

EDUCACIÓN, DOCENCIA Y PRÁCTICAS ESCOLARES. REALIDAD Y DESAFÍOS EN MÉXICO



- Norma Gutiérrez Hernández
- María del Refugio Magallanes Delgado
- Josefina Rodríguez González

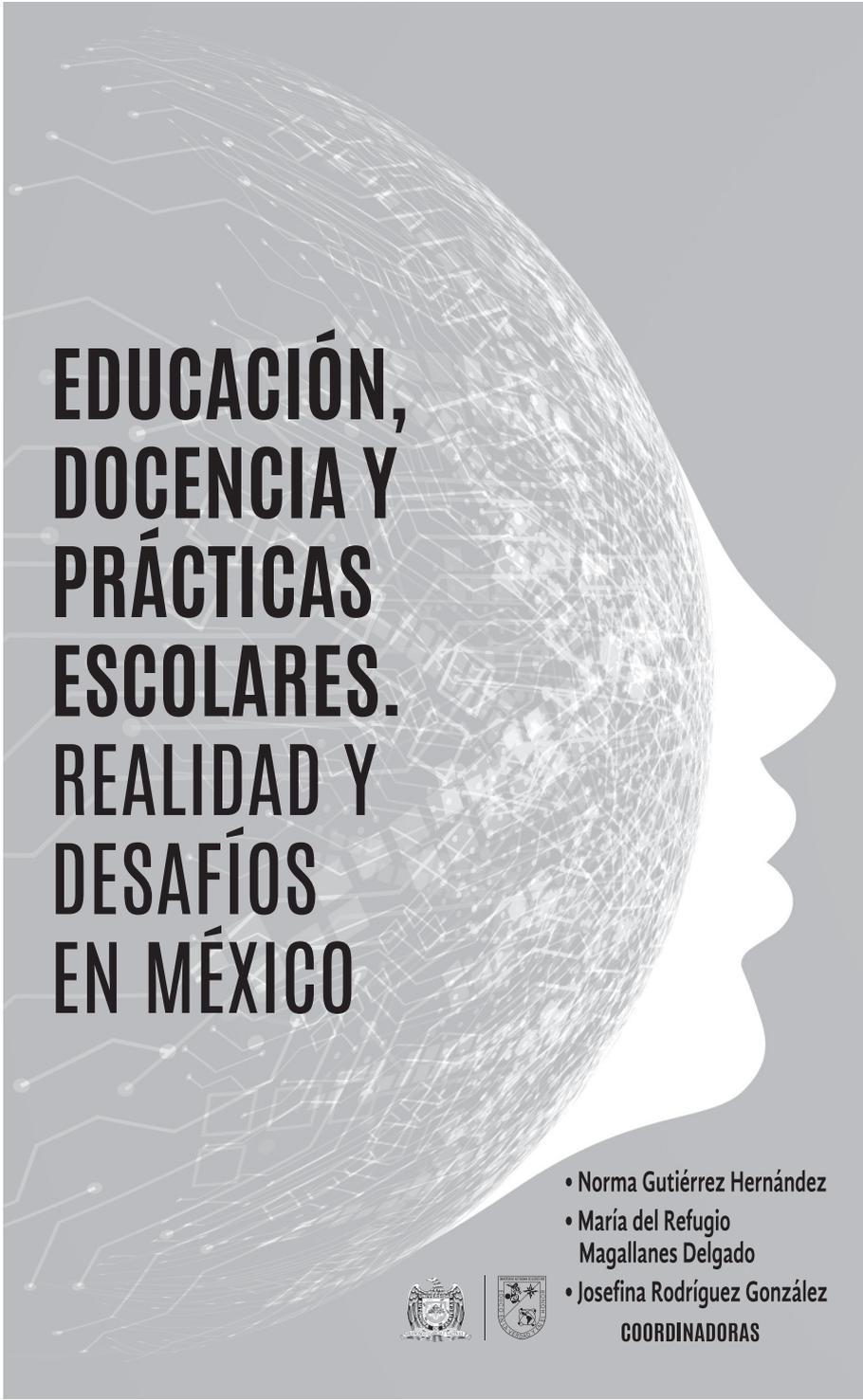
COORDINADORAS

NORMA GUTIÉRREZ HERNÁNDEZ

Licenciada en Historia y Maestra en Ciencias Sociales por la UAZ (Titulada con Mención Honorífica); Especialista en Estudios de Género por El Colegio de México y Doctora en Historia por la UNAM (Titulada con Mención Honorífica). Cuenta con Perfil PRODEP desde el 2008. Integrante y Responsable del Cuerpo Académico Consolidado "Enseñanza y difusión de la historia". Perteneció a la Sociedad Mexicana de Historia de la Educación, a la Red de Especialistas en Docencia, Difusión e Investigación en la Enseñanza de la Historia y al Seminario permanente de historia de las mujeres y género. Integrante del SNI. Integrante del Sistema para la Igualdad entre Mujeres y Hombres del Estado de Zacatecas. Sus líneas de investigación son: historia de la educación e historia de las mujeres y de género. Es Docente-Investigadora en la Maestría en Educación y Desarrollo Profesional Docente y la Licenciatura en Historia, ambos de la UAZ.

MARÍA DEL REFUGIO MAGALLANES DELGADO

Doctora en Historia por la UAZ y Docente-Investigadora de tiempo completo en la misma institución; pertenece al SNI Nivel I y perfil PROMEP. Autora de *La educación laica en México. La enseñanza de la moral práctica siglos XIX-XX* (2016), *Coordinadora de Encuentros y reflexiones. Experiencias de investigación sobre la educación en Zacatecas* (2017), *Miradas y voces en la historia de la educación en Zacatecas. Protagonistas, instituciones y enseñanza (XIX-XXI)* (2013), *Teoría y metodología en la enseñanza-aprendizaje de la historia. Problemas de la educación básica en Zacatecas* (2011) e *Historia de la Educación en Zacatecas I. Problemas, tendencias e instituciones en el siglo XIX* (2010); y autora de ponencias y artículos en torno a la historia social de la educación en Zacatecas siglos XIX-XXI de 2004 a 2018.



EDUCACIÓN, DOCENCIA Y PRÁCTICAS ESCOLARES. REALIDAD Y DESAFÍOS EN MÉXICO

- Norma Gutiérrez Hernández
- María del Refugio Magallanes Delgado
- Josefina Rodríguez González

COORDINADORAS



EDUCACIÓN, DOCENCIA Y PRÁCTICAS ESCOLARES. REALIDAD Y DESAFÍOS EN MÉXICO

Directorio institucional de la Universidad Autónoma de Zacatecas

Dr. Antonio Guzmán Fernández
Rector

Dr. Luis Alejandro Aguilera Galaviz
Secretario Académico

Dr. José de Jesús Hernández Berumen
Director de la Unidad Académica de Docencia Superior

Dr. Manuel Reta Hernández
Coordinador de Investigación y Posgrado

Lic. Carlos Flores Cortés
Programa Editorial de la UAZ

Directorio institucional de la Universidad Autónoma de Querétaro

Dra. Margarita Teresa de Jesús García Gasca
Rectora

Dr. Aurelio Domínguez González
Secretario Académico

Dra. Marcela Ávila Eggleton
Directora de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales

Lic. Diana Rodríguez Sánchez
Fondo Editorial Universitario

Primera edición 2019.

Edición y diseño: L.D.G. Tomás Alejandro Balderas Carbajal

Portada: Ma Guadalupe Monsivais Martínez y L.D.G. Pedro Cervantes Carlos

Educación, docencia y prácticas escolares. Realidad y desafíos en México

DERECHOS RESERVADOS, 2019.

© Norma Gutiérrez Hernández
© María del Refugio Magallanes Delgado
© Josefina Rodríguez González

© Universidad Autónoma de Zacatecas
"Francisco García Salinas"
Torre de Rectoría, 3er piso, Campus UAZ
Siglo XXI, Carretera Zacatecas-Guadalajara
km. 6. Col. Ejido La Escondida
investigacionyposgrado@uaz.edu.mx

ISBN: 978-607-555-014-5

© Universidad Autónoma de Querétaro
Cerro de las Campanas s/n, Col. Las Campanas,
76010, Santiago de Querétaro, México.
www.uaq.mx

ISBN: 978-607-513-470-3

Queda rigurosamente prohibida, sin autorización de las titulares del copyright, bajo las sanciones establecidas por las leyes, la reproducción total o parcial de esta obra por cualquier medio o procedimiento.

Impreso y hecho en México.
Made and printed in Mexico.

Esta investigación fue arbitrada por pares académicos y se privilegia con el aval de las instituciones editoras. La obra fue apoyada con recursos del PFCE 2018-2019. Este Programa es público, ajeno a cualquier partido político. Queda prohibido el uso para fines distintos a los establecidos en el Programa.

ÍNDICE

| | |
|--|-----|
| Prólogo | 9 |
| Infancia, escuela y enseñanza de la moral laica en Zacatecas, 1870-1910. María del Refugio Magallanes Delgado | 19 |
| Asimetría de género: la formación educativa de las niñas en Zacatecas durante el Porfiriato. Un análisis a partir del texto <i>Manual de las mujeres</i> de Verdollin Norma Gutiérrez Hernández | 43 |
| La profesión médica para las mujeres en Zacatecas. Parteras, obstetras y enfermeras, 1870-1966 Beatriz Marisol García Sandoval | 61 |
| Una alternativa para la educación popular: el Sistema Educativo Radiofónico en la región de Tolimán, Colón, Ezequiel Montes y Pedro Escobedo, Querétaro, México Oliva Solís Hernández | 83 |
| Educación alimentaria más allá del aula: docentes-alumna- do-familia Rosalinda Gutiérrez Hernández, Claudia Araceli Reyes Estrada y Blanca Patricia Lazalde Ramos | 105 |
| Balance de la internacionalización de la educación superior: una mirada desde el caso mexicano Mónica Guadalupe Chávez Elorza | 123 |

| | |
|---|------------|
| El patrimonio cultural y la construcción de ciudadanía en el siglo XXI: alternativas y retos de la educación contemporánea Irma Faviola Castillo Ruiz | 147 |
| Competencias digitales en el contexto educativo Lizeth Rodríguez González, Nydia Leticia Olvera Castillo y Susana Cordero Dávila | 165 |
| Políticas para la integración de las TIC en los espacios educativos en América Latina y México. Josefina Rodríguez González | 187 |
| Semblanzas curriculares de las autoras | 215 |

Asimetría de género: la formación educativa de las niñas en Zacatecas durante el Porfiriato. Un análisis a partir del texto *Manual de las mujeres de Verdollin*

Norma Gutiérrez Hernández

Marco introductorio

A finales del siglo XIX y principios del XX en México se desarrolló un proyecto educativo encabezado por el Estado, el cual pretendía inscribir a nuestro país en el progreso y la modernización. De esta forma, la administración porfirista concebía a la educación de las personas como una plataforma insustituible para transitar hacia un mejoramiento social, lograr una paz entre el heterogéneo grupo de habitantes –que tenía como antecedente las guerras fratricidas e intervenciones extranjeras de los decenios previos–, lograr la fidelidad e identidad del pueblo mexicano; así como, la garantía de respaldar el triunfo republicano y mantener el orden social. En este tenor, podemos decir que la formación educativa de las personas se convirtió en un eje transversal del gobierno porfirista, una piedra angular necesaria para el proyecto de nación que se quería implementar.

Así, hubo una campaña educativa sin precedentes en términos de implementación de acciones para cimentar los pilares de la educación en nuestro país. Los resultados, aunque sorprendentes, fueron insuficientes para contrarrestar todo lo que quedó en el tintero educativo de las décadas decimonónicas; no obstante:

La educación tuvo sus triunfos en la calidad, no en la cantidad. En número relativos más niños fueron a la escuela, pero el índice de alfabetismo apenas aumentó. El crecimiento no se dio ahí sino en toda la pila de ideologías y debates, que transformaron y adoptaron como propia la modernidad en la educación...la base de la educación actual se gestó en esos años que van de 1876 a 1910. Se introdujo la pedagogía moderna, se crearon y multiplicaron las escuelas normales, se ofrecieron carreras técnicas a los obreros y la educación superior alcanzó una época de oro (Bazant, 1993, p. 15).

Lo que precisa Bazant fue la tónica a nivel nacional, aunque con varios matices al interior del país. En el caso de Zacatecas, la respuesta gubernamental ante el mandato de la administración porfirista tuvo mucho eco, el cual tropezó con el contexto endeble de la entidad respecto a la materialización de acciones para sacar adelante el atraso educativo; aunque, en términos generales, podemos aseverar que el estado de cantera y plata se sumó a tan noble y redituable objetivo en la medida de sus posibilidades, obteniendo resultados que habían estado ausentes en las décadas previas (Gutiérrez, 2013).

Con base en lo anterior, la promulgación en Zacatecas de la *Ley Orgánica de Instrucción Primaria* a finales de 1891, fue una consecuencia de las resoluciones emanadas de los Congresos Nacionales de Instrucción Pública de 1889-1891, con lo cual, la instrucción primaria en el estado tuvo modificaciones sustanciales, una de éstas fue en los contenidos curriculares.

A partir de esta fecha, la educación primaria decretada obligatoria, laica, uniforme y gratuita, se dividía en dos modalidades: elemental y superior. La primera de éstas se debía cursar en cuatro años y la segunda en dos. De acuerdo a esta normatividad, no se podía pasar al grado superior si antes no se aprobaba el elemental; asimismo, no se permitía ingresar a la enseñanza secundaria si no se terminaban primero los dos niveles educativos. La secundaria era la antesala de la formación profesional, así denominaban también a los estudios preparatorios.

En la instrucción primaria elemental se impartían las siguientes materias: moral práctica, instrucción cívica, lengua nacional –incluyendo la lectoescritura, aritmética, nociones de ciencias físicas y naturales en forma de lecciones de cosas, nociones prácticas de geometría, nociones de geografía, historia patria, dibujo, canto, gimnasia –ejercicios militares para los niños- y labores manuales para las niñas; mientras que, en la primaria superior, las asignaturas eran las que a continuación se enuncian: instrucción cívica, lengua nacional, aritmética, lecciones prácticas de geometría, nociones de ciencias físicas y naturales, nociones de cosmografía y geografía política, nociones de economía política y doméstica, nociones de historia general y patria, dibujo, caligrafía, música vocal, gimnasia –ejercicios militares para los niños- y labores manuales para las niñas (Ley Orgánica de Instrucción Primaria, 1891, pp. 4 y 5).

En este sentido, el plan de estudios de instrucción primaria para las niñas zacatecanas tuvo cierta similitud respecto de la impartida a los niños en cuanto a contenidos científicos se refiere, lo cual nos habla de un gran adelanto para la época, ya que no se había contemplado así antes. No

obstante, también se advierte que hubo una tendencia muy marcada para ellas en ciertos lineamientos que se vincularon con su "naturaleza" y posterior dedicación a la esfera privada. Esta orientación también estuvo presente en las leyes de 1878, 1883 y 1901, lo que indica que durante todo el periodo porfirista, la educación formal para niñas y niños atendió a una socialización de género (Pedrosa, 1889, pp. 58-61 y Ley de Instrucción Primaria Elemental y Superior, 1901, pp. 1-10). Esto es muy importante señalarlo porque desde temprana edad, no se visualizó a las mujeres para que tuvieran una preparación académica igual que a los varones, ni se les formó para que pudieran seguir estudios profesionales una vez concluida su instrucción primaria, sino que se hizo hincapié en su destino social, como formadoras de ciudadanos, madres útiles a la nación que estaba en proceso de inscripción en los estándares del progreso y la modernización.

López abona a esta reflexión:

Las fronteras genéricas se marcaron claramente en el proyecto educativo. En general, no se pretendía capacitarlas para el trabajo industrial y la producción capitalista, como al proletariado. Tampoco hacerlas más libres en el aspecto económico y espiritual, en su sentido individual, sino que se pretendía dar un poco de instrucción para elevar el nivel cultural a sus hijos y dignificar el ámbito doméstico. Las mujeres sólo eran un vehículo para mejorar la vida del marido y de los hijos (López, 2001a, p. 56).

Con base en esto, el primer nivel educativo de la instrucción primaria en las escuelas públicas del estado de Zacatecas, casi fue el mismo para niños y niñas, salvo que para

estas últimas, se decretaba que “en las escuelas de niñas se seguirá el mismo programa, suprimiéndose los ejercicios militares, haciéndose en la clase de gimnasia las modificaciones necesarias y aumentándose las labores de mano” (Ley Orgánica de Instrucción Primaria, 1891, p. 45). El incremento en las tareas “propias del sexo femenino” se refirió a la costura y corte de ropa.

En el grado superior de la instrucción primaria, las diferencias curriculares entre alumnos y alumnas fueron mayores. Ellas no llevaron el curso de *nociones de economía política*, sino el de *nociones de economía doméstica*. A la letra, la descripción de esta asignatura para el primer año, señalaba que a través de conversaciones y ejercicios prácticos, se le dieran a las educandas “las nociones más indispensables para la acertada dirección de las labores del hogar. Los temas principales serán: la misión de la mujer en la familia y en la sociedad, ocupaciones manuales de una ama de casa” (Ley Orgánica de Instrucción Primaria, 1891, pp. 49-50).

Con la misma metodología y también dos veces cada semana, la segunda parte de *nociones de economía doméstica*, en el último ciclo escolar de la educación primaria superior, tenía el siguiente temario:

Principales cuidados de las madres respecto de la educación física, intelectual y moral de los niños. Gobierno de la casa. Higiene en el hogar. Principios fundamentales de economía política relacionados íntimamente con la economía doméstica, a saber: el salario, la máquina, el precio de las cosas, competencia, caja de ahorros, préstamos, etc. (Ley Orgánica de Instrucción Primaria, 1891, p. 52).

En realidad, desde principios y durante todo el periodo porfirista, en la ciudad y en el estado de Zacatecas, la currícula de la instrucción primaria fue distinta para niños y niñas; para éstas últimas, hubo un interés manifiesto de que tuvieran una formación acorde con lo que se desempeñarían en un futuro no lejano, básicamente en el espacio doméstico, en la atención, cuidado y educación de los hijos, hijas y cónyuge. Lo anterior con un eco nacional y con repercusiones importantísimas en la condición de las mujeres, tal como lo asevera Cano:

En ningún momento la enseñanza buscó eliminar las diferencias entre hombres y mujeres, ni las legislativas ni las sociales, ni mucho menos las subjetivas. Por el contrario, promovió un sistema de relaciones sociales de género y una simbolización de ellas que acentuaba la separación entre las esferas de acción masculina y femenina. Cada sexo cumplía una función definida e inamovible en la sociedad: los hombres en el ámbito público, las mujeres en el privado... En la escuela... se pone en práctica la diferencia social de género y su representación simbólica (Cano, 2000, p. 211).

Un análisis de género a partir del texto *Manual de las mujeres* de Verdollin

Con base en lo anterior, en uno de los libros de texto que llevaban las niñas en las escuelas públicas de Zacatecas,¹ denominado *Manual de las mujeres. Anotaciones históricas*

¹ La Junta General de los profesores y profesoras de las escuelas normales y de instrucción primaria en la capital, anualmente aprobaba los libros de texto que se llevaban en las escuelas primarias y en los establecimientos de nivel superior, atendiendo a la normatividad educativa. En 1889, las obras aprobadas para la educación primaria de las niñas fueron: *Nuevo silabario metódico* del profesor T. Ponce; *Libro 1* de mantilla; *Cartas sobre la educación del bello sexo por una señora americana*; *Guía de la mujer* por Doña Pilar Pascual de San Juan; *Higiene doméstica* por Monlau; *Moral práctica* por Parrau; *Manual de la mujer* por Verdollin y *Fábulas* de José Rosas" (*El Defensor de la Constitución. Periódico Oficial de Gobierno del Estado (EDCPOGE)*, T. XIII, Núm. 74, Zacatecas, 15 de septiembre de 1889, p. 2).

y morales sobre su destino –sus labores- sus habilidades- sus merecimientos –sus medios de felicidad, del educador francés D. L. J. Verdollin, se aprecia claramente el perfil social que se designó para ellas y lo que le correspondía a los hombres. En la portada de esta obra, el autor comparte otros títulos que ha publicado, tales como *La civilización del pueblo*, *El amigo de los educandos* y *El recreo de las niñas*, al parecer, estos textos habían sido aprobados en Argentina y Chile. En nuestro país, el Manual de Verdollin se publicó en 1881.

En relación a la obra que nos ocupa, toda está plagada de contenidos sobre modelos a seguir en términos de los deberes de las mujeres como madres, esposas e hijas, el arte de agradar, la importancia de la apariencia, las “buenas lecturas”, el matrimonio, las labores “propias del sexo”, el énfasis en lo doméstico y varios temas de carácter religioso.

Es importante resaltar que desde el prólogo queda enunciada la descripción del texto y su eje transversal, a saber: “Obra de meditación detenida y concienzuda, redactada con la mira de coadyuvar al progreso intelectual y moral de la preciosa generación que va creciendo, el cual explica toda la serie de los papeles propios del bello sexo...” (Verdöllin, 1881, s/p).

Antes de entrar en materia, Verdöllin nos habla de la condición de las mujeres en su actualidad –último cuarto del siglo XIX-, lo cual está a tono con los escenarios de modernización y progreso que para la época habían enarbola-do algunas naciones. La descripción que hace es oportuna para visualizar dónde estaban algunas mujeres en el mercado laboral, por supuesto, sin que ello implicara su separación de la esfera doméstica:

Aquellos que... aparentan poner en duda la aptitud de la mujer para el desempeño de muchos oficios y profesiones que los varones se habían reservado exclusivamente, olvidan su extraordinaria destreza en la tipografía, estampado y dibujo; su primor en las obras cerámicas, sus preciosos servicios en la medicina respecto a las personas de su sexo, y su extremada utilidad en los escritorios de comercio, almacenes y tiendas de lienzos, modas y perfumería (Verdollin, 1881, p. 10).

Efectivamente, ya había un grupo importante de mujeres que estaban prestando sus servicios en estos rubros; la historiadora estadounidense Joan W. Scott ha hecho un destacado artículo sobre estos empleos que ella denomina como “de cuello blanco”, es decir, puestos de trabajo ocupados por mujeres de los sectores medios hacia finales del siglo XIX y principios del XX. Estas ocupaciones se ubicaron dentro del ramo comercial y de servicios, y las candidatas debían cumplir con dos requisitos, ser jóvenes y solteras, lo que nos remite a una “mano de obra muy homogénea, por debajo de los 25 años”. Los puestos de “cuello blanco” cubrían todo un mosaico laboral: oficinas gubernamentales, empresas, compañías de correo, teléfono y telégrafo, tiendas, almacenes, hospitales y escuelas (Scott; 2005). Es relevante mencionar que este tipo de espacios laborales ofrecieron otras posibilidades a las mujeres, como una mayor autonomía, sobre todo por las percepciones económicas que recibían; reconocimiento social y algunas posibilidades de formación postelemental. Sin embargo, es de notar que Verdollin no considere la incursión de algunas mujeres en las profesiones liberales, es decir, no simpatiza con la inscripción femenina en los estudios superiores y de posgrado; así como su posterior desempeño laboral. En este punto,

nuestro autor es parte del nutrido grupo de personas que en el ocaso del siglo XIX consideraba que las mujeres eran “indeseables” en los espacios académicos (Perrot, 2008).

Bajo este tenor, siguiendo a Bouquet (2013):

Las universidades nacieron...como instituciones masculinas y así permanecieron durante más de siete siglos... a las mujeres... se las destina a las tareas inferiores e inferiorizantes del cuidado y la domesticidad; de esta forma, se crea un espacio de exclusividad masculina... es el espacio por excelencia para el desarrollo de las aptitudes intelectuales (pp. 26 y 27).

Por consiguiente, no fue gratuito que las primeras mexicanas que incursionaron en los estudios profesionales lo hayan hecho en carreras que eran una extensión de su género, como por ejemplo el magisterio, la obstetricia, las carreras comerciales y la enfermería, entre las centrales; ya que todas estas orientaciones profesionales centran su atención en el “deber ser femenino”.

Con base en esto, la sociedad mexicana de finales del siglo XIX y principios del XX, a través de diferentes instituciones como la familia, la iglesia, la escuela y el Estado, educó a los niños y las niñas dentro de parámetros sociales diferentes, de acuerdo a la estructura de género que los definía. Así, desde temprana edad, las niñas aprendieron y asumieron como propios los papeles que les correspondían dentro de ese mundo social del cual formaban parte. Su actuación y destino social constreñidos en el ámbito privado y familiar era *natural*, en tanto que lo apreciaban y vivían cotidianamente en distintos lugares como la casa, la escuela, la calle y la iglesia.

Por ello, no fue gratuito que en las escuelas primarias se ofreciera una especialización de acuerdo al género del alumnado. Me parece importante señalarlo, porque no se otorgó a las mujeres una preparación académica igual que a los varones, sino que se hizo hincapié en su asignación social como madres, esposas y amas de casa; justamente, una vía certera para educar asimétricamente en esta dirección, fue a través de los libros de texto, como el *Manual* de Verdollin. Así, la percepción de este autor respecto al destino de las mujeres se inscribe en esta línea, sus palabras son muy elocuentes: “Fuera de las dulces afecciones de la vida conyugal, no hay otra que pueda labrar la ventura de la mujer” (Verdollin, 1881, p. 11). En otras palabras, no hay nada en las mujeres que pueda rivalizar con su misión de madre, en tanto que esta identidad la hace “feliz y grande” en el “manantial de las delicias”, es decir, el matrimonio (Verdollin; 1881, p. 12). Básicamente, estamos hablando de que para Verdollin el destino femenino estaba centrado en la triada: madre-esposa-ama de casa.

En torno a esta última identidad –ama de casa-, es significativo cómo se les da todo el peso a las mujeres en la esfera privada, haciendo hincapié en que deben madrugar mucho para tener la casa limpia y en orden, a la par que, manejar magistralmente la aguja, “no sólo para trabajar en caso de necesidad, sino para coser la ropa y parte a lo menos de los vestidos de la familia” (Verdollin, 1881, p. 15). Este planteamiento es relevante y similar con lo que han señalado otros textos de la época, por ejemplo, en los manuales de urbanidad y buena conducta que enfatizan el “deber ser” de las mujeres, tal como se advierte en el texto *Consejos a mis hijas. Manual escrito por un padre de familia en vísperas del nuevo siglo*, de Manuel Orihuela. En

este libro, escrito en 1874 por un juez y escribano público de la ciudad de México, se precisa que las mujeres deben tener un buen conocimiento de la aguja, tanto por cuestiones económicas, como de valoración social. A la letra se puntualiza lo siguiente:

No permitáis jamas, [*sic*] que una modista cosa vestidos para vuestro cuerpo; además de lo caro y mal cosido, el primer escalón es para el lujo. Para una señorita como ustedes mejor es trabajarlos con sus manos. Una ventaja se halla, y no bien poca: lo que a uno cuesta personal trabajo, lo cuida más, que lo que trabajó otro. Y por tanto, punto es de economía (Orihuela, 2005, p. 95).

Esta percepción explica por qué en los planes de estudio de las escuelas de niñas en el país en esta época, encontramos las materias de costura y corte de ropa, más aún, de acuerdo a López, en Michoacán “el reglamento de escuelas de 1882, demandaba la contratación de profesoras en el dominio de cuando menos 50 puntadas diferentes, diestras en la aguja, el corte y bordado de ganchillo, hasta llegar a las más complicadas labores de deshilados y calados” (López, 2001b, p. 2).

En este tenor, como amas de casa, siguiendo a Verdollin, las mujeres deberían ser inteligentes. En su opinión, este adjetivo significaba lo siguiente:

Debe cuidar en extremo de que su casa le sea placentera a su marido y disimular a éste los sinsabores domésticos que le fastidian mucho y a los cuales rara vez sabe remediar. Además sabe ser condescendien-

te y se lo prueba dejándole vivir libre, enteramente libre. Ni le pregunta a dónde ha ido, ni se afana por saber el dinero que ha gastado, pues esto es rebajar al hombre a sus propios ojos, y las heridas de amor propio son las que menos se perdonan. El hombre es el jefe natural de la familia y el dueño de su casa; para precaver o coartar sus extravíos, la esposa no tiene otro medio lícito y seguro que imperar sobre su corazón (Verdollin, 1881, p. 17).

En síntesis, los 210 pasajes que comprende la obra, distribuidos en 291 páginas, tuvieron un propósito didáctico en términos del orden social establecido, por lo que a través de diferentes cuestiones religiosas, pasajes históricos, reseñas de algunos libros y, sobre todo, opiniones y consideraciones del autor, siguieron pautas de género en la siguiente línea:

Por lo común el hombre ejerce su ministerio fuera de casa; el de la mujer sólo se ejerce en el hogar doméstico; debe entregarse el hombre al trato social; debe dedicarse la mujer al gobierno de la casa. Para el hombre son los oficios, las artes y ciencias; para la mujer las obligaciones y tareas de esposa y madre. Prepararla para que se haga digna de sus excelencias, de sus virtudes y de sus venturas, es realizar la obra completa de su educación (Verdollin, 1881, p. 258).

Estas palabras de tinte roussoniano² dejaban claro que había un mundo para hombres y otro para mujeres, cada uno de ellos con papeles de género específicos que no debían alterarse:

² Para una mayor precisión sobre esto véase (Gutiérrez, 2017).

Trae el hombre una misión de fuerza e inteligencia superior a la de su compañera; tiene la mujer una misión de índole más suave y apacible. Lejos de ser conveniente que el hombre usurpe las atribuciones de la mujer, o que ésta usurpe las del hombre es, por el contrario pernicioso. De esta usurpación resultaría un desorden (Verdollin, 1881, p. 258).

Como precisa Torres, el *Manual* de Verdollin tiene como propósito central “la formación individual de las mujeres, en regular su vida privada para, en función de ésta, normar su comportamiento público” (Torres, 2005, p. 324).

A finales del siglo XIX y los primeros años del XX, por parte de las instituciones educativas, los profesores, las profesoras y la sociedad en general, se tuvo una convicción respecto a que la función primordial de las mujeres era el ministerio del hogar. Así, los conocimientos que adquirirían con la instrucción primaria las dotaría de mejores herramientas para cristalizar su destino socialmente asignado.

Los testimonios documentales sobre esto nos hablan de una compañera del hombre que era necesario educar, de una niña que más tarde se convertiría en madre, esposa y ama de casa –como proyecto de vida–, de “mujeres dignas de formar un hogar, y vivificar a su calor, los seres que habrán de contribuir a la obra de progreso y engrandecimiento de la nación”.³ Todo indica que este discurso era parte del orden social establecido y era enarbolado desde diferentes tribunas, además de que fue un denominador común en la época en un contexto internacional en algunos países, los cuales tenían un fuerte legado de los ilustrados. Por ejemplo, en España, Fernández Valencia considera que:

³ Discurso pronunciado en la inauguración de la escuela de niñas número 1 de Ojocaliente, Zacatecas (EDCPOGE, T. VII, Núm. 35, Zacatecas, 2 de mayo de 1883, p. 2).

El reconocimiento de la necesidad educativa de las niñas iba relacionado con una función concreta: como han de ser madres de familia. Este papel de educadora social, que ya asignaran a las mujeres los humanistas, se refuerza poderosamente a lo largo del siglo XIX para justificar la orientación de la educación femenina. La metáfora de la mujer "ángel del hogar" situó a las mujeres en una realidad de exclusión (Fernández, 2006, p. 427).

Por su parte, Mayer comenta que, a finales del siglo XIX en algunos países de Europa occidental se exigió y materializó una educación doméstica para las niñas, de tal forma que, "tras la enseñanza primaria común a ambos sexos se crea un modelo laico de instrucción de las niñas, pero con un contenido lo más diferenciado posible de la educación masculina" (Mayeur, 2005, p. 277).

Para el caso de América Latina en este mismo periodo, Sepúlveda Vásquez comenta que en Chile, las mujeres eran "seres domésticos, domesticados y en función de domesticar" (Sepúlveda, 2009, p. 1250). A la luz de esta afirmación, fue claro que la instrucción para ambos sexos también fue disímil:

Formar hombres y niñas era una de las labores de los liceos, formar ciudadanos y dueñas de casas, formar sujetos públicos y seres domésticos. Los liceos definían y marcaban a los futuros chilenos y chilenas con un modelo de género socialmente aceptado para cada uno de ellos: opuestos, dicotómicos, únicos y hegemónicos. Exclusión que se mantenía en la educación superior (Sepúlveda, 2009, pp. 1250-1254).

Finalmente, Scott manifiesta que durante el siglo XIX las mujeres tenían como prioridad su misión maternal y su misión doméstica “respecto de cualquier identificación ocupacional a largo plazo” (Scott, 2005, p. 428).

Conclusiones

El México porfirista, a través de diferentes instituciones como la familia, la Iglesia, la escuela y el Estado, educó a niños y niñas dentro de parámetros sociales diferentes, de acuerdo a la estructura de género que los definía. Así, desde temprana edad, las niñas aprendieron y asumieron como propios los papeles que les correspondían dentro de ese mundo social del cual formaban parte. Su actuación y destino social estuvieron constreñidos en el ámbito privado y familiar, era *natural* en tanto que lo apreciaban y vivían cotidianamente en diferentes lugares como la casa, la escuela, la calle, la iglesia, entre otros. Más aún, su percepción del mundo en términos del ser hombre o mujer no sufrió cambios, inclusive fue parte de las políticas educativas en las instituciones.

Por consiguiente, desde la primera escuela pública de niñas que se estableció en la ciudad de Zacatecas hacia 1855 (Gutiérrez, 2013) y durante todo el Porfiriato, las niñas tuvieron además de una formación académica, una línea de especialización en “labores propias de su sexo”, todo lo cual incidió en su tardía incorporación a los estudios superiores, en tanto que la opción profesional frente al destino de madre-esposa-ama de casa no tenía punto de comparación, tanto para la mayoría de las zacatecanas de esta época, como para sus familias y la sociedad en general; de otra forma, no se puede entender la asimetría de contenidos de

género que hacía eco al orden social y que se implementaban vía distintos mecanismos, como por ejemplo a través de los libros en las escuelas, justamente como el *Manual de Verdollin*.

Referencias

Buquet A., Cooper, J., Mingo, A. & Moreno, H. (2013). *Intrusas en la Universidad. México: UNAM.*

Cano, G. (2000). Género y construcción cultural de las profesiones en el Porfiriato: magisterio, medicina, jurisprudencia y odontología. En *Historia y grafía*. Núm. 14. México: Universidad Iberoamericana.

El Defensor de la Constitución. Periódico Oficial de Gobierno del Estado, T. XIII, Núm. 35, Zacatecas, 2 de mayo de 1883.

El Defensor de la Constitución. Periódico Oficial de Gobierno del Estado, T. XIII, Núm. 74, Zacatecas, 15 de septiembre de 1889.

Fernández, A. (2006). La educación de las niñas: ideas, proyectos y realidades. En Morant, I. (Dir.) *Historia de las mujeres en España y América Latina. Vol. VIII. Del siglo XIX a los umbrales del XX*. España: Ediciones Cátedra.

Gutiérrez, N. (2013). *Mujeres que abrieron camino. La educación femenina en la ciudad de Zacatecas durante el Porfiriato*. Zacatecas: Universidad Autónoma de Zacatecas-Benemérita Escuela Normal "Manuel Ávila Camacho".

- Gutiérrez, N. (2017). La concepción sobre las mujeres en el pensamiento roussoniano: un análisis a partir de Emilio o de la educación. ¿Una postura del siglo XVIII? En *Memorias del II Coloquio de Investigaciones sobre Mujeres y Perspectiva de Género*. Zacatecas: Universidad Autónoma de Zacatecas-Universidad Autónoma de Querétaro.
- (1901). *Ley de Instrucción Primaria Elemental y Superior*. Zacatecas: Gobierno del Estado.
- (1891). *Ley Orgánica de Instrucción Primaria. Programas de Enseñanza y Reglamento de dicha Ley para los Establecimientos Primarios en el Estado*. Zacatecas: Imprenta del Hospicio de Niños.
- López, O. (2001a). *Alfabeto y enseñanzas domésticas. El arte de ser maestra rural en el Valle del Mezquital*. México: CIESAS.
- López, O. (2001b). Hilvanando historias: dos estudios de caso de maestras mexicanas. En *Primer Congreso Internacional sobre procesos de feminización del magisterio*. San Luis Potosí. México: El Colegio de San Luis A. C.
- Mayeur, F. (2005). La educación de las niñas: el modelo laico. En Duby, G. y Perrot, M. *Historia de las mujeres*. Vol. 4 El siglo XIX. México: Taurus.
- Orihuela, M. (2005). *Consejos a mis hijas. Manual escrito por un padre de familia en vísperas del nuevo siglo*. México: Miguel Ángel Porrúa.
- Pedrosa, J. (1889). *Memoria sobre la instrucción primaria en el Estado de Zacatecas 1887-1888*. Zacatecas: Imprenta del Hospicio de Niños en Guadalupe.

- Perrot, M. (2008). *Mi historia de las mujeres*. México: F.C.E.
- Scott, J. (2005). La mujer trabajadora en el siglo XIX. En Duby, G. y Perrot, M. (Dir.) *Historia de las mujeres*. Vol. 4 El siglo XIX. México: Taurus.
- Sepúlveda, C. (2009). Formando "niñas". Una mirada a la educación pública femenina, a sus maestras y alumnas. Santiago de Chile, 1894-1912. En *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. Vol. 14. Núm. 43. México: COMIE.
- Torres, V. (2005) Literatura para el "buen comportamiento": los manuales de urbanidad y buenas maneras en el siglo XIX. En Clark, B. y Speckman, E., *La república de las letras. Asomos a la cultura escrita del México decimonónico*. México: UNAM.
- Verdollin, J. (1881). *Manual de las mujeres. Anotaciones históricas y morales sobre su destino, sus labores, sus habilidades, sus merecimientos, sus medios de felicidad*. México: Librería de Ch. Bouret.