

ARTÍCULO

UNIFORMIDAD EDUCATIVA: ¿PROYECTO FRUSTRADO?

Lic. Ma. Guadalupe González y Lobo.
Profesora en la Universidad Pedagógica Nacional.
g.gonzalez.lope@gmail.com

Resumen

A finales de 1889, las autoridades educativas impulsan el primer Congreso Nacional de Instrucción Pública para resolver un problema que reiteradamente se había denunciado a lo largo del siglo XIX: la falta de uniformidad en la educación bajo los principios de obligatoriedad, gratuidad y laicismo. Varios fueron los temas que abordaron, los educacionistas de la época, para ser resueltos, uno de ellos toca el trabajo: la pobre educación recibida por la mujer, siendo ella el factor esencial del progreso humano. El diseño y elaboración del Programa general de la enseñanza primaria obligatoria impulsaría una educación uniforme, igualitaria, moderna y coadyuvaría al progreso que requería nuestro país. La tesis de este trabajo es que la existencia de un paradigma educativo en la sociedad mexicana decimonónica, impidió una educación uniforme, igualitaria y justa para la mujer, pues si bien manifestaban que era una gran injusticia dejar en la ignorancia a las niñas, por lo que era necesario que los dos sexos tuvieran una instrucción común, también estimaban indispensable que a cada uno se le debía preparar para sus funciones especiales: el hombre para gobernar, la mujer para su casa.

Paradigma educativo/ Progreso/ Igualdad/Justicia/Democracia

Abstract

The First National Public Education Symposium was held to the end of 1889 with the aim to solving a problem that had been reiteratively denounced by educators along the 19th century: the lack of uniformity in education under the principles of obligatory and cost-free nature, and laicism. There were several subjects tackled by participants, one of them is the prime matter of this work: the poor quality of education given to women, in spite of recognizing being her a fundamental factor in human progress. The design and elaboration of the General Program for Compulsory Primary Education was aimed promote a modern, uniform and equalitarian education so necessary in the country. The main thesis of this work is that a widely accepted educational paradigm by the end of the 19th century, Mexican society prevented such purpose from being carried out, with respect to women education. Although educational authorities did declare that it was a great injustice to segregate girls from the knowledge given to boys, in practice they provided education for each sex according to their expected role in society: men to rule and women to obey them and stay at home.

Educational paradigm/ Progress/ Equality/ Justice/ Democracy

INICIO

“En el campo, el hombre, en el hogar la mujer,
Él a la espada y ella a la aguja;
Él con la cabeza, ella con el corazón,
Él para mandar y ella para obedecer.”
Alfred Tennyson (1809-1892)

Como profesional de la educación, siempre ha llamado mi atención, entender sus procesos, avances teóricos, metodológicos y conceptuales, así como detectar los obstáculos que han retrasado su progreso. Hace unos años, buscando los orígenes de la llamada reforma educativa en el porfiriato, encontré los Debates del Congreso Nacional de Instrucción Pública de 1889-90 y el Segundo Congreso Nacional de Instrucción Pública de 1890-91. Buscaba, en principio, “escuchar” a los educacionistas de esa época en torno a tres conceptos presentes en las discusiones para lograr la modernidad educativa que requería nuestro país: uniformidad, profesionalización y método.¹ Al avanzar en el estudio de esos temas, aparecieron algunas intervenciones en torno a la educación de la mujer que señalé y empecé a ordenar para tratar de entender lo que exponían. Se declaraba por un lado que todos los pueblos ilustrados creían que ellas eran la base de la educación popular, las que formaban las costumbres y a la familia, que eran el factor esencial del progreso del hombre. Descubrir que un grupo de congresistas hacían mención específica hacia la importancia de la educación de la mujer fue gratificante, sin embargo, al mismo tiempo denunciaban la pobre educación que se ofrecía a la mujer, por lo que desde la tribuna demandaban solucionar esta contradicción. Sobre ésta empecé a trabajar.

El propósito principal de este trabajo fue investigar el éxito de las reformas educativas para dar el mismo trato a las mujeres que a los hombres. En el curso de la investigación, encontré también que era necesario aclarar el paradigma educativo e indagar si el progreso esperado conducía a la igualdad: un solo currículo para ambos sexos, sin diferenciaciones o desigualdades, democracia: si ambos sexos influyeron en la regulación de la educación y si las resoluciones oficiales, con alcance nacional, emitidas en los congresos educativos se tradujeron en la justicia social reclamada para la educación de la mujer.

Con la uniformidad de la educación bajo los principios de obligatoriedad, gratuidad y laicismo, discutida y resuelta en el primer congreso, se garantizaba la igualdad para todos los ciudadanos. El siguiente paso consistía en la elaboración de un Programa general de la enseñanza primaria elemental obligatoria. En principio el Estado cumplía con el objetivo de uniformar la enseñanza oficial, un solo sistema de enseñanza, un solo programa, un método, una normatividad de carácter nacional en torno a los aspectos educativos; un panorama tranquilizador, pero al comparar lo declarado con lo resuelto las preguntas no se hicieron esperar: ¿realmente se concretó la uniformidad de la educación para las niñas con el nuevo currículo de primaria para “todos”? ¿Significó el progreso anhelado para la mujer que exigía el nuevo siglo, o existió un paradigma educativo creado en torno a la mujer que lo aletargó? Para tratar de responder a estas preguntas regresemos unos años para conocer los problemas y ausencias que recaían en la educación y así ver si los cambios anunciados a partir de los años noventa pueden considerarse la solución a ellos.

¹ González, L., 2006.
4 -XX

Apuntes acerca de la educación antes de 1890.

Varios eran los temas que permeaban a la educación en general sobre los que sociedad mexicana leía, escuchaba o discutía, como: a) la existencia de diversos grupos sociales (idiomas, tradiciones, etc.); b) la continua queja de la condición paupérrima del erario de la Nación, que impedía al gobierno destinar un presupuesto decoroso para la educación, la construcción y expansión del número de escuelas que requería la población, así como mejorar las condiciones higiénicas mínimas de las existentes; c) cada entidad federativa es responsable de impartir su educación, situación que arrastraba consigo un viejo problema: la falta de uniformidad, es decir, diversos sistemas educativos, -individual, mutuo de organización, simultáneo, mixto- currículos ad hoc, asignaturas con distintos contenidos y el uso o abuso de diversos textos, y por consiguiente, el asunto de la revalidación que tenía que hacer un sujeto al cambiarse de estado; d) la instrucción no era obligatoria, e) la situación de miseria que prevalecía en la mayoría de los habitantes hacía ver a la educación como una pérdida de tiempo, un lujo propio de las clases acomodadas, así como una disgresión de la mano de obra, necesaria en el campo para conseguir el sustento diario; f) el predominio de la enseñanza religiosa dificultaba el cumplimiento del laicismo en la educación, por lo que había que erradicar la educación religiosa de las escuelas; y g) el sistema educativo que tenía mayor cobertura era el Lancasteriano, ya anticuado según las nuevas posturas pedagógicas.

Las autoridades reconocían que la base de la igualdad política y social era la enseñanza elemental, sin instrucción no habría libertad y mientras más difundida estuviera aquélla, tanto más firme se encontraría ésta. La educación era considerada como el punto de partida de cualquier plan, debía estar de acuerdo con las necesidades del nuevo estado social y difundirla entre las masas con el mejor sistema y método pedagógico.

En 1873, Luis Malanco elabora un Proyecto de Reforma de la Instrucción Primaria en las Escuelas Municipales de México, dirigido a solucionar algunos de esos problemas; se basaba en cinco principios: separación de los niños y de las niñas, separación de los niños pequeños y de los mayores, un solo profesor para cada escuela, y el sistema de enseñanza para los principiantes hablaría mucho a los sentidos, pero poco a la razón,² lo único que permanecía sin cambio era el método de enseñanza: la memorización. El proyecto tomaba como guía del sistema a Pestalozzi que tenía como meta el desarrollo natural y armónico de todas las facultades físicas, intelectuales y morales que se encontraban en el niño, pasando siempre de lo conocido a lo desconocido, confiando sólo en la experiencia para la adquisición de toda clase de conocimientos. Había que privilegiar la educación de los sentidos como un depósito inagotable de verdades y no solamente a la memoria. Si bien el proyecto no llegó a implementarse, permite conocer los cambios que consideraba eran necesarios para la educación.

El estudio práctico de esos principios, manifestó pronto la necesidad de igualar a las mujeres con los hombres en la enseñanza primaria. Había que solucionar el proyecto de la obligatoriedad de la instrucción para todo ciudadano (abril 1873); el establecimiento de la educación laica (diciembre de 1874); la libertad de la enseñanza, libre e independiente de la Iglesia; la emancipación intelectual de la mujer; la educación de la raza indígena; el establecimiento de escuelas; colegios industriales, y bibliotecas para el pueblo; así como la educación para ambos sexos en la misma escuela. De este modo, la pedagogía para la enseñanza moderna no era desconocida en nuestro país, sólo faltaba llevarla a la práctica, pero el eterno problema de la falta de recursos y de organización, impedía se llevaran a cabo los proyectos, por novedosos y necesarios que fueran.

En 1875, José Díaz Covarrubias comentaba en su libro *La instrucción pública en México*, que el número de niños de 6 a 13 años, en edad escolar, era casi igual en ambos sexos y sin embargo el número de escuelas primarias que había en México era mayor para los niños que para las niñas, ya que por cada cuatro escuelas para hombres, sólo había una para niñas, "siendo así que el número de las de una y otra clase debería ser igual o casi igual, puesto que es preciso educar a un número igual de niñas y de niños."³ Sin embargo, declaraba: "pocos son los que están a favor de la tendencia progresista de educar mejor a la mujer."⁴ Sostenía que era

2 Meneses, E. 1983, p.226

3 Díaz C., J., 1875, pp. LXXIV-LXXV.

4 *Ibidem*, p. CXLVI.

importante, necesaria y justa la incorporación de la mujer en el movimiento intelectual del mundo, aun y cuando las cualidades de carácter de la mujer eran distintas a las del hombre, sobre ambos podía brillar la inteligencia, "esta [educación] será la que determine cómo y en qué proporciones puede el bello sexo figurar en el mundo de las ciencias, sin abandonar su cardinal hegemonía, la del hogar doméstico."⁵

Los currículos elaborados en 1878 y 1879, para la enseñanza primaria, ofrecían currículos diferenciados para cada sexo y, si bien ambos constaban en principio de 9 materias, la instrucción elemental para los niños constaba de tres años y solamente de dos para las niñas; así, al revisar estos programas observamos que la educación promovida por las autoridades del ramo era desigual, más instrucción para ellos que para ellas, aunque mismo método para ambos: memorización.

A mediados de la década de los ochenta, se elaboran dos tipos de currículos, uno para las escuelas y "amigas" municipales (1885), y otro para las federales (1884). Un dato importante es que ya no aparecen diferenciados, uno para niños y otro para niñas. El de las escuelas municipales tomaba en cuenta dos años de párvulos, para niños de 3 a 6 años y cuatro de enseñanza elemental o Escuela Complementaria; en las escuelas federales, al igual que en 78 y 79, introducían dos divisiones, una de tres secciones sin fronteras rígidas entre cada una, es decir, el paso de una a otra se hacía según el aprovechamiento no según el año escolar, lo cual hacía que los niños más aventajados cursaran éstas en menor tiempo, pero en cuanto a la primaria persiste la desigualdad, ya que para los niños se consideraban tres años y para las niñas dos.⁶ Las autoridades educativas enviaban señales contradictorias, pues mientras se diseñaba un currículo para ambos sexos, y lo que se planteaba con éstos era en principio uniformar la instrucción elemental, la reducción de un año en la educación formal de las niñas; queda claro que el tema seguiría pendiente.

Reclamo por una educación justa.

La literatura de la década del setenta nos permite encontrar ideas progresistas como las de Antonio P. Castilla que en 1871 abogaba por el establecimiento de "escuelas profesionales para que la mujer digna y capaz pueda entrar en posesión de muchos derechos que el hombre, sin saber por qué razón, los ha considerado exclusivos de su ser."⁷ Insistía que las niñas debían ser educadas con los elementos de la primaria y quitar la idea que la educación de la mujer se debía limitar al manejo de la aguja y al cultivo del adorno. El profesor pudo escapar a la visión de la mujer como sujeta al hombre, afirmaba que la mujer tenía un derecho inalienable para conocer la ciencia y el arte y que en muchos ramos podría probar su aptitud y superioridad sobre el hombre, como en la medicina y la literatura.

En la prensa, también se defendía el derecho de la mujer a una mejor educación. El Federalista, en 1872, señalaba la necesidad de instruir gratuita y obligatoriamente a la mujer, lo que coadyuvaría al progreso de la humanidad además de conseguir su emancipación; las madres instruidas evitarían hijos analfabetos, mientras las ignorantes llevaban a sus hijos por el camino del error y la superstición.⁸ Un año más tarde, Francisco Sosa en un artículo publicado por El Siglo XIX, apuntaba que "la igualdad entre hombre y mujer debe dimanar de los conocimientos. Mientras la instrucción sea patrimonio de una clase determinada, ésta se sobrepondrá, porque la fuerza verdadera está al lado de los que saben."⁹

5 *Ibidem*, p. CLXXXVII.

6 Meneses, E., 1983, p. 353.

7 *Ibidem*, p. 192.

8 *Ibidem*, p. 219.

9 *Ibidem*, p. 220.

Como Ministro de Justicia e Instrucción Pública José Díaz Covarrubias escribía:

“No creemos posible establecer que la enseñanza primaria sea menos importante para las mujeres que para los hombres, pues además de que esta instrucción es de tal naturaleza que puede considerarse esencial para complementar a todo ser humano, no es menos necesaria para la vida pública e intelectual de los hombres, que para la vida doméstica y la educación de los hijos en las mujeres.”¹⁰ Sin embargo agregaba: “El ideal sería sin duda que todos los niños y todas las niñas recibieran la educación; pero quizá pueda explicarse prácticamente la preferencia que se ha dado a la educación de los primeros, porque realmente no puede concebirse una sociedad medianamente culta sin la instrucción en los hombres, mientras que de hecho existen sociedades de cierta civilización sin la instrucción de las mujeres. Por lo general, apetece menos el estudio, mientras que en el hombre es universal la tendencia a instruirse, predomina en aquellas la actividad afectiva más que la intelectual, y el ejercicio de la primera no deja bastante campo a la segunda. Acaso, pudiera añadirse, la mujer está destinada a un papel en la sociedad humana que exigen menos cultivo del espíritu”¹¹

¿Cómo entender el deseo de las autoridades de igualar la educación ofreciendo currículos diferenciados y sosteniendo que la civilización podía existir sin la instrucción del cincuenta por ciento de su población?

He aquí algunas posturas entorno a lo que debería hacerse para hacer avanzar a la educación de la mujer, a la cual se le consideraba uno de los pilares del progreso que México debía alcanzar para convertirse en un país industrializado y rico.

Impulso educativo a partir de 1890.

A finales de la década de los ochenta, con mayor estabilidad política, se retoma el problema educativo. La enseñanza, reiteraban, debía ser homogénea para los dos sexos pues educar a la mujer significaba educar sus sentimientos e inteligencia, fundamental para su futura intervención en varios ámbitos del sistema social. Las autoridades e interesados en la educación se hacían cargo de la situación de desprotección que había mantenido el sistema educativo entorno a la mujer.

El tema estará presente en el Congreso Nacional de Instrucción Pública, realizado en la Ciudad de México, a finales de 1889. Varias son las opiniones que se van a escuchar en pro de la educación de la mujer, como la propuesta de Ramón Manterota para que se formara una comisión que estudiara la naturaleza, objeto y límites de la educación de la mujer, temas ausentes en la agenda a tratar en éste congreso, sólo se le mencionaba al tratar su idoneidad como educadora en las escuelas de párvulos. Si bien se asumía que la educación de las niñas estaba implícita al tratar la educación obligatoria, era importante el estudio específico que realizara una comisión dictaminadora en torno a la propuesta.¹²

En principio, es interesante señalar el interés de varios congresistas por el desarrollo intelectual para la mujer a través de la enseñanza científica, aunque el fin, a diferencia de Castilla y Sosa, quedaba siempre ceñido a los cuidados del hogar y no para desarrollarse como profesionista.

Un año más tarde, en el Segundo Congreso Nacional de Instrucción Pública, 1890-91, el tema sigue estando presente por no estar resuelto. Miguel F. Martínez repetía lo mismo que sus antecesores: la educación de la mujer debía ser igual a la del hombre, sin embargo era indispensable que a cada uno se le preparara para sus funciones especiales: “Del mismo modo que al niño se le inicia en la escuela primaria en los conocimientos que deben servirle

10 Díaz C., J. 1875, p. LXXV.

11 *Ibidem*, p. LXXVI.

12 Manterola, R. en Debates del Congreso Nacional de Instrucción Pública. 1889, pp. 29-30. Dicha comisión nunca se formó.

para la vida pública, de igual manera deben suministrarse a la niña todos aquellos conocimientos que la dispongan al cumplimiento de sus obligaciones en el hogar, es decir, para la futura ama de casa y madre de familia"¹³. En teoría, la igualdad era una necesidad para ambos sexos, pero la realidad de la época marcaba diferentes funciones: el varón requería habilidades para desarrollarse hacia un mundo exterior: la vida pública e intelectual; la mujer hacia uno interior: su hogar y todo lo que esto significaba.

Tan arraigada y aceptada es esta idea, que el escrito de Felisa Fontaine no deja lugar a dudas: "Felizmente en la actualidad, época de regeneración para la mujer, casi han desaparecido las absurdas preocupaciones acerca de su educación y del derecho que tiene a ésta, (...) la mujer necesita y reclama con derecho una instrucción conforme a su destino y acomodada a su posición y siendo el objeto final de la educación el perfeccionamiento posible de las facultades del individuo para disponerse al cumplimiento de sus deberes, toca a las personas encargadas de la educación de la mujer ponerla en aptitud de cumplir las obligaciones que le incumben como encargada del gobierno doméstico, como madre de familia y como mujer de sociedad."¹⁴ Si bien da por sentado la instrucción para las mujeres, cae en el paradigma educativo creado por esa sociedad ya que la instrucción debería ser 'conforme a su destino y posición', que no eran otros que: el gobierno de la casa y ser madre de familia. Además no las considera aptas para elaborar programas destinados para su educación, sabemos que quienes discutieron y resolvieron los temas de la agenda educativa en los congresos nacionales mencionados fueron exclusivamente hombres y que no tuvo voz ni voto alguna mujer. Pero esta postura no puede extrañar si leemos lo que el profesor Gregorio Torres Quintero escribía: "Antes la mujer era cosa, hoy, en las naciones civilizadas, es persona que tiene dignidad y derechos. Estos derechos tienden a exagerarse en ciertas naciones y se ha llegado a pensar que son idénticos a los de los hombres. Pretenden las mujeres las mismas carreras y profesiones que los hombres, iguales derechos sociales y políticos que ellos. En los Estados Unidos es donde se ha acentuado más esta sed de destruir las barreras que deben separar la actividad masculina y la actividad femenina. Puede decirse que allí la mujer lo ha invadido todo: el foro, la medicina, la oficina, la cátedra. Vota y es votada. En esta ceguera que llaman, ellas emancipación, se han olvidado del sexo."¹⁵ Si el fin de la mujer era el matrimonio, ofrecerle una buena educación y una sólida instrucción elemental era más que suficiente, a esto se reducía la 'dignidad y derechos' a los que podía aspirar.

Del Programa de 1890.

La idea de resolver el atraso de la enseñanza pública era prioritaria. Para impulsarla y solucionar los múltiples problemas, el Ministro de Justicia e Instrucción Pública, Joaquín Baranda, promovió la realización de los congresos nacionales con el fin de buscar en un esfuerzo colectivo, la unidad de la legislación y reglamentos escolares necesarios para fundamentar la obligación en la enseñanza. Nos abocamos a uno de los puntos agendados: ¿cuál debía ser el programa de la enseñanza primaria obligatoria y la distribución detallada de ésta en los diversos años que debía durar? Según Baranda, uniformar el currículo para la primaria elemental aseguraría una instrucción homogénea, dada a todos a lo largo y ancho de la República, al mismo tiempo, en la misma forma, según un mismo sistema e inspiraciones patrióticas; sin distinciones. En consecuencia, en las escuelas de niñas se implementaría el Programa general de la enseñanza primaria elemental obligatoria, discutido, diseñado y prescrito para todo el país.

Oficialmente se resolvía un currículo para todas las escuelas primarias de la República, y obligatorio para ambos sexos. Se regulaba la duración de cada clase, dependiendo del año escolar, la semana de trabajo se fijó en cinco días y el año escolar en diez meses. Para cada materia se señalaron los contenidos mínimos que debían enseñarse, la frecuencia que debían tener en la semana, así como el método a seguir, lo que permitiría, por otro lado, a todos aquellos interesados en elaborar libros de texto, tener la información necesaria y someterlos a concurso para su posible aprobación.

13 Martínez, M. en Segundo Congreso Nacional de Instrucción Pública. 1890, pp. 388-389.

14 Fontaine, F., 1893, p.54-55.

15 Torres Q., G., 1897, p. 33.

En cuanto a las asignaturas, es importante señalar que la idea de incorporar a la mujer al mundo de la ciencia, en principio se cumplía al impartirles las materias de Lecciones de cosas y Nociones de ciencias físicas y naturales.¹⁶ Los niños aprenderían con Moral Práctica lo que significaba la obediencia, la abnegación, el desinterés, la puntualidad, la justicia, la veracidad, sinceridad, dignidad personal, respeto a sí mismos, la modestia y el reconocimiento de sus cualidades y defectos, sobre sus obligaciones en la escuela, normas de conducta en su familia y deberes para con la sociedad. Así enseñada, esta materia cumplía con el principio de laicismo que perseguía el progreso educativo. Llama la atención la nota al final del programa que señala que en las escuelas de niñas se seguiría el mismo programa de estudios que en las de los niños, pero con las modificaciones necesarias en la clase de gimnasia; además, se aumentarían para ellas labores de mano. ¿A que se referían con las modificaciones necesarias en la clase de gimnasia? A lo niños había que ofrecerles ejercicios físicos e instruirles en ejercicios militares, consiguiendo además del desarrollo físico aptitudes requeridas para la defensa de la Patria, en caso de que lo tuviesen que hacer –no podían olvidar las continuas luchas de liberales contra conservadores o las guerras contra Estados Unidos y Francia-; a las niñas se les ofrecían ‘ejercicios propios de su sexo’ que les permitirían adquirir agilidad y vigor para ser futuras madres y amas de casa. El hombre defendía al país, la mujer en su casa.¹⁷

En cuanto a las labores manuales y domésticas para las niñas, teniendo en cuenta las necesidades diarias y comunes de toda familia, debían educarse para hacer los trabajos encaminados a satisfacer aquéllas, por lo que las labores frecuentes debían formar el tema principal de esta asignatura como costura, corte y confección, zurcir medias, tejer, marcar y hacer deshilados, así como enseñar el manejo de la máquina de coser.

Paradigma educativo.

Durante las discusiones para resolver el Programa encontramos opiniones en torno a la naturaleza, misión y/o funciones de la mujer que marcaron ‘naturalmente’ en el currículo los límites de su educación, que permitirán pronunciarnos acerca de la existencia de un paradigma educativo en torno a la mujer, a finales del siglo XIX, que marcó a través del currículo su educación y su posición en la sociedad.

Si un paradigma, en el sentido sociológico de Kuhn, es “toda la constelación de creencias, valores, técnicas, etc., que comparten los miembros de una comunidad dada”¹⁸, y éste obtiene su estatus debido a que tiene éxito para resolver algunos problemas que un grupo de profesionales ha llegado a reconocer como agudos, ¿los problemas que aquejaban a la educación de la mujer quedaron resueltos? porque “el tener más éxito no quiere decir que tenga un éxito completo en la resolución de un problema determinado o que dé resultados suficientemente satisfactorios con un número considerable de problemas”¹⁹

Por lo anterior, veamos: a) si aplica hablar de un paradigma educativo a través de lo expuesto por aquéllos interesados en la educación de la mujer, y b) si las resoluciones tomadas de 1889 a 1891 devinieron en la solución de un problema señalado: pobre educación ofrecida a la mujer que conllevaba una desigualdad intelectual y por ende al retraso en el progreso educativo que el país anhelaba.

Retomemos los temas olvidados por los congresistas: naturaleza, misión y/o funciones y límites de la educación de la mujer. ¿Cuál era la naturaleza que se le confería a la mujer? Al señalar que por su afecto y ternura las mujeres eran las indicadas para educar a los párvulos, niveles de educación superiores quedaban descartados para que enseñaran, quedaba clara esta naturaleza. En ocasiones se atribuía a las niñas poco carácter y timidez, pero esto no era otra cosa que el pudor propio de su naturaleza, o ser reservadas, lo que mostraba sensatez y buen juicio.²⁰ En general, se concedió que como hija era dócil, obediente y sumisa a la voluntad de sus padres, y como mujer era honestas, juiciosas, prudente, caritativa, modesta, amorosa y digna.²¹

16 Queda pendiente un estudio sobre los libros de texto elaborados ex profeso para ellas.

17 Las mujeres llamadas soldaderas en la Revolución Mexicana demostrarían otra cosa no pocos años después.

18 Kuhn, T. 1995, p. 269.

19 *Ibidem*, p. 52.

20 Loved, H., 1905, pp. 138-141.

21 Escudero, J. A., 1905.

En cuanto su misión y/o funciones, señalaban que, como madres, las mujeres debían amar, criar, cuidar y educar a sus hijos, y como amas de casa, debían saber dirigirla y cumplir con las obligaciones propias del hogar.

Si el ideal del currículo era que todas las niñas recibieran educación para que se elevara su nivel intelectual y fueran felices y útiles para su familia, al señalar sus derechos educativos quedaban signados los límites de su educación. Por un lado, si bien se reconocía que la mujer tenía el derecho inalienable de educarse en ciencia y arte, ya que la igualdad entre el hombre y la mujer debía dimanar de los conocimientos; por el otro, persistía la idea del confinamiento al hogar. Esta postura, que en principio abogaba por la igualdad de la enseñanza científica, termina permeada por el paradigma educativo decimonónico: los conocimientos científicos adquiridos sólo le servirían para cumplir "su" misión y funciones educativas, pero no para integrarse a la sociedad como profesionista, no para erradicar la desigualdad social que las aquejaba, no para promover el progreso educativo, sino para quedar supeditada a las creencias y valores marcados por la sociedad masculina. La división social del trabajo naturalmente mostraba que la mujer se debía a su casa, era exagerado pensar que eran idénticas a los hombres, 'pretenden las mujeres las mismas carreras y profesiones que los hombres, iguales derechos sociales y políticos que ellos' diría Torres Quintero. Posturas como la del pedagogo Enrique Rébsamen, que sostenía que a mayor nivel intelectual y moral, igualitario para ambos sexos, los pueblos marchaban a la vanguardia del progreso, por lo que apoyaba la implementación de la escuelas mixtas, y no diferenciadas por sexo, evitando una educación desigual.

Un ejemplo que muestra los problemas que trajo consigo el paradigma educativo creado por la sociedad decimonónica para una mujer que quisiera estudiar niveles educativos superiores, es el de Matilde Petra Montoya, (1859-1938), primera médica de México. Su caso ilustra las dificultades que tuvo y a las que se enfrentó por ser mujer y por querer estudiar una carrera profesional. Montoya, hija única, recibió de su madre la educación que ésta había adquirido en el convento, lo que hizo que a los cuatro años supiera leer y escribir. Ávida lectora, disgustaba a su padre por su afán de querer estudiar más, pero con el apoyo de su madre, siguió adelante. A los 11 años, lista para estudiar la primaria superior, no pudieron inscribirla a este nivel, por su edad, por lo cual sus padres le dieron educación particular y a los trece años presentó el examen oficial para Maestra de Primaria. No pudiendo trabajar como maestra por no contar con la edad mínima estipulada para esa tarea, decidió inscribirse a la carrera de Obstetricia y Partera. A los 16 años recibe el título de Partera y trabaja como auxiliar de cirugía, lo que le permitió aprender anatomía. Decide estudiar el bachillerato en una escuela particular para mujeres, y a los 18 años, a raíz de la muerte de su padre, se va a vivir a Puebla con su madre donde practica su profesión. Víctima de discriminación por parte de la comunidad médica, pues se le consideraba poco confiable en su trabajo, además de señalarla como masona y protestante, observaciones dirigidas a segregarla y perjudicarla, dadas las ideas de la época. La presión fue tan fuerte que renunció a su trabajo, en cambio presenta y acredita el examen de admisión de la Escuela de Medicina. Tan notorio fue este evento, que hubo una ceremonia pública para su aceptación, a la que acudieron el Gobernador del Estado, abogados del poder Judicial, maestras y damas de la sociedad poblana que aplaudían el coraje y valor de Montoya, tal vez algo que muchas de ellas hubiesen querido lograr. Sin embargo, no todos pensaban igual, algunos sectores radicales la señalaron como una impúdica y peligrosa mujer que pretendía convertirse en médica, por lo que decide dejar Puebla y probar suerte en la Ciudad de México. Nuevamente, a los 24 años, en 1882, es aceptada en la Escuela Nacional de Medicina. Aun en la Ciudad, no pudo dejar de oír 'debe ser perversa la mujer que quiere estudiar medicina para ver cadáveres de hombres desnudos'. Los problemas continuaron, pues algunos de sus compañeros solicitaron que se revisara su expediente antes de los exámenes finales de primer año, objetando la validez de las materias del Bachillerato que había cursado en escuelas particulares, impugnación que tuvo éxito pues la dieron de baja. Matilde solicitó a las autoridades le permitieran cursar las materias en cuestión -Latín, Raíces griegas, Matemáticas, Francés y Geografía-, en la Escuela de San Ildefonso, por las tardes. Su solicitud fue rechazada, ya que en el reglamento interno de la escuela, el texto señalaba "alumnos" no "alumnas": un obstáculo más.

Matilde escribe al presidente exponiendo su problema, como respuesta, Joaquín Baranda recibe instrucciones para que sugiriera al Director de San Ildefonso dar facilidades para que pudiera cursar las materias en conflicto y así continuar con su carrera.

Una vez terminados los estudios de medicina, solicitó su examen profesional, pero el reglamento hablaba, nuevamente, de alumnos y no de alumnas, por lo que le fue negado el examen. Es claro que, a estas alturas, podemos afirmar que para Matilde Montoya, su formación académica no tuvo nada de igualitaria. Todo en contra, una vez más acude al presidente, la respuesta queda escrita de una vez y para siempre, pues por Decreto del 24 de agosto de 1887, se autorizó que una mujer se recibiera como médica.

Al igual que Marie Curie, quien no fue admitida como miembro de la Academia Francesa de Ciencias -a diferencia de su esposo aceptado en 1905-, Matilde Montoya padeció de discriminación pues nunca fue invitada a asociación alguna o academia médica, exclusivas de hombres, lo cual no le impidió en 1925 fundar la Asociación de Médicas Mexicanas.²²

Por esto, cuando Ezequiel A. Chávez en 1902 escribe que “las mujeres también empiezan a ingresar a las escuelas secundarias y superiores, -existe en México igualdad de derechos para los dos sexos- y sólo las detienen viejos hábitos”²³, podríamos decir sí, algunas mujeres empezaron a ingresar a las escuelas secundarias y superiores, a pesar del paradigma educativo y luchando denodadamente por hacerlo. En cuanto a que existía igualdad de derechos educativos para los dos sexos, el caso de Matilde Montoya lo pone en duda, pues si bien tuvo la personalidad, el carácter y el apoyo del presidente de la república para sortear las dificultades que la sociedad le impuso, su caso en esa época fue de excepción, no lo común. Los viejos hábitos sólo permitían ver la idoneidad de la mujer para educar a sus hijos o como maestras en escuelas de párvulos.

Decíamos que el estatus de un paradigma educativo se obtiene al resolver algunos problemas con éxito por un grupo de profesionales. Teóricamente estos, varones, tenían claro cuáles eran los problemas que afectaban el desarrollo intelectual de la mujer, pero la teoría no se pudo llevar a cabo, pues se vio permeada por un conjunto de creencias y valores adquiridos y arraigados en la sociedad decimonónica, apreciaciones y convicciones que se vieron reflejados en el diseño del programa de estudios y todo lo que le competía para su realización, que dio como resultado continuar y mantener la desigualdad educativa.

Hubo buen éxito en cuanto que se sentaron las bases para que se las educara a través de la instrucción obligatoria de la primaria, al reglamentar, en principio, un currículo para ambos sexos, lo cual representó un avance significativo en el proceso educativo, lo que no podemos afirmar es que se trató de un éxito completo pues se hicieron diferenciaciones, problema que hubiese quedado resuelto al aceptar y promover oficialmente escuelas mixtas, sin marcar límites a su desarrollo intelectual.

Idea de Progreso.

Encontramos continuas referencias al término progreso, en diversos discursos y escritos educativos a finales del siglo XIX. Éste no fue exclusivo del campo, ya que la idea permeaba otros quehaceres como el político, por ejemplo, el lema del gobierno de Porfirio Díaz: “libertad, orden y progreso”. Se decía que, para llevarlo a cabo, había que instruir a la población para que conocieran cuáles eran sus obligaciones y sus derechos como ciudadanos; en el económico se buscaba desarrollar las condiciones internas que permitieran al país insertarse en el capitalismo internacional, para lo cual era importante generar la industrialización que había llevado a otros países a lograr el progreso, paradigma de una nación moderna. Si el progreso y la prosperidad materiales constituían la meta ambicionada, producirían la libertad, el buen gobierno y al ciudadano ejemplar; la riqueza debía generalizarse, pues México no progresaría como nación en un país rico con un pueblo pobre, además el país no contaba con capital humano que permitiera la anhelada industrialización, había que instruir y educar en diversas ramas de la ciencia y la técnica a un número mayor de mexicanos. Para progresar había que aumentar la cantidad y calidad de la educación.

22 Matilde Montoya en http://www.elkiosko.com.mx/matilde_p_montoya.htm

23 En Aguirre Ma. Esther, et. al. 1994, p. 333.

Si el progreso era crucial en todos los temas, ¿qué significó a finales del siglo XIX este término? Robert Nisbet,²⁴ quien proporciona en su Historia de la idea de progreso, una revisión crítica y argumentación histórica sobre los personajes, textos y concepciones que utilizaron filósofos e ideólogos sobre el tema, considera que la idea alcanza su auge en el período que va de 1750 a 1900, tanto en la mentalidad popular como en los círculos intelectuales, y de ser una de las ideas importantes de la civilización occidental, pasó a convertirse en la dominante, donde igualdad, justicia social y soberanía popular convivían y se desarrollaban. Asimismo, se inició la secularización del concepto progreso, convirtiéndose en un proceso histórico movido y mantenido por causas puramente naturales, no divinas.

Esta nueva idea de progreso consideraba que las artes y las ciencias eran los verdaderos patrones para medir el avance, el objetivo principal del progreso humano era conseguir la libertad -incluyendo a las mujeres, los esclavos y los seres sometidos en todos los órdenes-. Se estableció la relación de dependencia que había entre el progreso económico y el intelectual, afirmando que ambos dependían de la libertad que gozaran los individuos. El talento se daba en igual medida en todos los seres humanos, las diferencias que se observaban en el talento natural entre los individuos, obedecían a las diversas costumbres y a la diferente educación, por ello, las naciones que más progresaban tenían una infraestructura educativa que permitía el desarrollo de talentos individuales.

Nicolás Condorcet, (1743-1794), quien escribió Sobre el derecho de la ciudadanía de las mujeres,²⁵ afirmaba que la ciencia era el camino que conducía hacia la perfección y el espíritu igualitario que dominaría el futuro, por lo que era necesario educar al individuo para destruir las supersticiones, sobre todo las que fomentaban las diversas religiones. Así, el primer paso para transitar al progreso sería la adquisición del conocimiento científico y el desarrollo de la razón a través de la educación laica, y agregaba que una educación administrada de forma conveniente corregiría la desigualdad natural de las facultades individuales, los beneficios del progreso se reflejarían en la perfección de la raza humana, en su libertad. Otra figura muy importante en el medio educativo fue Augusto Comte, quien sostenía que la educación empezaba en el seno de la familia, por lo que era de suma importancia ofrecer una buena educación a la mujer.

¿Se advierten estas ideas de progreso en lo declarado por los educacionistas mexicanos de finales de siglo XIX? Podemos responder afirmativamente, pues tenemos varios ejemplos, como lo señalado por Francisco Sosa, que veía la necesidad de instruir gratuita y obligatoriamente a la mujer, pues cooperaría así al progreso de la humanidad y alcanzaría su emancipación.²⁶ Para Justo Sierra el progreso tenía que descansar sobre la escuela pública, las naciones que más progresaban lo hacían gracias al papel que jugaba la educación, la que desarrollaba a los individuos en sus diferentes destrezas intelectuales y habilidades manuales; el primer paso para transitar al progreso sería la adquisición del conocimiento científico y el desarrollo de la razón a través de la educación laica.²⁷ La escuela debía ofrecer a los individuos, sin distinción, el conocimiento de la naturaleza para propiciar igualdad; ningún gobierno podía aspirar a la perfección si no hacía lo necesario para instruir al pueblo, no podía ostentarse como república democrática a un país donde sus ciudadanos no sabían el significado del término. La educación uniforme y para todos los individuos era el primer paso para llevar una nación al progreso libre, igualitario y justo, la consolidación del orden conseguiría el progreso. Progreso y crecimiento económico eran el paradigma de una sociedad capitalista del siglo XIX.

Ideas similares en torno al concepto de progreso estuvieron presentes en otros congresistas como Ramón Manterota, quien daba por sentado que la educación era la palanca del progreso, y ella debía ser la base del bienestar y riqueza que la nación tanto esperaba, los beneficios que ésta trajera se reflejarían en la perfección de los individuos. Miguel Martínez, decía al respecto: "ya que nuestra querida Patria merced á la paz que felizmente disfruta, ha entrado en una nueva era de progreso, que la educación popular entre decididamente en esta nueva era",²⁸ "si de la ilustración de las masas, como tantas veces se ha dicho, depende el progreso de los pueblos, y si la

24 Nisbet, R. 1991.

25 Condorcet, J. A., 1997.

26 Meneses, E. 1983, p. 219.

27 Debates del Congreso Nacional de Instrucción Pública, 1889-1890, pp. III-IV.

28 *Ibidem*, p. 77.

práctica de las instituciones democráticas es imposible sin ciudadanos que tengan el conocimiento de sus deberes y sus derechos; es del todo indispensable para promover el progreso de nuestra patria y para llegar a la verdadera vida democrática, que nuestras masas populares encuentren en la escuela primaria los elementos necesarios para convertirse en factores de la prosperidad nacional y en ciudadanos celosos de sus derechos y cumplidos en sus deberes²⁹; o la de Rosendo Pineda "los pueblos del siglo XIX ya no pueden vivir en la ignorancia y los que así viven son miserables y desgraciados y están fuera del progreso"³⁰. Nos permiten afirmar que la idea de progreso estuvo presente en la época, y que se la vincula a la educación, aunque hay una que nos regresa a nuestro tema, la del profesor Aurelio Oviedo, pues para él la mujer era el factor esencial del progreso del hombre.

¿Podemos considerar que las resoluciones de los congresos fueron coherentes con la idea de progreso en cuanto a la educación dirigida a las niñas? Si uno de los principios del progreso era la igualdad: ¿existió en el diseño del currículo para ambos sexos? En principio, nos dijeron que el programa general era único, es decir igualitario y "sólo" dos materias eran diferentes, Ejercicios Físicos y Labores Manuales. Que por naturaleza, misión y función, para las niñas, esta última consistía en costura, corte y confección de ropa, trabajos domésticos, cocina, etc., a diferencia de los niños, que se les enseñaba como trabajos manuales herrería, cerrajería, cestería, cartonería, encuadernación, torno, escultura, carpintería y cedacería; dejándoles aptos para, al menos, nueve oficios al término de sus estudios primarios. Al comparar los empleos que se obtendrían, resulta que las niñas, al término de sus estudios, estaban aptas para trabajar como costureras, empleadas en las casas para trabajos de limpieza o cocina, tres ocupaciones solamente. Aun aceptando naturalezas biológicas distintas, no podemos sostener que la formación de destrezas fueran las mismas, que nueve sea igual a tres, es decir hay una mayor diversidad de empleos para los niños que para las niñas y, por lo tanto, que el mercado de trabajo y salarios a los que estaban dirigidos los oficios fueran iguales.

Desde mi punto de vista, la desigualdad estuvo ínter construida en el propio Programa general de la enseñanza primaria elemental obligatoria, por parte de aquellos que lo diseñaron y aprobaron, y que al mismo tiempo fueron creando el paradigma educativo femenino, lo que impidió un desarrollo igualitario y diferenciado por naturaleza, misión y/o funciones, que marcaron los límites de educación para las mujeres, por lo que el progreso se diseñó a cabalidad por los hombres para el género masculino, no así para el femenino.

¿Existió democracia, entendiendo por esto si ambos sexos influyeron en los resolutivos para un currículo nacional? En ambos Congresos Nacionales, los representantes de los estados a éstos fueron hombres,³¹ lo que trajo como consecuencia que todas las resoluciones acordadas para iniciar la "modernización educativa que el país requería para alcanzar el progreso", fueron suscritas por varones. Las mujeres no tuvieron voz ni voto, esto no significó que no tuvieran interés en un asunto tan importante como la construcción del nuevo sistema educativo. El Escolar Mexicano en una nota señalaba la ausencia de casi una cuarta parte de los diputados a la Sesión del 10 de Diciembre de 1889, así como la de varios de los Directores agregados, pero hace hincapié en la presencia de "el bello sexo parece que está dando mayores pruebas de interés y entusiasmo por los asuntos de su profesión"³², pero no intervinieron en la planificación ni resolución del currículo que les atañía, por lo que podemos responder en sentido negativo a la pregunta.

Es muy difícil hablar de neutralidad en un proceso educativo inmerso en la sociedad, en donde el currículo se supeditó a los objetivos de la nación y en donde la presencia del paradigma educativo permeó con opiniones y hechos el currículo dirigido a las niñas.

En cuanto a la política educativa, si bien el ministro Baranda hizo grandes esfuerzos por mejorar la instrucción pública, sólo pudo realizarlo en pequeño para el Distrito Federal. En 1896 se hicieron esfuerzos por habilitar

29 Segundo Congreso Nacional de Instrucción Pública, 1890-91, p. 386.

30 Debates del Congreso Nacional de Instrucción Pública. 1889-90, p. 205.

31 Para más información sobre los asistentes a los dos Congresos Nacionales de Instrucción Pública consultar González y L., 2006, pp: 141-43 y 155-57.

32 El Escolar Mexicano, Tomo II, Núm. 15. Diciembre 15 de 1889, p.5.

escuelas en la Ciudad de México, 138 para niños y 142 para niñas,³³ pero no todos los estados contaban con el presupuesto de la capital para la educación, en general la economía del país no podía solventar la construcción y/o remozamiento de escuelas en un país donde el 75% de la población habitaba dispersa en rancherías y pueblos aislados por deficiencias de vías de comunicación y transporte. Datos que arroja el censo de 1895 corroboran lo arriba expuesto pues señalan que el 83% de la población con 12.632,427 de habitantes era analfabeta, cinco años después, al final del siglo, era de 77.7% de 13.607,272, analfabetismo muy alto para lograr el progreso económico deseado.

A manera de conclusión.

¿Podemos hablar de progreso educativo en el caso de la educación de la mujer? Si aceptamos la existencia de las resoluciones oficiales como la obligatoriedad, el laicismo y la gratuidad de la educación primaria elemental, para ambos sexos, y la "intención" de uniformarla curricularmente, no habría reserva para decir que de jure no sólo hubo avances, sino una reforma completa del sistema educativo que permitiría hablar de progreso. Pero de facto, al encontrar que hubo diferenciaciones curriculares y que éstas no permitieron el cumplimiento de los elementos principales enunciados por los ideólogos del concepto progreso: igualdad, libertad y justicia social, no podemos afirmar categóricamente que sí lo hubo, en todo caso sólo podemos hablar de avances normativos, fundamentos para 'mejorar' la educación de la mujer.

Al ofrecer una educación curricularmente distinta a hombres y mujeres, ¿no se estaba marcando desde la infancia la desigualdad y la subordinación? ¿Podemos hablar de progreso en un país donde a la mitad de la población se les suministraba educación a conveniencia? Además, ¿no se violaba el principio de igualdad de derechos al marginar a ese cincuenta por ciento de la población, de participar en la elaboración de leyes, al excluirlas del derecho de voto, por ser mujeres? Como decía Condorcet, para que tal exclusión no fuese un acto tiránico, sería preciso demostrar que los derechos naturales de las mujeres no eran absolutamente los mismos que los de los hombres, o probar que eran incapaces de ejercerlos, quitándoles lo que por derecho natural les correspondía: ser ciudadanas.³⁴

Para terminar, no podemos dejar pasar las denuncias expresadas por algunos congresistas del 89 a propósito del debate sobre la pertinencia o no de las escuelas mixtas como las de Luis Pérez Verdía, Francisco Gómez Flores y Celso Vicencio, al mencionar que la ausencia de educación o la escasez de ella, había traído como consecuencia la falta de respeto hacia la mujer por parte de los hombres, siendo 'víctimas de todos los ultrajes', tema que desafortunadamente sigue estando presente a más de 100 años de 'educación' en México.³⁵ Pareciera ser que aún con las mejoras educativas nacionales, la cobertura y calidad de la misma no han permitido desarrollar una sociedad igualitaria y justa, en donde el progreso sea para todos, sin distinción de géneros. Mientras sigamos leyendo que, en países desarrollados y en desarrollo, encontramos una presencia de mujeres y hombres en la educación superior cercana a la paridad y que, sin embargo, existe una menor presencia de las mujeres en categorías elevadas de calificación científica y profesional, en la dirección de proyectos científicos, centros de investigaciones y universidades, no queda más que concluir que el paradigma educativo creado en torno a la mujer en el siglo diecinueve sigue vigente, ya que existe desigualdad de género en el ámbito de las ciencias y las tecnologías, en el desarrollo científico profesional y en el acceso a puestos de toma de decisión en este ámbito.³⁶

Una de las violencias más severas contra las mujeres, en la cultura patriarcal, ha sido privarlas del acceso a la educación.

33 *Ibidem*, p. 704.

34 Condorcet, J. A. 1997. p. 356.

35 La Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares 2006, hecha por el INEGI, revela que siete de cada 10 mujeres, mayores de 15 años, han padecido alguna forma de violencia, ya sea en el núcleo familiar, la escuela, el trabajo o en su comunidad.

36 VI Congreso Iberoamericano de Género, Ciencia y Tecnología. España, 2006.

Bibliografía.

Aguirre, Ma. Esther, et. al. "Expresión de lo educativo en la prensa mexicana del siglo XIX", en Memorias del Primer Simposio de Educación. México, Galván, L. E. et. al. (coord.), México: CIESAS, 1994.

Condorcet, Jean Antoine. Sobre el derecho de la ciudadanía de las mujeres en Bosquejo de un cuadro histórico de los progresos del espíritu humano. México: F.C.E., 1997.

Debates del Congreso Nacional de Instrucción Pública. México: Imp. De "El Partido Liberal", 1889.

Díaz C., J. La Instrucción Pública en México. México: Imprenta del Gobierno en Palacio, 1875.

Escudero, J. A. "La misión de la mujer es amar", en: El Magisterio Nacional. Tomo III, Núm. 5. Mayo de 1905. México.

Fontaine, F. "La educación de la mujer", en: El Eco Pedagógico. Tomo I, Núm. 1, Agosto 16 de 1893, México.

González y Lobo, María G. Los pilares de la educación nacional. (Tres congresos decimonónicos) México: Universidad Pedagógica Nacional, 2006.

Kuhn, Thomas. La estructura de las revoluciones científicas. México: F.C.E. 1995.

Loved, H. "¿Pudor o desfachatez? Los verdaderos triunfos de la mujer", en El Magisterio Nacional. Tomo III, Núm. 5. Mayo de 1905, México.

Meneses, Ernesto. Tendencias educativas oficiales en México. 1821-1911. México: Porrúa, 1983.

[Asociación Nacional de Médicas Mexicanas, A. C.](http://www.elkiosko.com.mx/matilde_p_montoya.htm) Matilde P. Montoya, en http://www.elkiosko.com.mx/matilde_p_montoya.htm, [consulta: 27 de junio 2008]

Nisbet, Robert. Historia de la idea de progreso. Barcelona: Gedisa, 1991.

Pestalozzi, Juan Enrique. Cómo Gertrudis enseña a sus hijos. México: Porrúa, 1996.

Rébsamen, E., en México Intelectual. Tomo XIII, Enero-Junio 1895. pp. 319-321.

Segundo Congreso Nacional de Instrucción Pública, México: Imprenta de "El Partido Liberal", 1891.

Torres Q., G. "Educación femenina", en La educación contemporánea. Tomo II, Núm. 17. Julio 1° de 1897. p. 33