

Maestras zacatecanas “de pega, de patente y de bombo” y su impacto social: hacia un legado emancipador en los primeros años del siglo XX

Zacatecas teachers “de pega, de patente and de bombo” and their social impact: Towards an emancipatory legacy in the early years of the 20th century

Norma Gutiérrez Hernández*
Ana María del Socorro García García**

* Profesora-investigadora de la Universidad Autónoma de Zacatecas (México). Es doctora en Historia por la UNAM. Entre sus publicaciones recientes se encuentran “Saberes y prácticas educativas de género a principios del siglo XX. Un análisis a partir del texto ‘Corazón. Diario de una niña’” (2022) e “Historia, educación y género: saberes, protagonistas y perspectivas, siglos XIX-XXI” (2023). Cuenta con reconocimiento al perfil PRODEP y del Sistema Nacional de Investigadores. Es integrante de la SOMEHIDE y del Cuerpo Académico Consolidado “Estudios sobre educación, sociedad, cultura y comunicación”. Sus temas de interés son historia de la educación e historia de las mujeres, siglos XIX-XXI. Correo electrónico: normagutierrez17@uaz.edu.mx

 <https://orcid.org/0000-0002-6861-2690>

** Profesora-investigadora de la Universidad Veracruzana (México). Es Doctora en Historia por la Universidad Nacional Autónoma de México. Entre sus publicaciones recientes están “El alma de la patria, libro para el desarrollo personal de las niñas de educación primaria. El deber ser de lo femenino” y “Los textos de lectura. El proyecto Veracruz. Libro de lectura, de 1919” (2022). Cuenta con los reconocimientos al perfil PRODEP y del Sistema Nacional de Investigadores, Nivel 1. SUS temas de interés son la historia de la educación y de las mujeres. Correo electrónico: mgarcia@uv.mx

 <https://orcid.org/0000-0002-5641-1955>

Historial editorial

Recibido: 13-febrero-2023

Aceptado: 14-mayo-2023

Publicado: 31-julio-2023



Maestras zacatecanas “de pega, de patente y de bombo” y su impacto social: hacia un legado emancipador en los primeros años del siglo XX

Resumen

El presente texto tiene como hilo conductor a las maestras zacatecanas de finales del siglo XIX y los primeros años del XX. De esta manera, el trabajo recupera, a partir de fuentes primarias y secundarias, la cultura escolar que definió a estas profesoras, sobre todo sus saberes y algunas prácticas educativas. En torno a esto, se alude a un plan de estudios asimétrico, a partir del cual hay una incipiente toma de conciencia de género en algunas de ellas, también como resultado del “asomo” del feminismo desde el último tercio de la centuria decimonónica. En sintonía con lo anterior, la investigación también refiere, a partir de una serie de artículos de tinte católico en la prensa local (escritos con seguridad por una pluma masculina), el impacto de las profesoras zacatecanas en el escenario social, no tan sólo en términos cuantitativos, al presidir las plazas rurales en la entidad, sino los cambios cualitativos sobre su formación educativa y actuar social en los albores del nuevo siglo, a diferencia de lo que les definió en las décadas previas. Así, se advierte una mayor presencia de las maestras zacatecanas en el ámbito público, detonante que incidió de manera gradual en un desdibujamiento del modelo magisterial femenino del siglo XIX.

Palabras Clave: Profesoras, cultura escolar, educación y género.

Zacatecas teachers “de pega, de patente and de bombo” and their social impact: Towards an emancipatory legacy in the early years of the 20th century

Abstract

The present text has as its guiding theme, the Zacatecan teachers of the late 19th century and the early years of the 20th. In this way, the work alludes to primary and secondary sources, and to the school culture that defined these teachers, especially their knowledge and some educational practices. In regard to this, an asymmetrical study plan is alluded to, from which there is an emerging awareness of gender in some of them, also as a result of the “arrival” of feminism since the last third of the nineteenth century. In connection with the above, the research also deliberates, based on a series of articles with a Catholic tinge in the local press (certainly written by a male pen), the impact of Zacatecan female teachers on the social scenario, not only on quantitative terms, by presiding over the rural squares in the entity, but the qualitative changes in their educational formation and social action at the dawn of the new century, unlike what defined them in previous decades. Thus, a greater presence of women teachers from Zacatecas in the public sphere is noted, which gradually led to a disappearance of the female teaching model of the 19th century.

Keywords: Teachers, school culture, education and gender.

Maîtresses zacatecanas "de Pega, de Brevet et de Battage" et leur impact social: vers un héritage émancipateur au début du XXe siècle

Résumé:

Ce texte a pour fil conducteur les maîtresses zacatecaines del fin du XIXe et du début du XXe siècle. Ainsi, le travail récupère, à partir de sources primaires et secondaires, la culture scolaire qui a défini ces enseignantes, surtout leurs savoirs et certaines pratiques éducatives. Autour de cela, on fait allusion à un programme asymétrique, à partir duquel il y a une prise de conscience de genre naissante dans certaines d'entre elles, également à la suite del"éclipse" du féminisme depuis le dernier tiers du XIXe siècle. En accord avec ce qui précède, l'enquête porte également, à partir d'une série d'articles de teinte catholique dans la presse locale (écrits avec certitude par une plume masculine), sur l'impact des enseignantes zacatecas sur la scène sociale, non seulement en termes quantitatifs, en présidant les places rurales dans l'entité, mais les changements qualitatifs sur leur formation éducative et agir social à l'aube du nouveau siècle, contrairement à ce qui les ha définis dans les décennies précédentes. Ainsi, on constate une présence accrue des maîtresses zacatecanas dans le domaine public, détonant progressivement un flou du modèle enseignant féminin du XIXe siècle.

Mots-clés: Enseignantes, Culture scolaire, Éducation Genre, Enseignantes.

Nauczycielki z Zacatecas "na pokaz, patentowane i z bębniem" oraz ich społeczny wpływ: ku dziedzictwu emancypacyjnemu w pierwszych latach XX wieku

Streszczenie:

Niniejszy tekst ma na celu skoncentrowanie się na nauczycielkach z Zacatecas pod koniec XIX wieku i w pierwszych latach XX wieku. Praca ta przywraca do życia kulturę szkolną, która określiła te nauczycielki, w oparciu o źródła pierwotne i wtórne, zwłaszcza ich wiedzę i niektóre praktyki edukacyjne. W związku z tym odnosi się do niesymetrycznego programu nauczania, który dał początek się rozwijającej świadomości płci wśród niektórych z nich, również jako rezultat "zaświatów" feminizmu od ostatniej trzecji dziewiętnastego wieku. Zgodnie z tym, badania odnoszą się również do wpływu nauczycielek z Zacatecas na scenę społeczną, nie tylko pod względem ilościowym, pełniąc rolę w wiejskich miejscowościach w regionie, ale również zmiany jakościowe w ich edukacji i działaniach społecznych na początku nowego wieku, w przeciwieństwie do tego, co określało je w poprzednich dekadach. W ten sposób zauważa się większą obecność nauczycielek z Zacatecas w przestrzeni publicznej, co stopniowo wpłynęło na zacieranie się żeńskiego modelu nauczycielskiego z XIX wieku.

Słowa kluczowe: Nauczycielki, kultura szkolna, edukacja i płeć.

Marco introductorio

El siglo XIX brindó a las mexicanas la posibilidad de una formación académica y, a partir de esta, poder inscribirse en un ámbito laboral asalariado desde un capital educativo, con lo cual, de manera gradual fueron adquiriendo mayores parámetros de independencia económica; así como reconocimiento social, lo que incidió, gradualmente, en un mayor desenvolvimiento en la esfera pública. En este sentido, se precisa que las mujeres en este periodo, de manera paulatina pudieron transitar hacia mejores y más posibilidades educativas, teniendo como marco contextual el rico entramado de progreso y modernización que también las convocó, de la mano de un Estado educador que determinó como obligatoria, gratuita, laica y uniforme la educación, aunque no con las mismas oportunidades que brindó a los varones (Gutiérrez, 2013). Así, la escuela se convirtió en una extensión del orden social, reproduciendo las asimetrías de género¹ que imperaban en él.

En realidad, no pudo haber sido de otra manera, en tanto que se tenía como directriz la herencia ilustrada del siglo XVIII: “Según las ideas educativas vigentes entonces, hombres y mujeres fueron creados por Dios para desempeñar destinos sociales distintos y, en consecuencia, también su educación debía ser muy diferenciada” (Subirats, 1994, p. 50). Así, la educación femenina se centró en la triada madre-esposama de casa, particularmente como formadoras de ciudadanos.

En esta perspectiva, una influencia educativa notable en México y otras latitudes geográficas fue el filósofo ginebrino Juan Jacobo Rousseau, considerado “el padre de la pedagogía de la subordinación de la mujer (...) [*quien*] tendrá una influencia decisiva sobre las propuestas pedagógicas de los dos siglos venideros” (Subirats, 1994, p. 51).

En este tenor, es importante precisar que, en el último tercio del siglo XIX, con el contexto del asomo del feminismo (Tuñón, 1998), algunas figuras de este género y una que otra masculina² alzaron la voz frente a los contenidos educativos asignados a las mexicanas, cuestionando

el enfoque de estos y algunas diferencias que advertían en relación con los varones, todo lo cual tuvo repercusiones en la centuria siguiente.

Así, el siglo XIX fue testigo de una incursión femenina incipiente - sobre todo de sectores de la clase media- y con matices de género. La llegada de las mujeres a las aulas de los planteles escolares, se erigió en punta de lanza para una mayor presencia y visibilidad en el mundo público, con una incidencia determinante para sus congéneres, al “abrirles camino”, impulsarlas y motivarlas a transitarlo, pese a los fuertes escollos y limitantes que encontraron en él, pero a fin de cuentas, un trayecto propio que comenzaron a forjar, con lo que se accionó un importante desarrollo educativo con rostro de mujer, sobre todo en la segunda mitad del siglo XX, determinante para los logros que tuvieron en este periodo y que se erige en uno de los triunfos más importantes del siglo pasado que a la fecha persiste: la lucha femenina y feminista.

En esta investigación, se dará cuenta de la realidad de las zacatecanas en los primeros años del siglo XX, analizando la educación que tuvieron y la cultura escolar que les caracterizó, con un énfasis importante en las maestras, en aras de advertir el sendero por el que se desplazaron y cuál fue el impacto de ello; a la par, se pretende rescatar algo de su legado, como parte de la memoria histórica femenina y feminista en la entidad.

La metodología que retoma la investigación es de carácter histórica, particularmente con un análisis de fuentes primarias, sobre todo hemerográficas; a través de las cuales y, en conjunto con marcos bibliográficos especializados, se construye una interpretación histórica que transita en el binomio pasado-presente y da cuenta de la impronta de las maestras decimonónicas zacatecanas en las primeras décadas del siglo XX e, incluso, en la actualidad.

Cultura escolar: nociones elementales

El término de cultura escolar tiene un exponente pionero, el historiador Julia (1995), quien lo define de la siguiente manera: “conjunto de *normas* que definen los saberes a enseñar y las conductas a inculcar, y un conjunto de *prácticas* que permiten la transmisión de estos saberes y la incorporación de estos comportamientos” (p. 131. Énfasis en el original).

De acuerdo con el autor, dichas normas y prácticas obedecen a propósitos específicos, que cambian según los contextos. En esta tesitura, se precisa que estas “no pueden ser analizadas sin tener en cuenta el cuerpo profesional de los agentes (...) [*quienes establecen*] los dispositivos pedagógicos encargados de facilitar su aplicación, es decir, instructores [*e instructoras*] y profesores [*y profesoras*]” (Julia, 1995, p. 131).

En este sentido, el concepto de cultura escolar es determinante para entender las configuraciones de las y los sujetos en los contextos educativos, en tanto que funge como dispositivo de socialización que articula lineamientos, saberes y prácticas educativas que hablan de un contexto social determinado. Asimismo, es importante poner de relieve que la cultura escolar precisa definiciones educativas en función del sexo, en tanto que la formación de las generaciones no ha obedecido a un proyecto, sino a dos, en correspondencia con un orden social de género.

A tono con lo anterior, la cultura escolar contribuye a una mayor comprensión de los procesos formativos, puesto que permite historizar los procesos de regulación, disciplina y currículum formal y “oculto”,³ que transversalizan los contenidos educativos.

De esta manera, como precisa Meschiany (2016), la cultura escolar como categoría de análisis, se estructura en dos dimensiones: el tiempo y el espacio. La caracterización que brinda para cada dimensión es oportuna. La primera de ellas, el tiempo:

refiere a la distribución de los saberes y la organización escolar en un *cronosistema* que ordena la vida de la institución educativa y remite a la construcción social del currículum y las disciplinas escolares. Las prescripciones de este “orden del tiempo” educativo configuran la infancia y su sociabilidad, además de regular el oficio de enseñante (p. 9. Énfasis en el original).

Por otro lado, sobre el espacio, la autora puntualiza que hace alusión a:

la materialidad de la escuela, es decir la disposición, distribución y usos del espacio escolar. El aula, pero también los patios y otros lugares donde acontece la educación. El material didáctico, los medios de enseñanza [y la profesora] y de instrucción del alumno [y la alumna]; la arquitectura escolar y su mobiliario: los bancos, las sillas, las pizarras y todo el marco de imposiciones y disposiciones que lo prescriben (Meschiany, 2016, p. 9).

Visto en estos términos, la cultura escolar refiere un contexto histórico específico, en tanto que las dimensiones de tiempo y espacio cambian de un escenario geográfico y temporal a otro; por ello, en la actualidad, la cultura escolar femenina dista de la que recibieron las mexicanas en la primera mitad del siglo XX y, con seguridad, también será diferente en un futuro para las nuevas generaciones de mujeres.

Ahora bien, es importante precisar que en virtud de que la escuela es un brazo articulador del Estado, la cultura escolar que se implanta en un contexto determinado por medio de sus agentes, implica un control social, situación que determina relaciones de poder. Esta anotación es importante subrayarla, porque en relación con las mujeres, hay una mayor impronta de aquél en los procesos y prácticas escolares.

Finalmente, es oportuno señalar cómo la cultura escolar determina una participación distinta entre hombres y mujeres en el ámbito público, hecho que en gran medida explica la presencia y el

desarrollo educativo que han tenido los sexos en las formaciones educativas; a la par de las definiciones sociales que de ello ha resultado, por ejemplo, su participación en puestos de toma de decisiones.

Saberes y prácticas de género de las zacatecanas en el último tercio del siglo XIX: un punto de partida

Cronológicamente, el último tercio del siglo XIX corresponde al Porfirriato, etapa de la historia nacional en la que se enarbó un proyecto de modernización y progreso. Lo anterior con un eco importante en la educación, por lo que se considera el inicio de la educación moderna en el país, aunque como bien señala Bazant (1993), sobre todo, aciertos en calidad, más que en cantidad, en tanto que hubo algún incremento en la matrícula escolar, “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 educación” (p. 15).

En términos de la cultura escolar de las zacatecanas en las postrimerías del siglo XIX, se consideran aprendizajes de género centrados en el espacio doméstico y familiar; desde el Estado educador hay una premisa de la educación femenina centrada en la triada madre-esposa-ama de casa (Gutiérrez, 2013), con una correspondencia importante a nivel nacional e internacional.

El énfasis en el proyecto educativo de las mujeres, prácticamente obedeció a su rol como formadoras de ciudadanos, literal no ciudadanas,⁴ de acuerdo a los cambios que se habían llevado a cabo durante el México Independiente:

El proceso de secularización del Estado y de la sociedad que se dio a partir de las Leyes de Reforma tuvo un impacto trascendente en la vida de las mujeres. El triunfo del proyecto liberal implicó la liquidación de las disposiciones

novohispanas supervivientes. El modelo del marianismo, que había imperado durante la etapa novohispana, empezó a cambiar. La mujer ya no debía ser imagen y semejanza de la virgen María ni procrear hijos para la Santa Madre Iglesia, sino ciudadanos para el Estado. Para cambiar las estructuras coloniales subsistentes se requería de la participación de la mujer, y ésta debía instruirse para fortalecer al Estado mexicano (Galeana, 2018, pp. 78-79).

No obstante, fue incuestionable que esta tarea liberal asignada a las mexicanas fue articulada desde la conceptualización que se tenía del llamado “sexo débil”, por lo que en ningún momento se buscó su emancipación o mejoramiento, sino que fueran parte de la maquinaria estatal para conformar uno de los dos proyectos educativos, en correspondencia con un orden social. Para llevar a cabo esto, la convocatoria de educar a las mujeres fue incuestionable, pero tuvieron un matiz distinto, como diferente era su signo social.

López (2006) abona a esta reflexión:

Para entender los sentidos y las representaciones sociales de lo femenino es necesario comprender la existencia de un sistema normativo y simbólico que permea la vida cotidiana en las instituciones que, como la familia y la escuela, educan y socializan a los miembros de una sociedad (...) La mirada de género a la historia de la educación nos puede ayudar a identificar, por ejemplo, dispositivos o instituciones escolares del Estado o del clero, que en las diferentes sociedades han funcionado para formar los hombres y las mujeres que considera socialmente necesarios (p. 6).

En este sentido, desde un ámbito escolar, el currículum fue asimétrico para niños y niñas, como también lo fueron las prácticas educativas, comenzando por la conformación en las aulas, en relación a su carácter sexual y no mixto, es decir, niños con profesores y niñas con maestras.⁵

Con base en lo anterior, una de las asignaturas de género por excelencia fue la de Economía doméstica, curso en el que se delineaban los conocimientos que debían adquirir las niñas para el ejercicio de su función social. Al respecto, es oportuno señalar que los contenidos de esta materia no tan sólo eran motivo de estudio en la asignatura, sino que se erigían en un eje transversal de género en la cultura organizacional de los centros escolares femeninos, con un impacto contundente.⁶

El objetivo que se perseguía con el curso de Economía doméstica era “concientizarlas del papel que habrían de desempeñar como formadoras del núcleo familiar” (Hurtado, 2010, p. 231). Por consiguiente, el programa temático en dicha asignatura tenía una correspondencia de género: bienestar de la familia, salud del cuerpo, aprovechamiento de los recursos económicos, tareas domésticas y familiares, entre los centrales (Hurtado, 2010; Gutiérrez, 2019).

El enfoque de esta asignatura era eminentemente práctico y como se ha señalado, además del legado didáctico que se le imprimía en términos de una “pedagogía de la subordinación femenina”, también tenía un móvil económico, en relación con el buen uso y optimización de los recursos económicos al interior del hogar, mismo que recaía exclusivamente en las mujeres:

El aprendizaje de esta disciplina ayudó a la economía familiar al elaborar ellas mismas sus productos de limpieza para el hogar y su persona, artículos decorativos y enseres domésticos, así como para mejorar su salud y alimentación, aprovechando los recursos naturales, la cría de animales y la industrialización casera de sus productos (Hurtado, 2010, p. 250).

Estos saberes y prácticas de género en este periodo fueron el denominador común en los dispositivos pedagógicos por excelencia de las escuelas de niñas, a saber: los libros de texto y los manuales (Hurtado, 2010; Gutiérrez, 2019; Gutiérrez, 2022a). En estos textos, verdaderos decálogos o “deberes ser” de las mujeres desde un

currículum formal, se les iba delineando gradualmente la misión que tenían en la sociedad, lo que incidió rotundamente en su ingreso tardío a una formación educativa poselemental y, sin duda, su presencia inequitativa en los puestos de toma de decisiones de esa época, incluso, con repercusiones en la actualidad. En esta tesitura, es importante resaltar que estos conocimientos de género que recibían las alumnas, también eran el soporte curricular de sus maestras en las Normales.

Agentes de la cultura escolar: las maestras zacatecanas en los primeros años del siglo XX

En general, la presencia de las mexicanas a principios del siglo XX tuvo una mayor incidencia en el ámbito público, en buena medida como resultado de su participación en la Revolución Mexicana, como ha señalado una pionera de la historia de las mujeres en México (Tuñón, 1998). Sin embargo, es oportuno dilucidar en el lienzo de la historia, los claroscuros, particularmente en términos de los matices locales, en tanto que la historiografía ha dado cuenta de cómo los lineamientos nacionales, con frecuencia no tienen eco o una correspondencia al interior del país.

En esta perspectiva, se plantea que, en los inicios del siglo XX en Zacatecas, estuvieron vigentes los saberes de género de los años previos, de tal forma que el arribo de las primeras décadas de la nueva centuria, no significó cambios sustanciales en la cultura escolar de las zacatecanas, sino hasta algunos años después; aunque sí hubo algunos cuestionamientos, particularmente por la inequidad que privaba en relación con los hombres.

Lo anterior, tuvo también un aliado en el escenario contextual, en tanto que el feminismo ya había arribado al país (Tuñón, 1998). Así, hubo algunas voces femeninas que manifestaron inconformidades, con un carácter emancipador. Este hecho es importante, porque a diferencia de lo que pasó en el último tercio del siglo XIX, donde hubo una “cultura del silencio” por parte de las zacatecanas en la

prensa; en el siguiente siglo, sí hubo más participaciones de mujeres, alzando su voz públicamente, o bien, con algunos señalamientos en los rotativos.

En torno a lo primero, tal fue el caso de la alumna normalista Carmen Castro, quien en 1910, en la ceremonia de fin de cursos de la Escuela Normal de Señoritas, con un discurso titulado "La condición de la mujer", convocó a las zacatecanas para que demandaran una igualdad educativa y salarial, al mismo tiempo que puntualizaba la doble jornada que les correspondía a ellas:

no sólo debe educarse para que sea una máquina, que trabaja día y noche para sacar una pequeñísima ganancia, que apenas le basta para vivir; mientras que el hombre trabajando lo mismo o menos, ganan lo bastante para su subsistencia y aún puede crearse una posición desahogada. También debe combatirse la preocupación de que la mujer no debe trabajar más que en su hogar, haciéndola así que no aspire nunca a valerse por sí misma, a crearse una posición independiente (Archivo Histórico "Salvador Vidal" de la Benemérita Escuela Normal "Manuel Ávila Camacho" [AHSVBENMAC]), citado por Gutiérrez, 2013, p. 380).

Estas palabras, que se erigen en un antecedente importante de la memoria femenina y feminista de las zacatecanas, hacen eco a otros lineamientos de esta índole, que también alumnas normalistas realizaron en otros escenarios geográficos del país, como en Veracruz, en los documentos que hicieron para la obtención de su grado (Gutiérrez, 2022b).

178

En este sentido, se tienen dos tipos de discursos femeninos: quienes advierten los sesgos de género en la condición y situación de su sexo y los que enfatizan su permanencia como madres, esposas y amas de casa. Esto, particularmente visibilizado tanto en el ámbito educativo, como en la prensa local, binomio que tuvo una correspondencia. De este modo, hubo una coexistencia de lineamientos de género, tanto aquellos que enfatizaban el constreñimiento de las mujeres a un

espacio doméstico y familiar, como los que enarbolaban un discurso de avanzada, en términos de una emancipación femenina.

En este tenor, es importante comentar que justamente las maestras o estudiantes normalistas, a partir de su capital educativo, fueron quienes visibilizaron algunas asimetrías de género. Sin embargo, esta realidad no fue uniforme entre todo el magisterio femenino, en gran medida porque una mayoría de las maestras adolecía de una formación educativa en este periodo; es decir, hubo una cantidad significativa de profesoras empíricas (maestras que no habían pisado una Normal), hecho que tuvo una correspondencia a nivel nacional; a la par que una feminización del magisterio, ambas situaciones desde finales del siglo XIX, como ha sido ampliamente documentado (El Colegio de San Luis, 2001).

Lo anterior queda visibilizado en distintos informes que aparecieron el *Boletín de Instrucción Primaria*, publicación pedagógica que desde principios de siglo daba cuenta de la situación educativa en la entidad. De esta manera, por citar un ejemplo, de diciembre de 1911 a febrero de 1912, hubo 194 nombramientos de figuras docentes, de las cuales 129 correspondieron a mujeres (66%) y sólo 65 (34%) a hombres (*El Boletín de Instrucción Primaria*, 1912). Con base en lo señalado, prácticamente casi en una equivalencia de 2 a 1 estaba la representación de las profesoras, respecto de sus homólogos.

En cuanto al número del profesorado que había validado su trabajo con estudios profesionales, la realidad no era muy halagüeña, aunque es importante resaltar que fue algo común en el país, es decir, iban en sintonía con el paisaje nacional, en tanto que el número de maestras que habían pisado las aulas de la Normal era de reducidas dimensiones, situación que también incluía al magisterio masculino.⁷ Es importante poner de relieve que este panorama no excluía a quienes se desempeñaban fuera del ámbito público, es decir en el servicio privado, por lo que se demandó la mejora en los cuadros magisteriales, ante la falta de preparación de quienes fungían como personas formadoras.

La siguiente nota en la prensa local –particularmente, de tinte católico-, aludió a esta situación, incluso, puntualizándolo desde el título “Insuficiencia de las profesoras”:

La insuficiencia intelectual, moral y religiosa de las institutrices y simples profesoras que se consagran a la educación particular de las niñas y aun de las señoritas jóvenes, viene siendo hace tiempo un general motivo de queja de parte de muchas honorables familias. Hoy nos vemos en el triste deber de demostrar como (*sic*) estas quejas son con frecuencia legítimas [...]. En lo intelectual no hay para qué decirlo, la insuficiencia de una institutriz que nada ha aprendido, es manifiesta, si se atiende á (*sic*) que el saber es condición indispensable de toda enseñanza, por simple y elemental que ella sea (*La Academia. Semanario Católico de Educación y Cultura Intelectual*, 1909, p. 3).

El artículo en cuestión, que por cierto no viene firmado, pero se infiere es de una pluma masculina, hace una clasificación del tipo de profesoras que alude; así, las distribuye despectivamente en los siguientes grupos: “de pega, de patente y de bombo”. La descripción que hace de estos tres tipos de profesoras, da cuenta de la percepción de la cultura escolar de las profesoras zacatecanas y su impacto social, por lo que se considerará la caracterización que se hace de los grupos, en sintonía con lo señalado líneas arriba.

Las maestras de “pega”, son jóvenes de buena cuna u origen, pero sin ninguna preparación en el magisterio. Estas figuras docentes “se reclutan generalmente entre las víctimas de una posición social sin salida”. Los motivos por los que ingresan a las filas magisteriales se vinculan con las siguientes causales: no fueron merecedoras de un anillo matrimonial, no pudieron insertarse en otras carreras “propias” para su sexo, por la falta de una preparación adecuada, o no voltearon a los oficios manuales “por los prejuicios del medio en que han vivido”. De esta manera, sin marido, diploma o interés por incursionar en algunos oficios propios de su sexo, como “la confección de trajes y sombreros”, optan por el magisterio “cuando se

ven precisadas a ganarse por sí mismas la vida” (*La Academia. Semanario Católico de Educación y Cultura Intelectual*, 1909, p. 3).

Es interesante resaltar cómo el artículo pondera a este tipo de profesoras por encima de los otros dos, en tanto que les reconoce un mayor caudal de sentimientos religiosos y formación moral, elementos que van a tono con el tipo de educación que se exalta desde un discurso educativo católico, muy por encima de un bagaje cognitivo. A la par, este posicionamiento católico, también da cuenta de un enfrentamiento con el Estado educador, potestad que va en otra dirección, estimando una legitimidad educativa de la sociedad, a partir de un concepto de la educación que desde los últimos años del siglo XIX estaba atendiendo a una moral laica, en detrimento de una de carácter religioso.

De acuerdo al señalado rotativo católico, el segundo grupo de maestras, las “de patente”, eran aquellas que tenían un título, pero también les caracterizaba un menor conocimiento “en recursos morales”. En este sentido, se advierte la aversión que se tenía frente a la definición del Estado por implementar un currículum escolar laico en todos sus niveles educativos, incluyendo los estudios normalistas; al mismo tiempo que, se trasluce la influencia ideológica que estaban generando las maestras en las niñas, particularmente las que estuvieron respaldadas por una formación educativa, en tanto que el capital educativo adquirido incidía en una incipiente deconstrucción de género, situación que gradualmente no mantendría vigentes las máximas católicas que las mentes conservadoras querían perpetuar. Por consiguiente, no extraña la caracterización que se brinda para el segundo tipo de profesoras:

¿Qué influencia religiosa puede tener, en efecto, una persona formada en la escuela donde se preceptúa una esterilizante neutralidad? ¿Qué hay que esperar de mujeres cuyo espíritu está disecado, cuyo corazón está rebosante de acritud y en quienes la caridad no ha germinado? Conservan algunas creencias, es verdad, y hasta observan algunas religiosas prácticas; más el amor divino ese fuego sagrado y desconocido al alma que en sí misma no ha llevado ¿cómo produciría en

ellas una chispa que fuese a inflamar el alma tierna e inocente de sus discípulas? (*La Academia. Semanario Católico de Educación y Cultura Intelectual*, 1909, p. 3).

Es importante comentar que Zacatecas, con base en su participación en los congresos nacionales de instrucción pública del siglo XIX y los resolutivos emanados de estos foros, desde la Ley Orgánica de Instrucción Primaria de 1891, se establecieron los preceptos del laicismo, la uniformidad, la gratuidad y la obligatoriedad, mismos que fueron los derroteros de la educación nacional (Gutiérrez, 2013).

Las profesoras "de patente" fueron caracterizadas como mujeres de una cuna humilde, "hijas de artesanos o de empleados de segundo orden", quienes a decir del periódico tenían "inteligencias mediocres", en gran medida por el contexto familiar del que venían: "¿quién por otra parte, ha educado a esta joven? ¿Son acaso sus dignos padres? (...) su padre es un obrero honrado y su madre una mujer humilde, sin arte y sin letras" (*La Academia. Semanario Católico de Educación y Cultura Intelectual*, 1909, p. 3). Estas palabras son valiosas, en términos de los datos que brindan: en gran medida, las jóvenes de una condición humilde son las que seguían estudiando en la Normal de Señoritas de la capital, seguramente gracias al subsidio de una beca, ante la incapacidad económica de su contexto familiar; también, la cita trasluce la ingente cantidad de zacatecanas analfabetas.

Finalmente, el *Semanario Católico de Educación y Cultura Intelectual* muestra los rasgos distintivos de las maestras "de bombo": les definía una pretendida riqueza en su formación educativa, es decir, tenían conocimientos enciclopédicos y, en este tenor, "dan a entender que todo lo saben, pretendiendo por ende poseer las mayores aptitudes para el desempeño de sus importantes funciones" (1909, p. 3). Asimismo:

Las profesoras de *bombo*, o enciclopédicas son como el nombre lo indica, las que lo saben todo (*omniscias* o Marisabidillas, como acá decimos). Hablan las lenguas vivas, conocen la historia, la literatura, la geografía, las ciencias naturales (botánica, astronomía, química, física, cosmografía, etc., etc.); tocan el piano y hacen dibujo y pintura. Ordinariamente no tienen diploma; ni ¿para qué necesitan de él, cuando poseen todo ese fondo científico? Además, se han educado quizá en el extranjero (*La Academia. Semanario Católico de Educación y Cultura Intelectual*, 1909, p. 3. Énfasis en el original).

Estas “maestritas enciclopédicas” o “enciclopedias vivientes”, como peyorativamente también se les nombra, son consideradas con un impacto nulo en su alumnado en cuanto a cuestiones morales y religiosas, en tanto que a través de los procesos de enseñanza-aprendizaje que tutelan, no generan “ni caracteres varoniles, ni almas de gran fuerza religiosa” (*La Academia. Semanario Católico de Educación y Cultura Intelectual*, 1909, p. 3).

Sin lugar a dudas, el acento principal en el “análisis” anónimo de este tipo de profesoras, era su bagaje cognitivo en distintos campos del conocimiento, con una deferencia importante: eran mujeres cultivadas, aún sin haber pisado las aulas de una Normal, conocían otros escenarios geográficos fuera del país y, por esto último, es muy probable que no hayan tenido un origen precario. Justamente, su capital educativo sin “patente” o diploma, era el peligro más letal que advertían las personas conservadoras, en tanto que posiblemente (como se infiere), no iban en sintonía con planteamientos educativos de tinte católico y, tal vez, hasta estaban desdibujando o estaban incidiendo en una formación distinta en su alumnado. Lo anterior, también en sintonía con los cambios contextuales que se estaban suscitando y la mirada distinta que se adquiere con el conocimiento de otros lugares.

Finalmente, en torno a este último tipo de maestras, llama la atención cómo existe en el ambiente un temor fundado por el avance de las “marisabidillas”. Incluso, algunos de los dispositivos más importante

de la cultura escolar, los libros, se referían a ellas en la misma línea del artículo católico referido.

De esta manera, en uno de los textos que se llevaban en este periodo (y desde finales del siglo XIX), en las escuelas públicas de niñas de Zacatecas, como en otros planteles del país, denominado *Rafaelita. Historia de una niña hacendosa*, la profesora Elisa Rodríguez,⁸ en el cierre de cursos, se dirigió a sus alumnas en estos términos:

En la escuela no he tratado de formar de vosotras unas bachilleras o marisabidillas, sino mujeres completas, es decir, buenas hijas, esposas cumplidas y madres ilustradas: en una palabra, mujeres de su casa (...) la mujer debe ser sacerdotisa de la limpieza, del orden y de la previsión. La escuela (...) ilustra a la niña para que se haga mejor, con más inteligencia y mayor perfección las faenas propias de su sexo, no para que las abandone; para que sea consejera de sus padres, compañera cariñosa e instruida del esposo, y madre solícita que con sus conocimientos y su virtud eduque a sus hijos y los forme robustos de cuerpo, de sana inteligencia y de corazón recto (Rodríguez, citado por Gutiérrez, 2019 pp. 116-117).

En esta perspectiva, a tono con el proyecto educativo femenino que enarbolaba el Estado educador, sólo eran compatibles estudios elementales para ser mejores formadoras de ciudadanos, por lo que “las mujeres que sabían mucho no eran vistas con buenos ojos, en tanto que se apartaban del “ideal” que la naturaleza y el orden social les asignaba, de hecho, eran censuradas y señaladas despectivamente con el término de marisabidillas” (Gutiérrez, 2022a, p. 294).

184

El conocimiento empodera, por ello era tan peligroso en las maestras, porque eran formadoras de niñas, punto de referencia para sus educandas, fungían como modelo. La realidad histórica y presente nos muestra la impronta que algunas profesoras dejan en sus alumnas, particularmente el carácter emancipador de su condición de género, al ver con “lentes violeta”.⁹ Sobre el particular, recuérdese que el feminismo “asomó la cara” durante el Porfiriato (Tuñón, 1998),

enarbolado centralmente por algunas figuras que presidían procesos de enseñanza-aprendizaje.

Ahora bien, con base en lo anterior y a la luz de la fuente primaria señalada, es importante poner de relieve que el profesorado femenino, como agente central de la cultura escolar de las niñas y jóvenes en estos primeros años del siglo XX en Zacatecas, estuvo también conformado por mujeres pertenecientes a un escaño social alto, situación que en la centuria previa no ocurrió, tal como lo ha referido Gutiérrez (2013).

No obstante, lo que sí fue un elemento de continuidad en los albores del siglo XX, respecto de las últimas décadas del XIX, fue la feminización del profesorado, y las situaciones laborales de mayor desventaja en la que estuvieron las maestras, por ejemplo, cubriendo prácticamente las plazas que no estaban en los ámbitos citadinos, por lo que las escuelas rurales en Zacatecas tuvieron rostro de mujer desde el Porfiriato y los primeros años del siglo XX (Gutiérrez, 2013; *El Boletín de Instrucción Primaria*, 1912).

La cuestión de los lugares de desempeño laboral del magisterio fue significativa durante todo el siglo XIX y buena parte del XX, no sólo por lo que implicaba trabajar en un contexto rural, carente de servicios, frente a las comodidades que brindaba un ámbito citadino, sino porque había un tabulador salarial. En esta perspectiva, la Ley de Ingresos de 1910 clasificaba las escuelas de instrucción primaria en tres órdenes (ver Tabla 1).

Tabla 1

Tipos de escuelas en Zacatecas en 1910

Escuelas urbanas de primer orden. Instrucción elemental y superior	
Tipo de escuela	Cantidad
Escuelas en la capital	2
Escuelas fuera de la capital	7
Escuelas de segunda clase	13
Escuelas de tercera clase	14

Escuelas de cuarta clase	10
Escuelas de segundo orden. Instrucción elemental	
Escuelas de primera clase en la ciudad capital	10
Escuelas de primera clase fuera de la capital	14
Escuelas de segunda clase	17
Escuelas de tercera clase	10
Escuelas de cuarta clase	24
Escuelas de tercer orden. Escuelas rurales. Instrucción limitada	
Escuelas de primera clase	17
Escuelas de segunda clase	24
Escuelas de tercera clase	44
Escuelas de cuarta clase	42
Escuelas de quinta clase	120

Fuente: elaboración propia a partir de *Ley de Ingresos. Presupuesto de egresos del estado de Zacatecas para el año de 1910*, pp. 26-30.

Con base en la Tabla I, es interesante precisar la clasificación tan exhaustiva de los planteles escolares, a la par de las diferencias salariales en cada una de ellas, incluso, dentro de un mismo orden, ya señaladas por Gutiérrez (2013). Además, se subraya que las escuelas de tercer orden, que por añadidura eran las más numerosas y donde se impartía una enseñanza rudimentaria o limitada, todas estaban a cargo de maestras (*Ley de Ingresos. Presupuesto de egresos del estado de Zacatecas para el año de 1910*, pp. 26-30).¹⁰

Por otro lado, se observa también a principios del siglo XX en Zacatecas, que hubo continuidad respecto a lo que venía sucediendo en la centuria anterior, en términos de establecer escuelas de niñas después de las de los varones, lo que denota una cuestión de género; diferentes fuentes primarias dan cuenta de ello, como la que comparte en su Informe el inspector del distrito sur:

Como en dicha escuela, por falta de una directora,¹¹ sólo se daba la enseñanza a los niños del lugar, las niñas carecían de escuela, sufriendo las fatales consecuencias de la ignorancia;

pero últimamente quedó establecida la enseñanza para niñas mediante la ayuda gratuita y espontánea (*sic*) de una joven hija del Director del establecimiento (*El Boletín de Instrucción Primaria*, 1907, p. 1).

En términos generales, hasta aquí una breve caracterización de las agentes de la cultura escolar de las zacatecanas en los primeros años del siglo XX.

Consideraciones finales

A la luz de lo expuesto, se enfatiza cómo en los albores del siglo XX en Zacatecas, hubo una ambivalencia de género en la cultura escolar, por un lado hubo continuidad del proyecto educativo decimonónico de las mujeres en relación con su destino social, como protagonistas del contexto doméstico y familiar; a la par, también se advierten otras definiciones tímidas o incipientes de algunas mujeres zacatecanas, normalistas y profesoras que con seguridad, justamente a la luz de la formación que recibieron, demandaron mejores situaciones y condiciones para su sexo.

Esto último es ilustrativo, por ejemplo, desde el discurso de la alumna normalista, al visibilizar su inconformidad frente a lo que no veía equitativo con sus congéneres en relación con los hombres, hecho que también tuvo otros referentes a nivel nacional, por ejemplo, con algunas normalistas veracruzanas en sus documentos para obtención de grado, como se aludió en el trabajo. Asimismo, desde la atención en varios números que un periódico conservador en la entidad, le dedicó a la caracterización de las profesoras, hecho que da cuenta de cómo las maestras preparadas, “enciclopédicas” o “marisabidillas”, como peyorativamente se les nombró en el rotativo, estaban marcando una diferencia en la cultura escolar de sus alumnas; esta es una de las lecturas que se infiere de los artículos revisados.

En esta perspectiva, como se comentó al interior del trabajo, atrás de esto, en mayor o menor medida están presentes algunos aires

feministas o de carácter emancipador, lo que es una conciencia de género de singular valía, compartida también con otras mujeres que desde el primer campo profesional en el que se les permitió incursionar, el magisterio, están externando un discurso a todas luces a contracorriente de los lineamientos decimonónicos, que se convierte también en un legado histórico para las luchas que enarbolaron las mexicanas durante todo el siglo pasado.

Finalmente, se comenta que, pese a lo anterior, todas las agentes de la cultura escolar, las profesoras y las normalistas, no desdibujaron un modelo educativo de subordinación femenina de fuerte herencia roussonniana, pero, en definitiva, algunas sí inauguraron otra historia para las mujeres a principios del siglo XX, comenzando por un elemento central que las empoderó, a saber: su educación.

Referencias

- Acevedo, E. J. (2010). El currículo oculto en las enseñanzas formales. Aspectos menos visibles a tener en cuenta para una educación no sexista. *Revista digital para profesionales de la enseñanza. Temas para la educación*, (II), 1-7. <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd7590.pdf>
- Bazant, M. (1993). *Historia de la educación durante el Porfiriato*. El Colegio de México.
- Bourdieu, P. (2012). *La dominación masculina*. Anagrama.
- El Boletín de Instrucción Primaria*. (1906, 5 de junio). T. I, Número 2, p. 6. Zacatecas.
- El Boletín de Instrucción Primaria*. (1907, 5 de marzo). T. I, Número II. Zacatecas.
- El Boletín de Instrucción Primaria*. (1912). T. VI, Números 1 y 2, enero y febrero. Zacatecas.

- El Colegio de San Luis (2001). *Primer Congreso Internacional sobre procesos de feminización del magisterio*. El Colegio de San Luis. San Luis Potosí, México.
- Galeana, P. (2018). Margarita Maza, una republicana liberal. En *Mujeres protagonistas de nuestra historia* (pp. 77-90). INEHRM.
- González, R. M. (2006). Las mujeres y su formación científica en la Ciudad de México. Siglo XIX y principios del XX. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 11(30), 771-795. <https://www.redalyc.org/pdf/140/14003004.pdf>
- Gutiérrez, N. (2013). *Mujeres que abrieron camino. La educación femenina en la ciudad de Zacatecas durante el Porfiriato*. Benemérita Escuela Normal “Manuel Ávila Camacho” / Universidad Autónoma de Zacatecas.
- Gutiérrez, N. (2019). Plan de estudios asimétrico por género a finales del siglo XIX y principios del XX: un análisis de *Rafaelita. Historia de una niña hacendosa*. En M. E. Luna (Comp.), *Libros de texto desde su contenido: historia de la educación y enseñanza de la historia*. Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México.
- Gutiérrez, N. (2022a). Saberes y prácticas educativas de género a principios del siglo XX. Un análisis a partir del texto *Corazón. Diario de una niña*. En A. M. del S. García y J. Arcos, (Coords.), *La educación moderna: textos escolares y profesores normalistas en México* (pp. 273-300). Sociedad Mexicana de Historia de la Educación.
- Gutiérrez, N. (2022b). “Indeseables” en la educación: un análisis a partir de tres disertaciones de estudiantes de la Normal de Veracruz a finales del siglo XIX. En A. M. del S. García, J. Arcos y D. Karent (Coords.), *Las disertaciones. Certificar y titular al alumnado de la Escuela Normal Primaria de Xalapa, 1890-1911. Una ventana a la cultura escolar* (pp. 207-223). Universidad Veracruzana.
- Hurtado, P. (2010). Economía doméstica en México: sus libros e innovaciones pedagógicas, 1889-1910. En L. E. Galván y L.

Martínez (Coords.), *Las disciplinas escolares y sus libros* (pp. 231-259). CIESAS / Universidad Autónoma del Estado de Morelos / Juan Pablos Editor.

Julia, D. (1995). La cultura escolar como objeto de estudio. En M. Menegus y E. González (Coords.), *Historia de las universidades modernas en Hispanoamérica. Métodos y fuentes* (pp. 131-153). UNAM.

La Academia. Semanario Católico de Educación y Cultura Intelectual. (1909, 4 de octubre). Año I, Número 5, Zacatecas.

La Academia. Semanario Católico de Educación y Cultura Intelectual. (1909, 18 de octubre). Año I, Número 7. Zacatecas.

La Academia. Semanario Católico de Educación y Cultura Intelectual (1909, 25 de octubre). Año I, Número 8. Zacatecas.

Ley de Ingresos. Presupuesto de egresos del estado de Zacatecas para el año de 1910. Talleres del Hospicio de Niños en Guadalupe.

López, O. (2006). Las maestras en la historia de la educación en México: contribuciones para hacerlas visibles. *Sinéctica*, 28(4), 4-16). <https://www.redalyc.org/pdf/998/99815917002.pdf>

Meschiany, T. (2016). Pensar históricamente la historia de los procesos educativos. Perspectivas metodológicas y enfoques de enseñanza y aprendizaje. En M. Ginestet (Coord.), *Historia de la educación: culturas escolares, saberes, disciplinamiento de los cuerpos*, (pp. 6-14). Universidad Nacional de La Plata.

Ramos, C. (2007). Prólogo a la edición anotada de La desigualdad de la mujer y Apuntes sobre la condición de la mujer de Genaro García. En C. Ramos, (Edición y prólogo), *Apuntes sobre la condición de la mujer y la desigualdad de la mujer. Genaro García.* UAZ / CIESAS / Miguel Ángel Porrúa.

Subirats, M. (1994). Conquistar la igualdad: la coeducación hoy. *Revista Iberoamericana de Educación*, (6), 49-78. <https://rieoei.org/historico/oeivirt/rieo6a02.pdf>

Tuñón, J. (1998). *Mujeres en México. Recordando una historia*. CONACULTA.

Varela, N., y Santolaya, A. (2019). *Feminismo para principiantes*. Gobierno de España.

Notas

¹ De acuerdo a Gutiérrez (2022a) “el género conceptualiza a las personas en términos sociales en función del sexo. Esto significa que los hombres y las mujeres se hacen por manufactura humana, por un proceso de socialización y educación que inicia desde antes de nacer y permanece durante toda la vida. Así, las características de lo masculino y lo femenino se acuñan, no son parte de un código genético, sino que son el resultado de una cultura. En este tenor, el orden social se estructura a partir de prescripciones de toda índole, incluso con construcciones simbólicas distintas para ambos sexos, significadas históricamente, lo que delinea dos mundos” (p. 275).

² De acuerdo a Ramos (2007), el principal feminista en este periodo fue el zacatecano Genaro García, quien escribió dos obras sobre las mujeres, particularmente sobre las desigualdades que tenían, la educación que recibían y el impacto de ello en el orden social.

³ Acevedo (2010) conceptualiza el currículum oculto de la siguiente manera: “conjunto de normas, costumbres, creencias, lenguajes y símbolos que se manifiestan en la estructura y el funcionamiento de una institución (...) Es todo aquello que sí se ve y que sí se oye, pero que se transmite y se recibe de manera inconsciente, al menos sin una intencionalidad reconocida (...) El currículum oculto no se desarrolla de manera consciente, ya sea en cuestiones de género o en cualquier otra (...) Además, a pesar de no estar inscrito en ningún sitio, existe con tanta fuerza que supera, en muchas ocasiones, al currículum explícito” (p. 1).

⁴ Galeana (2018) comenta algunos antecedentes de la lucha de las mexicanas por la obtención de su ciudadanía, particularmente, la acción pionera de

zacatecanas: “Una vez consumada la Independencia, después de la caída del Primer Imperio, un grupo de mujeres zacatecanas demandó al Congreso Constituyente de la primera república federal que se les reconociera como ciudadanas. También exigirían ese derecho ante el Congreso Constituyente de 1857. Sin embargo, ninguna de las constituciones de México en el siglo XIX, le otorgó la ciudadanía a las mujeres” (p. 78).

⁵ Al respecto, González (2006) expone que desde los Congresos Nacionales de Instrucción Pública, llevados a cabo a finales del siglo XIX, en los que no hubo ni una sola participación de maestras, se puntualizó la segregación educativa en los programas. Lo anterior, con base en lineamientos de orden moral, “supuestas” diferencias intelectuales y funciones sociales entre uno y otro sexo.

⁶ Sobre el particular, es significativa la apreciación de Bourdieu (2012): “el principio de la perpetuación de esta relación de dominación [se refiere a las mujeres] no reside realmente, o no fundamentalmente, en uno de los lugares más visibles de su ejercicio, es decir, en el seno de la unidad doméstica (...) sino en unas instancias tales como la Escuela o el Estado –lugares de elaboración y de imposición de principios de dominación que se practican en el interior del más privado de los universos” (p. 15. Énfasis añadido).

⁷ En uno de los informes de la primera década del siglo XX, de uno de los cinco distritos en que se distribuían las escuelas de instrucción primaria en la entidad, el inspector reportó que en su jurisdicción había 96 figuras docentes, de las cuales sólo 12 tenían título (12.5%), lo que denota que una amplia mayoría estaba frente a grupo sin una formación profesional (*El Boletín de Instrucción Primaria*, 1906, p. 6).

⁸ Personaje secundario en la obra, maestra de Rafaelita, protagonista del libro.

⁹ El término es original de Varela y Santolaya (2019), quienes puntualizan lo siguiente: “Las gafas violetas es una metáfora. Significa que el feminismo cambia tu manera de mirar el mundo y la sociedad (...) ponerse las gafas violetas quiere decir darse cuenta de las situaciones de discriminación que sufren las mujeres, y del sexismo y el machismo que hay en la sociedad. Cuando una mujer mira el mundo con las gafas violetas, ya no juzga su

propia vida igual que antes. También los hombres pueden usar las gafas violetas y ver de otra manera su posición dentro de la sociedad. El feminismo cambia la vida de todas las personas que se acercan a él” (pp. 13-14).

¹⁰ La instrucción elemental se refería a los grados 1º, 2º, 3º y 4º; mientras que la superior aludía a 5º y 6º. Estos últimos, nominados también como educación secundaria, eran obligatorios para quienes decidieran proseguir con una formación educativa poselemental.

¹¹ La directora no refiere un puesto de toma de decisiones sin desempeño laboral frente a grupo, como se define hoy en día, sino que implicaba hacerse cargo de los procesos de enseñanza-aprendizaje del o los grupos y atender todo lo concerniente a la escuela; con frecuencia, también las tareas de limpieza.