tradicional, según el cual la conducta de las señoritas representaba el decoro y el honor familiar. Este modelo tradicional de lo femenino se apoyaba en el argumento de la “delicada naturaleza femenina” para justificar el encierro doméstico de las mujeres o su resguardo tras las paredes protectoras de su casa.⁹

⁷ GALVÁN LAFARGA, 2003a, p. 89; RAMOS ESCANDÓN, 1992, pp. 7-8.

⁸ GALVÁN LAFARGA, 2003b, p. 171; LAZARÍN MIRANDA, 2003, pp. 250-252.

⁹ CARNER, 2006, p. 99; RAMOS ESCANDÓN, 2006b, p. 152; STAPLES, 2003, pp. 85-86.

Algunas especialistas en estudios de género apuntan que a través de un largo proceso de condicionamiento, los hombres con ayuda de ciertas mujeres —madres, abuelas, tías, madrinas— y principalmente de los confesores, interiorizaron en las féminas normas de conductas “adecuadas” que las hicieron sumisas, obedientes y dependientes. Sin embargo, tal condicionamiento ha sido encubierto por un discurso que relaciona la subordinación de la mujer con virtudes como la abnegación, la prudencia, la caridad, la resignación, la ternura, el amor, entre otras.¹⁰

El proyecto de nación puesto en marcha durante la República Restaurada e impulsado considerablemente durante el Porfiriato, estaba estrechamente vinculado con un programa educativo. El gobierno mexicano asumió la responsabilidad de formar ciudadanos respetuosos de las instituciones y obedientes de las disposiciones gubernamentales, a través de la difusión de sus principios ideológicos por medio de la instrucción pública.¹¹

El programa educativo liberal fomentó la instrucción elemental y “superior” femenina, ya que veía en las niñas y jovencitas a las futuras madres que transmitirían a sus hijos el credo republicano.¹² En el discurso oficial se difundió la idea que el gobierno esperaba que al educar a las futuras madres, éstas hicieran de sus hijos “hombres útiles e ilustrados ciudadanos”. Tanto el ministro de Justicia e Instrucción Pública Antonio Martínez de Castro como el gobernador veracruzano Francisco Hernández y Hernández expresaron esta aspiración desde mediados de la década de 1860.¹³

¹⁰ RAMOS ESCANDÓN, 2006a, p. 13; BERDEJO BRAVO, 2011, p. 37; YURÉN CAMARENA, 2003, p. 145.

¹¹ MENÉNDEZ MARTÍNEZ, 2013, p. 151; ALVARADO MARTÍNEZ, 2004, p. 139; STAPLES, 2012, p. 238.

¹² Es oportuno señalar que durante nuestro período de estudio se consideraba a la escuela primaria elemental como la instrucción básica o de primeras letras, en la cual se enseñaba a leer y escribir, a realizar las operaciones aritméticas, disciplina de la conducta y alguna labor acorde al género de la o el estudiante. Mientras que en la escuela primaria “superior” se enriquecía el bagaje cultural y se mejoraban las habilidades en ciertas actividades útiles según el género: aquí se marcaban las diferencias entre niñas y niños, las primeras eran cultivadas en asignaturas que las “adornaban”, en tanto que los niños eran preparados para su futura participación en la vida pública con contenidos más ambiciosos. De acuerdo con Héctor Díaz Zermeno, la duración de la primaria elemental y de la primaria “superior” cambió varias veces a lo largo del siglo XIX, inicialmente, en 1853, ambas debían durar dos años y medio mientras que en 1891 se estableció que la elemental se cursaría en cuatro años en tanto que la “superior” se haría en dos años más. DÍAZ ZERMEÑO, 1997, p. 97.

¹³ HERNÁNDEZ Y HERNÁNDEZ, 1869, p. 650; MARTÍNEZ DE CASTRO, 1868, p. 150.

Los distintos niveles de gobierno al difundir la instrucción entre las mujeres, buscaban alejarlas del fantasma de la prostitución, así como de la influencia del clero, pero sobre todo, hacer de ellas las reproductoras del orden social. Para lo cual aprovecharían la creencia popular de que las féminas, por su naturaleza “tierna y afectuosa”, podían inculcar —de manera más efectiva— en el corazón del niño los valores sociales, morales y políticos imperantes.¹⁴

Según este imaginario, las mujeres estaban naturalmente capacitadas para la enseñanza de las niñas y los conocimientos proporcionados por la escuela pública les permitirían, como futuras madres, incidir en la educación de sus hijos. A menudo la enseñanza destinada a ellas se limitaba a prepararlas para ser buenas madres y esposas o, en el mejor de los casos, para ejercer la docencia, la cual era una de las pocas actividades laborales consideradas dignas de una mujer de clase media.¹⁵ El gobierno percibió que las mujeres, para cumplir su papel de activas e ilustradas educadoras de la infancia y, ante todo, el de reproductoras de la ideología política vigente, necesitaban ampliar sus horizontes culturales y elevar su nivel intelectual pero sin transformar del todo su condición de subordinadas y dependientes de los hombres de su familia.¹⁶

En algunos trabajos se manifiesta que a finales de los años ochenta del siglo XIX, la incorporación de las mujeres a la instrucción pública dependió de la modificación de la visión del papel femenino en la sociedad moderna, producto de una estructura laboral derivada de la industrialización. Dicho de otro modo, en algunas investigaciones recientes se señala que, durante el Porfiriato, la apertura de escuelas para la instrucción “superior” y capacitación técnica de las mujeres fue determinada por los cambios socioeconómicos, resultado del proyecto nacional de modernización y el consecuente proceso de democratización de la educación que permitió el ingreso de las niñas a la escuela elemental.¹⁷

En sus inicios, la Escuela Superior de Niñas de Xalapa centró el proceso formativo de las niñas y adolescentes en el aprendizaje de rudimentos

¹⁴ ALVARADO MARTÍNEZ, 2004, pp. 148, 152-155; CARNER, 2006, p. 103; YURÉN CAMARENA, 2003, p. 139.

¹⁵ CARNER, 2006, p. 106; RAMOS ESCANDÓN, 2006b, pp. 158-159.

¹⁶ BERDEJO BRAVO, 2011, p. 99; CARNER, 2006, p. 108; LÓPEZ PÉREZ, 2003b, p. 187.

¹⁷ ARREDONDO, 2008, p. 37; GALINDO PELÁEZ, 1995, p. 79; GARCÍA ALCARAZ, 2008, p. 148; LAZARÍN MIRANDA, 2003, pp. 249 y 257.

de moral, así como de los principios de higiene y economía doméstica. Ello hace suponer que la enseñanza en las escuelas “superiores” para niñas buscaba reproducir el papel tradicional de la mujer, muy diferente a la enseñanza impartida a los varones en los colegios preparatorios, donde estudiaban principalmente latín, lógica, derecho político y comercial.¹⁸

En cambio, generalmente, en la instrucción de las jovencitas se puso mayor énfasis en las asignaturas de costura y confección, música, historia y geografía, destinadas a elevar el nivel cultural y la preparación de las futuras esposas; ya que de ellas dependía en buena parte el estatus social de las jóvenes y sus familias.¹⁹ No fue hasta la modificación del contexto económico que aparecieron nuevas oportunidades de trabajo, las cuales se reflejaron en el proceso formativo de las doncellas, que incluyó el estudio de la pedagogía moderna y la teneduría de libros. Así pues, el proceso de feminización de la enseñanza corrió paralelo a la industrialización y la alfabetización femenina que la sociedad necesitaba.²⁰

La masificación del acceso de las niñas a la escuela primaria elemental mostró la necesidad de formar profesoras que tuvieran conocimientos pedagógicos básicos para impartir clases en escuelas de este tipo.²¹ Si bien desde mediados del siglo XIX los gobiernos veracruzanos consideraban esencial la alfabetización de las niñas y la integración laboral de las mujeres para conseguir el progreso social, el esfuerzo estatal para la creación de escuelas destinadas a la educación “superior” de las adolescentes fue tardío y reducido, mientras que la demanda de la población seguía creciendo.²²

La Escuela Superior de Niñas de Xalapa —cuyas actividades iniciaron en 1881 bajo la dirección de Concepción Quirós Pérez— buscaba responder tanto a las demandas de las clases dominantes de la capital veracruzana como a las nuevas necesidades de personal docente derivado del incremento en la matrícula de instrucción primaria elemental para niñas. De ahí el éxito inicial de la institución. Sabemos que en sus inicios este plantel se constituyó como una “escuela para señoritas” que ofrecía cursos

¹⁸ GALINDO PELÁEZ, 1995, pp. 87-90.

¹⁹ GARCÍA GARCÍA, 2014, p. 139.

²⁰ ARREDONDO, 2008, p. 37.

²¹ ALVARADO MARTÍNEZ, 2008, p. 105.

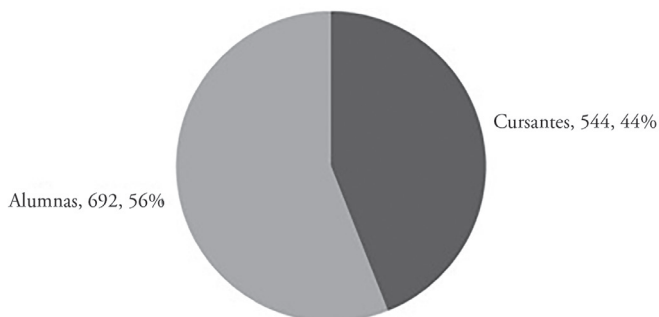
²² GARCÍA GARCÍA, 2014, pp. 89-94.

de nivel primario “superior” y talleres a las niñas de las familias pudientes de la ciudad, la región e incluso del estado.

Dado que a lo largo de su historia la escuela ofreció distintos niveles de preparación, el rango de las edades de sus estudiantes fue amplio, entre 8 y 35 años. Es decir, mientras que habitualmente la edad de ingreso de las alumnas osciló entre los 14 y los 16 años, las cursantes inscritas a los talleres o materias sueltas solían tener desde 8 a 35 años, ya que si eran muy pequeñas podrían recibir instrucción en ciertas materias en lo que cumplían la edad para ingresar como alumnas, o en el caso de algunas profesoras en funciones pero no tituladas, se matriculaban a los cursos que requerían para prepararse y presentar el examen de titulación.

Las inscritas en la Escuela Superior de Niñas de Xalapa se distinguían entre alumnas y cursantes, las primeras se matriculaban en algún grado, mientras que las segundas asistían a talleres independientes o materias sueltas. Algunas de ellas volvieron a la escuela como estudiantes porque para las jovencitas esta institución representó una alternativa escolar que les proporcionaba instrucción “superior”. En la Gráfica 1 se muestra la composición de la matrícula de la Escuela Superior de Niñas de Xalapa. Entre 1881 y 1907, se anotaron en sus registros al menos 3 120 inscripciones y un total de 1 236 estudiantes. El 44% de ellas solamente estuvieron inscritas como cursantes y otro 66% fueron las llamadas alumnas.

GRÁFICA 1
MATRÍCULA DE LA ESCUELA SUPERIOR DE NIÑAS DE XALAPA, 1881-1907



FUENTE: Elaboración propia a partir del Archivo Histórico de la Escuela Industrial Concepción Quirós Pérez (en adelante AHEICQP), Inscripciones, 1881-1907.

Para la mayoría de las estudiantes de la Escuela Superior de Niñas de Xalapa la duración de su vida escolar fue relativamente corta. El tiempo promedio de estancia de cada alumna fue de tres años, durante los cuales solían cursar los dos primeros grados, y repetir alguno de ellos; cabe agregar que antes o después de ingresar como alumnas se inscribían un año como cursantes. La situación señalada nos proporciona una medida del aprovechamiento y de la participación de las niñas veracruzanas en el proceso educativo.

En 1884 la reforma al reglamento escolar amplió el plan de estudios de la escuela de tres a cuatro años, incrementándose con ello la cantidad de cursos impartidos. Posteriormente, en 1886, con el inicio de actividades de la Escuela Normal del estado, disminuyó el alumnado de la Escuela Superior de Niñas de Xalapa durante algunos años, en los que ésta pasó por una etapa de crisis y una de adaptación, reflejada en su plan de estudios de 1890 que integró los supuestos científicos del modelo de enseñanza seguido en la Escuela Normal. A partir de aquel momento, cambió la dinámica del alumnado de la escuela y las inscritas en grado empezaron a superar a las cursantes.

Desde la disposición gubernamental de 1896, la enseñanza impartida en esta escuela se diversificó ya que comenzó a dirigirse a niñas y mujeres de las clases populares, quienes podían aprender algún oficio o completar sus estudios para conseguir un empleo o un ascenso. De tal manera que esta escuela fungió como un plantel que formó a las futuras maestras y capacitó e instruyó a las jóvenes veracruzanas que buscaban integrarse al mercado laboral.

En los últimos años del régimen porfirista, “para facilitar a las jóvenes la adquisición de conocimientos prácticos apropiados a su sexo y condiciones” —según lo establecido por el primer artículo de la Ley número 21 del 30 de octubre de 1908—, se reformuló la organización de la enseñanza secundaria en el estado de Veracruz, lo que possibilitó a las alumnas que acreditaran el nivel primario cursar una o varias materias de su elección para perfeccionar sus estudios.²³ Sin embargo, tal disposición le cerró a la Escuela Superior de Niñas de Xalapa la posibilidad de titular profesoras de primaria elemental.

²³ DEHESA, 1908, p. 335.

En la institución objeto de nuestro estudio, podemos diferenciar básicamente tres tipos de trayectorias escolares: en el primero, estuvieron las niñas y adolescentes que ingresaron como cursantes para estudiar algunas materias antes de inscribirse al primer grado o para solicitar el título de profesora; fue el caso de algunas señoritas que fungían como maestras que debieron cursar ciertas materias para presentar el examen de oposición. En el segundo tipo, estuvieron las jóvenes que cursaron los distintos grados del plan de estudios para titularse; mientras que en el tercero estuvieron las jóvenes que eligieron algunas materias para completar sus estudios primarios. En el primero y segundo tipo estuvieron las graduadas que pudieron ejercer la carrera docente, mientras que las especializadas en alguna materia se prepararon para ingresar al mercado de trabajo pero en otra área laboral.

Con base en lo hasta ahora reseñado es posible precisar que, en el imaginario social mexicano del siglo XIX, los hombres necesitaban cultivarse para ser sabios y reflexivos. lo que les permitiría participar en la vida pública, en tanto que las mujeres debían capacitarse para ser diligentes esposas y abnegadas madres que atenderían el gobierno de su casa y la crianza de sus hijos. Como parte del proyecto porfiriano de modernización económica y transformación social a fines de la centuria, las funciones de esposa y madre de las mujeres en el hogar se ampliarían con la de preceptora: más allá de los muros de su casa se esperaba que fueran prudentes instructoras.

TRAYECTORIAS DE DOCENCIA FEMENINA EN LA ESCUELA SUPERIOR DE NIÑAS DE XALAPA

A finales del siglo XIX la regulación del sistema de becas ofertadas por los cantones y el gobierno veracruzano para la realización de estudios —que hasta entonces beneficiaba principalmente a las señoritas de las familias de clase media y alta, quienes hacían uso de sus relaciones en la administración local— tuvo un cambio importante: favoreció también a las aspirantes de menos recursos.

Dicho en otras palabras, desde mediados de la década de 1890 se incrementaron las becas y se multiplicaron los criterios para su concesión

y mantenimiento, fue el caso de la distancia de la escuela al lugar de residencia o la situación socioeconómica de las solicitantes, lo que permitió el acceso a la educación de mujeres en situación vulnerable: madres solteras, huérfanas, viudas y niñas de familias pobres. Esta relativa democratización de la instrucción pública significó, a su vez, una diversificación de los horizontes laborales de las estudiantes.

Otro factor importante de cambio fue que cada vez más el acceso a la educación se hizo necesario para la inserción laboral y para que en algunos casos las doncellas pudieran alcanzar una relativa independencia económica. Para ilustrar este comentario contamos con algunos casos, como el de María Durán Escalante, quien en una carta dirigida al gobernador Teodoro A. Dehesa le expresó:

Ante Ud. con el debido respeto expongo: que al fallecer mi señor padre, D. José María Durán, [quien] dejó a su numerosa familia absolutamente privada de medios de subsistencia, siendo verdaderamente providencial la manera como hasta ahora hemos podido subvenir a nuestras más apremiantes necesidades: que para lo futuro esa familia no tiene más esperanzas que el apoyo que con mi trabajo yo pueda proporcionarle; [...], rogándole se digne de tomar en consideración los largos años de servicios que [...] prestó al Estado en el ramo de instrucción pública. [...] Pido se sirva acordar me conceda una pensión a fin de poder terminar o a lo menos perfeccionar mis estudios en el Colegio Superior de Niñas [así seguía llamándose la ESNX], lo bastante para entrar en aptitud de dedicarme a la enseñanza y ser así el sostén de una familia que hoy se encuentra en la más extrema miseria.²⁴

También podemos referir al caso de María de Jesús Murrieta, quien solicitó una pensión para que su sobrina María Valdés pudiera proseguir sus estudios en la Escuela Superior de Niñas de Xalapa y expuso lo siguiente:

Que ha tenido a su cargo, desde muy pequeña, a una sobrina suya, huérfana, llamada María Valdés, de 15 años de edad, a quien siempre ha procurado dar instrucción, aunque sea a costa de sacrificios sien [*sic*], cuento y habiendo tenido hasta [...] separarse de su tierra natal, sólo con el noble fin de que se formara y de ponerla en aptitud de ganarse, más tarde, por medio del trabajo honrado, su subsistencia y de

²⁴ Carta de María Durán Escalante al gobernador Teodoro A. Dehesa, Xalapa de Enríquez, Ver., 18 de enero de 1895. Archivo General del Estado de Veracruz (en adelante AGEV), Gobernación, caja 7, exp. 5, f. 7.

hacerla un miembro útil a la sociedad: que con este motivo, su mencionada sobrina ha cursado, durante el presente año, el primer curso en la Escuela Superior de Niñas de esta ciudad, habiendo salido aprobada, [...], y, por último, que encontrándose en la miseria, pues sólo vive de su trabajo personal que no le produce ni aun lo necesario para la vida, ya le es imposible seguirla sosteniendo. Por las razones expuestas: A Usted, C. Gobernador, [...], suplicarle atentamente le conceda, a contar del próximo año de 1902, una pensión [...] a fin de poder procurar la instrucción que [mi sobrina] desea. Pongo estampilla de diez centavos solamente, por ser notoriamente pobre. Es gracia que espera alcanzar, quien protesta lo necesario.²⁵

La beca otorgada a María Valdés fue la de máxima cuantía (20 pesos), posteriormente prorrogada y aumentada, ya que la alumna fue seleccionada como pensionada para continuar sus estudios. Este segundo caso ilustra el surgimiento de nuevos valores con respecto a la educación y su papel para la integración social de las mujeres. Entre los nuevos valores podemos mencionar: amor al estudio, fe en la realización de una labor, profunda dedicación y modesto afán; todos ellos enumerados por Justo Sierra —entonces secretario de Instrucción Pública y Bellas Artes— en su discurso inaugural del departamento de práctica mercantil de la escuela Miguel Lerdo de Tejada el 12 de agosto de 1907.²⁶

Por un lado, a partir del Segundo Congreso Nacional de Instrucción (1890), la carrera del magisterio fue organizada de manera uniforme en todo el territorio mexicano, lo que supuso la formulación de criterios de regulación más estrictos para la obtención de un título de profesor, a la vez que éste se volvió un requisito necesario para ejercer la docencia. Por otro lado, al final del Porfiriato, fue creciendo la demanda de una educación que capacitara a las mujeres para su inserción laboral en sectores como el comercio, la enfermería y las telecomunicaciones.

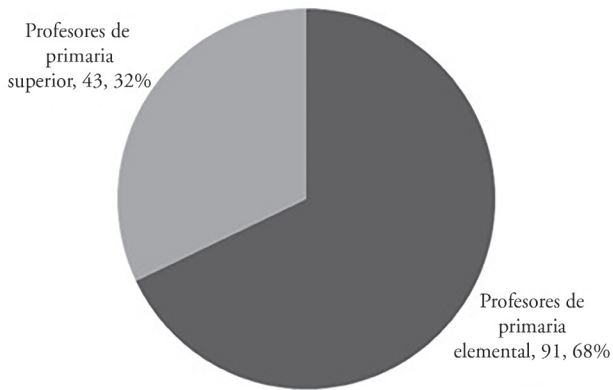
En la Escuela Superior de Niñas de Xalapa se titularon ciento treinta y cuatro profesoras de primaria, lo cual representa alrededor de 11% de las alumnas inscritas entre 1881 y 1907. Como se muestra en la Gráfica 2, una gran mayoría de los títulos expedidos por la escuela durante este periodo —91— fueron de primaria elemental, que representan cerca

²⁵ Carta de María de Jesús Murrieta al gobernador Teodoro A. Dehesa, Xalapa de Enríquez, Ver., 26 de diciembre de 1901. AGEV, Gobernación, caja 15, exp. 4, f. 1.

²⁶ SIERRA, 1977, pp. 327-328.

de 68% del total de los títulos otorgados por este plantel escolar; hasta mediados de los años noventa dicho título era suficiente para ejercer el magisterio.²⁷ Sin embargo, en 1896 el gobernador Teodoro A. Dehesa prohibió la expedición del título de maestra de primaria “superior” a las que a partir de tal fecha fueran examinadas en dicha institución. Es necesario puntualizar que aunque la disposición se dio en 1896, se empezó a aplicar a partir de 1898.

GRÁFICA 2
TÍTULOS EXPEDIDOS EN LA ESCUELA SUPERIOR DE NIÑAS
DE XALAPA, 1884-1907



FUENTE: Elaboración propia a partir del AHEICQP, Libro de títulos, 1884-1907.

Como ya se mencionó, el plantel que nos ocupa se especializó en formar maestras de primaria elemental, que en general trabajaron en las regiones rurales de la entidad veracruzana. La lista de aspirantes a ejercer el magisterio dentro de este establecimiento en 1896 —enviada por Concepción Quirós al gobierno veracruzano— permite comprobar que la mitad de las 34 candidatas que obtuvieron el título de primaria “superior” en la es-

²⁷ Archivo Histórico de la Escuela Industrial Concepción Quirós Pérez (en adelante AHEICQP), Libro de títulos, 1884-1907.

cuela hasta esa fecha, ejercían como maestras o directoras en instituciones de nivel elemental o “superior”; mientras que las otras 17 no ejercieron la profesión por diversas razones, por ejemplo: dedicarse a su papel de esposas y madres o al cuidado de sus padres y hermanos.

Debido a que los gobernantes y los propios profesores consideraban a las mujeres aptas para ejercer la docencia solamente con otras mujeres, pasarían algunos años más para que las profesoras pudieran estar frente a un grupo mixto. Sin embargo, el ingreso y el egreso en las escuelas “superiores” de niñas incrementaron y diversificaron los horizontes de las profesoras ahí formadas. La creación de la Escuela Normal primaria de Xalapa supuso un aumento en la cantidad de egresadas en el estado de Veracruz, así como la competencia entre alumnas. A medida que las estudiantes se fueron titulando poco a poco se amplió el espectro de conocimientos que debían adquirir para ejercer la profesión docente.

En las dos últimas décadas del siglo XIX inició un proceso de feminización de la enseñanza, el cual fue perceptible en el incremento de las escuelas destinadas a impartir instrucción elemental a las niñas y “superior” a las señoritas. Algunas ex alumnas de la Escuela Superior de Niñas de Xalapa, tales como Lucrecia Burgos, Guadalupe Grajales, Carolina Casas, Guadalupe López o Braulia Huesca, se integraron a su plantilla docente, mientras que otras migraron al puerto de Veracruz y a la Ciudad de México, donde existían mayores oportunidades para ejercer la profesión. En este sentido, es digno de mencionar el caso de Luz Vera, quien estudió y se tituló como profesora del nivel “superior” en esta escuela para después migrar a la Ciudad de México, donde llegó a ser una de las primeras mujeres que estudió en una universidad pública y logró obtener un doctorado.²⁸

Durante la década de 1880 y la mitad del decenio de 1890, la situación de las docentes de dicha escuela reflejó la paradoja producida por la incidencia de la concepción androcéntrica en el imaginario social de la época: pese a la fuerte participación femenina en la misma, ésta estuvo limitada de forma casi imperceptible por una división de género. Por un lado, las maestras impartían materias ligadas al papel tradicional de la mujer:

²⁸ GARCÍA GARCÍA, 2014, pp. 192-196.

costura y confección, elaboración de arreglos florales, moral, música e higiene por citar las más representativas; mientras que algunas disciplinas como las matemáticas estuvieron reservadas para los hombres. Por otro lado, mientras la mayoría de las mujeres se iniciaban en el magisterio como profesoras adjuntas los varones ingresaban al plantel como profesores titulares.

A mediados de los años noventa, las nuevas disposiciones gubernamentales propiciaron el acceso de las maestras a puestos de profesoras titulares de cátedras de los que habían sido excluidas en los planes de estudio anteriores de la Escuela Superior de Niñas de Xalapa. La comparación entre las trayectorias docentes de las profesoras y las carreras masculinas pone en evidencia que en este plantel educativo los ascensos eran menos frecuentes en el caso de las primeras. Doce de las 33 profesoras que trabajaron en esta institución —entre 1881 y 1907— iniciaron su carrera como profesoras titulares, en tanto que once de los dieciocho profesores ingresaron como titulares. Dieciséis de las 33 profesoras fungieron como asistentes durante toda su vida profesional en este plantel educativo.

Hasta ahora, en la documentación histórica de la Escuela Superior de Niñas de Xalapa se han encontrado dos trayectorias femeninas ascendentes frente a tres masculinas. Del lado femenino tenemos los casos de las profesoras Braulia Huesca y Lucrecia Burgos, y en la representación masculina contamos con los ejemplos de los profesores Joaquín Aguilar, Benigno D. Nogueira y Bernardino Franceschi. Al revisar la trayectoria laboral de ellas y de ellos llama la atención que el ascenso de las mujeres requirió años de trabajo mientras que a los varones les llevó solamente meses pasar de adjuntos u interinos a titulares. También sabemos que en esta entidad académica, a excepción de la directora Concepción Quirós Pérez, ninguna otra profesora ocupó un cargo dentro de la junta de gobierno donde prevalecieron los hombres, quienes ostentaban títulos de abogados y médicos²⁹ (véase Tabla 1).

²⁹ Relación de profesores y profesoras de la Escuela Superior de Niñas de Xalapa que poseen título, enviada por la Profa. Concepción Quirós Pérez al gobernador Teodoro A. Dehesa el 18 de agosto de 1894, AHEICQP, Correspondencia, t. 2, fs. 15-16; Noticia detallada del personal que sirve los diversos empleos en la Escuela Superior de Niñas de Xalapa, enviada por la Profa. Concepción Quirós Pérez al gobernador Teodoro A. Dehesa el 25 de junio de 1897, AHEICQP, Correspondencia, t. 3, fs. 88-101.

TABLA 1
TRAYECTORIA DEL PROFESORADO DE LA ESCUELA SUPERIOR
DE NIÑAS DE XALAPA, 1886-1907

<i>Trayectoria femenina</i>	<i>Sexo femenino</i>		<i>Sexo masculino</i>	
Titular desde su incorporación	15	46%	12	67%
Trayectoria ascendente (adjunto a titular)	2	6%	3	16.5%
Trayectorias ascendentes y mixtas (secretario, vocal y asesor)	0	0%	3	16.5%
Trayectorias estables (adjunto sin ascenso)	16	48%	0	0%
Total	33	100%	18	100%

FUENTE: Elaboración propia a partir del AHEICQP, Presupuestos de la Escuela Superior de Niñas de Xalapa, 1886-1907.

Otro aspecto donde se pudieron detectar dificultades producidas por la división de género en la Escuela Superior de Niñas de Xalapa, fue la diferencia entre los sueldos de las maestras y las remuneraciones recibidas por los varones. Una cuidadosa mirada a los presupuestos de dicho establecimiento escolar nos permite percibir la diferencia de género y para muestra un botón. Podemos considerar los ejemplos de la profesora de Dibujo, María R. Báez, y la profesora de Música, María Pérez Redondo, quienes devengaron un salario anual de 300 y 360 pesos respectivamente, frente al profesor de Español y Francés, José M. Durán, quien cobró anualmente 480 pesos, mientras que Benigno D. Nogueira, profesor de Ciencias Naturales, quien también fungía como secretario del establecimiento escolar, obtenía anualmente 600 pesos de sueldo.³⁰

Algunas investigaciones relativas a la formación de maestras en Guadalajara y Chihuahua durante el siglo XIX, muestran que el impulso a la

³⁰ AHEICQP, Presupuesto de la Escuela Superior de Niñas de Xalapa, 1885, t. 4, f. 68; AHEICQP, Presupuesto de la Escuela Superior de Niñas de Xalapa, 1886, t. 1, f. 34; AHEICQP, Presupuesto de la Escuela Superior de Niñas de Xalapa, 1887, t. 5, f. 58; AHEICQP, Presupuesto de la Escuela Superior de Niñas de Xalapa, 1889, t. 1, f. 29.

incorporación selectiva de las mujeres a la docencia —a través de materias apropiadas a su condición de género— tenía un trasfondo que conjugó motivos ideológicos e intereses económicos. Para el caso de Guadalajara se señala que los artífices del proyecto educativo liberal relacionaron en sus discursos el trabajo docente con la maternidad, ya que equipararon ciertas características consideradas femeninas —ternura, paciencia y amor— con la docencia. Así que la madre educadora se transformaba entonces en una educadora como extensión de la madre. En el caso de Chihuahua —como en el resto del país— las “tiernas, pacientes y amorosas” maestras recibieron un sueldo menor al de los “sabios” profesores, debido a que la docencia femenina no era aceptada del todo como un oficio para ganarse la vida, a diferencia de los docentes masculinos quienes percibieron salarios dignos para sostener a sus familias.³¹

A partir de una atenta lectura de los ejemplos referidos, por un lado, es posible señalar que el proyecto liberal de modernización social al tiempo que intentaba transformar la sociedad buscaba preservar la visión tradicional del papel femenino tanto en el imaginario como en el orden social de la época. Por otro lado, podemos puntualizar que, al integrar a las mujeres al magisterio, la clase gobernante intentaba cumplir su aspiración de difundir la instrucción pública por todo el país a través de las señoritas profesoras, agentes de reproducción social más económicos y relativamente más obedientes que los varones.

A MANERA DE CONCLUSIÓN

La inserción de México en el mercado internacional a finales del siglo XIX y principios del XX produjo una incipiente industrialización en ciertas zonas del país, que se materializó en cambios tecnológicos, crecimiento urbano y una reforma educativa. El nuevo contexto económico y sociopolítico demandó la capacitación de operarios especializados, la formación de nuevos cuadros profesionales y la creación de cuerpos burocráticos, entre ellos maestras y maestros.

³¹ GARCÍA ALCARAZ, 2008, p. 149; ARREDONDO, 2008, pp. 55 y 61.

Si bien desde la década de 1880 la modernización económica amplió y diversificó la estructura laboral en México, también es cierto que ésta acentuó la división del trabajo basada en una diferencia de género, es decir, reafirmó la visión tradicional de los roles de género. Por un lado, el mercado laboral ofertó nuevos y diversos trabajos para los hombres en la industria, la banca, el comercio y la burocracia. Por otro lado, abrió para las mujeres algunas alternativas profesionales y laborales, sustentadas en la instrucción enciclopédica y la capacitación técnica que recibieron al masificarse el ingreso femenino a la escuela pública tanto elemental como “superior”, donde obtuvieron conocimientos y ciertas habilidades para fungir como profesoras, dependientas comerciales, costureras, enfermeras, entre otras.

En el caso del magisterio, mientras los hombres fueron requeridos en los puestos de organización y mando, las mujeres fueron asignadas a plazas subalternas (adjuntas) desde donde debían reproducir la ideología política y el imaginario social vigente. Debido a que los hombres eran considerados los proveedores del sustento familiar, el salario por su trabajo era completo, en tanto que las mujeres, percibidas como sus compañeras y complemento, recibían un sueldo que resultaba menor o complementario al de los varones.

Es claro que el impulso a la instrucción y la capacitación de las mujeres —en el contexto de la política educativa porfirista— generó una ampliación y de cierto modo un mejoramiento en la educación de la mujer y le abrió un nuevo espacio laboral. Sin embargo, este nuevo campo de trabajo, aunque estuviera fuera de su casa, no fue muy distinto a su papel tradicional, debido a que la docencia era concebida semejante a la vocación de madre; en el caso de las asistentes comerciales, enfermeras y telegrafistas se les exigió el mismo código de valores que a las profesoras: abnegación, prudencia, diligencia y obediencia. Por ello consideramos que ante las nuevas condiciones económicas y sociales, el ideal femenino tradicional se adaptó. Si bien a partir de entonces las mujeres pudieron salir de su encierro doméstico fue para extender su labor más allá del hogar, a saber: reproducir la tradicional división de género y difundir tanto el imaginario social como la ideología política dominantes.

En el caso xalapeño, pese a los esfuerzos de los gobiernos liberales del estado de Veracruz por impulsar la democratización de la educación a

finales del Porfiriato, la trayectoria docente de las mujeres fue limitada en comparación con los hombres, quienes accedían a puestos de mayor rango, mejor remunerados, con frecuentes oportunidades de ascenso y reconocimiento social. Muy probablemente esta situación obedeció a que los artífices del proyecto educativo liberal no pretendían educar a las mujeres para que fueran iguales a los hombres en actividades políticas y económicas que implicaran el mando, sino para que fueran refinadas amas de casa, prudentes esposas y madres cultivadas.

Este pequeño estudio nos ha permitido acercarnos a los procedimientos operativos —prácticas— empleados en la Escuela Superior de Niñas de Xalapa para reforzar los saberes enseñados y las pautas de comportamiento allí inculcadas. Aunque no encontramos normas escritas que delimitaran los conocimientos que las mujeres pudieran adquirir, las áreas en las que se podían desempeñar y los grados que podrían obtener, si detectamos que en la práctica las maestras fueron subordinadas a los maestros y hasta cierto punto marginadas de los ascensos, el reconocimiento social, así como de las plazas y los puestos que implicaban mayor rango en la escala de mando y mejores ingresos salariales.

Como se puede observar a lo largo del texto, el trabajo no presenta una descripción panorámica de la historia de la escuela que nos ocupa ni es una apología dedicada a sus personalidades, más bien intenta ofrecer un análisis y una reflexión en torno a las relaciones entre hombres y mujeres dentro de un establecimiento escolar, que tienen como eje central la diferencia de género. Finalmente, es necesario apuntar que con estas líneas no se pretende agotar el análisis de las condiciones laborales de las féminas en el magisterio sino incentivar a documentar y reflexionar un tema poco atendido en la historiografía tanto regional como nacional.

BIBLIOGRAFÍA

ALVARADO MARTÍNEZ, Lourdes

- 2001 “La educación superior femenina en el México del siglo XIX: demanda social y reto gubernamental”, tesis de Doctorado en Historia, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional Autónoma de México, México, 346 pp.

- 2004 *La educación superior femenina en el México del siglo XIX: demanda social y reto gubernamental*, Centro de Estudios sobre la Universidad/ Universidad Nacional Autónoma de México/Plaza y Valdés Editores, México, 364 pp.
- 2008 “De escuela secundaria para señoritas a normal de profesoras, 1867-1890”, en Luz Elena Galván Lafarga y Oresta López Pérez (coords.), *Entre imaginarios y utopías: historias de maestras*, Universidad Nacional Autónoma de México/Centro de Investigación y Estudios Superiores en Antropología Social/El Colegio de San Luis, México, pp. 105-125.
- ARREDONDO, María Adelina
- 2008 “De ‘amiga’ a preceptora: las maestras del México independiente” en Luz Elena Galván Lafarga y Oresta López Pérez (coords.), *Entre imaginarios y utopías: historias de maestras*, Universidad Nacional Autónoma de México/Centro de Investigación y Estudios Superiores en Antropología Social/El Colegio de San Luis, México, pp. 37-68.
- BERDEJO BRAVO, María del Carmen
- 2011 *Regir y formar. Institucionalización jurídica y educativa de las mujeres mexicanas (1880-1884)*, Universidad Autónoma Metropolitana, México, 208 pp.
- CARNER, Françoise
- 2006 “Estereotipos femeninos en el siglo XIX”, en Carmen Ramos Escandón (coord.), *Presencia y transparencia: la mujer en la historia de México*, 2a. ed., El Colegio de México, México, pp. 99-112.
- DEHESA, Teodoro A.
- 1908 “Ley n°. 21 del 30 de octubre de 1908. Relativa a las escuelas de enseñanza superior para señoritas”, en Ángel J. Hermida Ruiz, (comp.), *Legislación educativa de Veracruz, 1884-1910*, t. II, vol. 2, Secretaría de Educación y Cultura/Gobierno del Estado de Veracruz, Xalapa, 1992, pp. 335-349.
- DÍAZ ZERMEÑO, Héctor
- 1997 *El origen y desarrollo de la escuela primaria mexicana y su magisterio, de la Independencia a la Revolución Mexicana*, Universidad Nacional Autónoma de México, México, 1997.
- GALINDO PELÁEZ, Gerardo Antonio
- 1995 “Educación y sociedad en Veracruz, 1892-1911”, tesis de Maestría en Historia, Universidad Iberoamericana, México, 193 pp.
- GALVÁN LAFARGA, Luz Elena
- 2003a “Debates, enfoques y paradigmas teóricos”, en Luz Elena Galván Lafarga, Susana Quintanilla y Clara Inés Ramírez González (coords.), *Historiografía de la educación en México*, Secretaría de Educación

- Publica/Centro de Estudios sobre la Universidad, Universidad Nacional Autónoma de México, México, pp. 85-92.
- 2003b “Los escenarios institucionales, los objetivos de estudios, las categorías de análisis y las fuentes para la investigación”, en Luz Elena Galván Lafarga, Susana Quintanilla y Clara Inés Ramírez González (coords.), *Historiografía de la educación en México*, Secretaría de Educación Pública/Centro de Estudios sobre la Universidad, Universidad Nacional Autónoma de México, México, pp. 169-175.
- GARCÍA ALCARAZ, María Guadalupe
2008 “Las maestras tapatías: celibato y disciplina, 1867-1910”, en Luz Elena Galván Lafarga y Oresta López Pérez (coords.), *Entre imaginarios y utopías: historias de maestras*, Universidad Nacional Autónoma de México/Centro de Investigación y Estudios Superiores en Antropología Social/El Colegio de San Luis, México, pp. 127-151.
- GARCÍA GARCÍA, Ana María del Socorro
2014 “Un nuevo espacio educativo para las veracruzanas. La Escuela Superior de Niñas de Xalapa, 1881-1910”, tesis de Doctorado en Historia, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional Autónoma de México, México, 260 pp.
- GARCÍA MORALES, Soledad
2014 “Fundación de la Escuela de Enseñanza Superior para Niñas en Xalapa durante el porfiriato: oficios y capacitaciones”, en Luz Elena Galván Lafarga y Gerardo Antonio Galindo Peláez (coords.), *Historia de la educación en Veracruz. Construcción de una cultura escolar*, Secretaría de Educación de Veracruz/Gobierno del Estado de Veracruz, México, pp. 103-127.
- GUTIÉRREZ HERNÁNDEZ, Norma
2012 “Mujeres que abrieron camino. La educación femenina en la ciudad de Zacatecas durante el porfiriato”, tesis de Doctorado en Historia, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional Autónoma de México, México, 459 pp.
- HERNÁNDEZ Y HERNÁNDEZ, Francisco
1869 “Memoria presentada al H. Congreso del Estado de Veracruz-Llave por su gobernador constitucional”, en Carmen Blázquez Domínguez (comp.), *Estado de Veracruz. Informes de sus gobernadores 1826-1986*, t. II, Gobierno del Estado de Veracruz, Xalapa, 1986, pp. 647-713.
- JUÁREZ MARTÍNEZ, Abel
1995 “Un proyecto humanista de la Real Sociedad Bascongada de los amigos del país en Xalapa posindependentista”, *Anuario X*, Instituto de

- Investigaciones Histórico-Sociales, Universidad Veracruzana, Xalapa, pp. 29-46.
- LAZARÍN MIRANDA, Federico
2003 “Enseñanzas propias de su sexo. La educación técnica de la mujer, 1871-1932”, en María Adelina Arredondo (coord.), *Obedecer, servir y resistir. La educación de las mujeres en la historia de México*, Universidad Pedagógica Nacional/Miguel Ángel Porrúa, México, pp. 249-277.
- LÓPEZ PÉREZ, Oresta
2003a “Destinos controlados: educación y lectura en la Academia de Niñas de Morelia, 1886-1915”, tesis de Doctorado en Ciencias Sociales, Centro de Investigación y Estudios Superiores en Antropología Social, Guadalajara, 477 pp.
2003b “La educación de mujeres en Morelia durante el Porfiriato”, en María Adelina Arredondo (coord.), *Obedecer, servir y resistir. La educación de las mujeres en la historia de México*, Universidad Pedagógica Nacional/Miguel Ángel Porrúa, México, pp. 165-196.
- MARTÍNEZ DE CASTRO, Antonio
1868 *Memoria que el secretario de estado y del despacho de Justicia e Instrucción Pública presentada al Congreso de la Unión*, Imprenta del gobierno, México.
- MENÉNDEZ MARTÍNEZ, Rosalía
2013 *Las escuelas primarias de la ciudad de México en la modernidad porfiriana*, Universidad Pedagógica Nacional, México, 354 pp.
- RAMOS ESCANDÓN, Carmen
1992 “La nueva historia, el feminismo y la mujer”, en Carmen Ramos Escandón (comp.), *Género e historia: la historiografía sobre la mujer*, Instituto de Investigaciones Dr. José María Luis Mora, México, pp. 7-37.
2006a “Presentación”, en Carmen Ramos Escandón (coord.), *Presencia y transparencia: la mujer en la historia de México*, 2a. ed., El Colegio de México, México, pp. 11-14.
2006b “Señoritas porfirianas: mujer e ideología en el México progresista, 1880-1910”, en Carmen Ramos Escandón (coord.), *Presencia y transparencia: la mujer en la historia de México*, 2a. ed., El Colegio de México, México, pp. 145-162.
- RANERO CASTRO, Mayabel
2013 “La educación de las mujeres al final del siglo XIX. La escuela industrial de Xalapa”, en Rosa María Spinoso Arcocha y Fernanda Núñez Becerra (coords.), *Mujeres en Veracruz. Fragmentos de una historia*, vol. 3, Gobierno del Estado de Veracruz, Xalapa, pp. 75-100.
- REDONDO AQUINO, Maricela

- 2010 *La formación pedagógica de la mujer desde la concepción del estado decimonónico: Escuela Industrial "Concepción Quirós Pérez"*, Gobierno del Estado de Veracruz, Xalapa, 72 pp.
- SIERRA, Justo
1977 "La educación nacional", en Agustín Yáñez (dir.), *Obras completas*, t. VIII, Universidad Nacional Autónoma de México, México, 518 pp.
- STAPLES, Anne
2003 "Una educación para el hogar: México en el siglo XIX", en Luz Elena Galván Lafarga y Oresta López Pérez (coords.), *Entre imaginarios y utopías: historias de maestras*, Universidad Nacional Autónoma de México/Centro de Investigación y Estudios Superiores en Antropología Social/El Colegio de San Luis, México, pp. 85-97.
- 2012 "Ciudadanos respetuosos y obedientes", en Pilar Gonzalbo y Annes Staples (coords.), *Historia de la educación en la ciudad de México*, El Colegio de México, México, pp. 175-244.
- YURÉN CAMARENA, María Teresa
2003 "¿Para qué educar a las mujeres? Una reflexión sobre las políticas educativas del siglo XIX", en Luz Elena Galván Lafarga y Oresta López Pérez (coords.), *Entre imaginarios y utopías: historias de maestras*, Universidad Nacional Autónoma de México/Centro de Investigación y Estudios Superiores en Antropología Social/El Colegio de San Luis, México, pp. 135-150.