



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
PROGRAMA DE MAESTRÍA Y DOCTORADO EN HISTORIA
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
INSTITUTO DE INVESTIGACIONES HISTÓRICAS

**“UN NUEVO ESPACIO EDUCATIVO PARA LAS VERACRUZANAS. LA
ESCUELA SUPERIOR DE NIÑAS DE XALAPA, 1881-1910”**

TESIS
QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE:
DOCTORA EN HISTORIA

PRESENTA:
ANA MARÍA DEL SOCORRO GARCÍA GARCÍA

TUTORA PRINCIPAL: DRA. EUGENIA WALERSTEIN DE MEYER FFyL

TUTORA: DRA. MARÍA DE LOURDES ALVARADO MARTÍNEZ ESCOBAR IISUESTITUTO

TUTOR: DR. GERARDO ANTONIO GALINDO PELÁEZ PROGRAMA DE MAESTRÍA
Y DOCTORADO EN HISTORIA

MÉXICO, D. F., AGOSTO 2014



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

AGRADECIMIENTOS

Recordaré siempre las palabras sabias de mi padre Francisco, quien educado bajo los principios de la escuela porfirista invariablemente se interesó por nuestra formación, como una cuestión fundamental. Dedico este trabajo a él y a mi madre María Eugenia, quien nos brindó su apoyo de manera incondicional. Los tengo siempre presentes.

A mis hijos Wendy Eugenia y Marvin Eduardo por lo orgullosa que me han hecho sentir, los amo y están en mi corazón. A mis nietas: Renata, María Sofía, Eugenia y Almudena, cuya existencia ha proporcionado tanta felicidad a mi vida.

Mi admiración y cariño a mi prima Judith Zubieta García, gracias por brindarme tu generosa hospitalidad y tus palabras reconfortantes.

A mi hermana Rosaura por su compañía cercana a pesar de la distancia. A mis hermanos Carlos, Dulce (+), Francisco (+), Luis, Jorge, Antonio y Rafael.

Mis respetos a mi Comité Tutoral integrado por la doctora Eugenia Walerstein de Meyer, doctora María de Lourdes Alvarado Martínez Escobar y el doctor Gerardo Antonio Galindo Peláez por su acompañamiento, disposición al diálogo y valiosas recomendaciones críticas, para abonar a la calidad del trabajo. Así como para la doctora Engracia Loyo Bravo, quien me escuchó, apoyó e incentivó en una etapa difícil de mi vida; a la doctora Margarita Carbó Darnaculleta, por sus acertadas indicaciones; y al doctor Abel Juárez Martínez, quien desde los inicios del proyecto realizó sugerencias y aportaciones, además de brindarme confianza y seguridad como parte de mis lectores, muchísimas gracias.

Mi profunda gratitud al maestro Leandro García Rodríguez, quien me inició en la investigación y me inclinó siempre por el estudio de la historia de la educación. A las autoridades educativas de la Universidad Veracruzana, en especial al doctor Miguel Ángel Casillas Alvarado y al maestro José Luis Martínez Suárez por su respaldo a mi superación profesional.

A mi amiga Betzabé Moreno Salinas por proveerme de reflexiones valiosas para ser mejor y aquilatar las cosas importantes de la vida. También a Gaby Castañeda, Mary Cruz Cruz, Celia Vázquez, Guadalupe Ramírez, Julia Sánchez.

Mi reconocimiento a Enrique Esqueda Blas, Renaud Bovin, Edwin Alberto Morales Vázquez, Pablo Martínez Carmona, Julio Antonio García Palermo y Omar Roque Bernal por sus observaciones puntuales.

Las palabras de la poetisa Gabriela Mistral me inspiraron en esta trayectoria: “Dame Señor la perseverancia de las olas del mar”; aunadas a todas las frases de aliento y apoyo de tantas personas, que me sería imposible nombrar, y sin las cuales habría sido difícil concluir este trabajo.

ÍNDICE

AGRADECIMIENTOS.....	2
ÍNDICE DE CUADROS.....	6
ÍNDICE DE FIGURAS.....	7
ÍNDICE DE GRÁFICOS.....	8
ÍNDICE DE ORGANIGRAMAS.....	8
INTRODUCCIÓN.....	9
CAPÍTULO I. ANTECEDENTES Y CONTEXTO DEL PROYECTO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA FEMENINA EN XALAPA.....	23
1.1. Camino hacia la capital.....	23
1.1.1. Una ubicación estratégica.....	23
1.1.2. Competencias cantonales por el dominio de la región.....	27
1.1.3. Inseguridad y crisis económica.....	30
1.2. Industrialización y modernización durante el porfiriato.....	36
1.3. Economía, sociedad y educación.....	41
1.3.1. Manufactura y café.....	42
1.3.2. Empleo, poder y estructuras sociales.....	47
1.3.3. La educación.....	49
CAPÍTULO II. MODERNIZACIÓN Y CONTROL SOCIAL: EL IMPACTO DE LA POLÍTICA EDUCATIVA LIBERAL EN VERACRUZ.....	54
2.1. Ideología del progreso: la educación como motor de la modernización del país.....	54
2.1.1. Reforma liberal y laicización de la instrucción pública en México.....	55
2.1.2. La centralización de la instrucción pública.....	58
2.1.3. Nuevos métodos: el desarrollo de la pedagogía.....	61
2.2 La feminización de la enseñanza.....	63
2.2.1. De las amigas a las secundarias para niñas: una educación diferenciada.....	64
2.2.2. Mujer, maternidad y la vocación por la enseñanza.....	71
2.2.3. El impacto de la centralización de las políticas de instrucción pública en el estado de Veracruz.....	73
2.2.4. La reforma hacendaria.....	77
2.3. La profesionalización del magisterio veracruzano y la creación de la Escuela Normal estatal.....	85

2.3.1. La instrucción superior femenina en Xalapa: los primeros intentos	89
CAPÍTULO III. LA ESCUELA SUPERIOR DE NIÑAS DE XALAPA, ENTRE INNOVACIÓN Y TRADICIÓN.....	95
3.1. Los inicios y la formación de la planta educativa de la Escuela Superior de Niñas	95
3.1.1. Un proyecto de escuela secundaria para niñas.....	95
3.1.1.1. La ubicación del plantel.....	97
3.1.3. Feminización de la docencia	110
3.2. Financiamiento público de la enseñanza: una preferencia de género	117
3.2.1. Presupuestos para la instrucción pública	117
3.2.2. Sueldos del profesorado, una desigualdad de género.....	125
3.2.3. Becas individuales	129
3.3. ¿Qué deben saber las mujeres? Los contenidos de la enseñanza femenina.....	132
3.3.1. Primeros planes y programas de estudios para la preparación de la mujer.....	133
3.3.2. Programas: los contenidos de formación de la mujer.....	136
3.3.3. La creación de la Escuela Normal del estado y el fomento de la competencia.....	141
CAPÍTULO IV. MUJERES QUE DEJARON HUELLA: ALUMNAS Y EGRESADAS DE LA ESCUELA SUPERIOR DE NIÑAS DE XALAPA	154
4.1. La Escuela Superior de Niñas de Xalapa: un proyecto flexible.....	155
4.2. Las alumnas y las cursantes.....	156
4.3. Elementos diversos de la vida cotidiana de las alumnas.....	162
4.4. Los libros de texto en la difusión y reproducción de la ideología dominante.....	167
4.4.1. Lecturas para señoritas.....	177
4.5. Del aprovechamiento escolar a la examinación y titulación.....	181
4.5.1. Nuevos horizontes: incursión de las egresadas en el ámbito social y laboral.....	184
4.5.2. Egresadas destacadas.....	188
4.5.3. Consideraciones finales	196
CONCLUSIONES.....	199
FUENTES.....	208
A N E X O S.....	246

ÍNDICE DE CUADROS

Cuadro 1. 1 Población en los principales cantones de Veracruz y proporción del total estatal, siglo XIX	37
Cuadro 1. 2 Distribución porcentual de escuelas primarias en los cantones con mayor número de establecimientos	50
Cuadro 1. 3 Número de establecimientos y alumnos, y porcentaje respecto de la población total.....	51
Cuadro 1. 4 Número de alumnos en los establecimientos municipales por cantón en el estado de Veracruz, 1873	53
Cuadro 2. 1 Número de establecimientos de educación secundaria y porcentaje del total, por tipo y sexo, 1877-1907.....	65
Cuadro 2. 2 Número de establecimientos de primaria en la República Mexicana en 1875 por sexo.....	68
Cuadro 2. 3 Número de escuelas primarias según Covarrubias, por tipo de establecimientos hacia 1873.....	69
Cuadro 2. 4 Número de escuelas primarias por sexo y porcentajes del total en la República Mexicana y estado de Veracruz, 1878-1907	70
Cuadro 3. 1 Incorporación y ascenso de ex cursantes y alumnas de la escuela.....	114
Cuadro 3. 2 Tipo de trayectoria según el sexo del profesor,	115
Cuadro 3. 3 Materias impartidas según el sexo	116
Cuadro 3. 4 Presupuestos estatales según el grado de instrucción, en conjunto del país y estado de Veracruz, 1878-1900 (en pesos)	118
Cuadro 3. 5 Número y porcentajes de alumnos y establecimientos por sexo y entidad según el año	119
Cuadro 3. 6 Presupuestos de la Escuela Superior de Niñas de Xalapa, 1881-1910	121
Cuadro 3. 7 Presupuestos por alumno en los establecimientos públicos de instrucción secundaria en Veracruz, año 1882	123
Cuadro 3. 8 Subvenciones por parte del gobierno estatal a los establecimientos de instrucción secundaria.....	124
Cuadro 3. 9 Número de pensionadas por el estado de Veracruz en la ESN de Xalapa	130
Cuadro 3. 10 Alumnado de enseñanza secundaria becado por el estado de Veracruz en 1894 según el sexo	131
Cuadro 3. 11 Plan de estudios de la Escuela Superior de Niñas de Córdoba, 1874	133

Cuadro 3. 12 Plan de estudios de la Escuela Superior de Niñas de Xalapa, 1881	134
Cuadro 3. 13 Plan de estudios de la Escuela Superior de Niñas de Xalapa, 1884.....	135
Cuadro 3. 14 Materias incluidas en los planes de estudios de los establecimiento de enseñanza secundaria del estado de Veracruz, 1881.....	139
Cuadro 3. 15 Plan de estudios de la Escuela Superior de Niñas de Orizaba, 1888	142
Cuadro 3. 16 Plan de estudios de la Escuela Superior de Niñas de Xalapa, 1890.....	145
Cuadro 3. 17 Fábricas existentes en Veracruz 1810-1900.....	147
Cuadro 3. 18 Plan de estudios de la Escuela Superior de Niñas de Xalapa, 1908.....	151
Cuadro 4. 1 Materias tomadas por las cursantes de la Escuela Superior de Niñas de Xalapa, 1881-1910	158
Cuadro 4. 2 Número de nuevos ingresos por año en la Escuela Superior de Niñas de Xalapa y la Escuela Normal del estado, 1881-1910.....	160
Cuadro 4. 3 Alumnas tituladas. Escuela Superior de Niñas de Xalapa	183

ÍNDICE DE FIGURAS

Fig. 1. 1 Mapa de Veracruz central	24
Fig. 1. 2 División política de Veracruz en el porfiriato.....	33
Fig. 1. 3 El cantón de Xalapa y vías de comunicación en 1908.....	34
Fig. 1. 4 Plano topográfico de la ciudad de Xalapa-Enríquez.....	40
Fig. 1. 5 Vías férreas en el estado de Veracruz	44
Fig. 3. 1 Ubicación de la Escuela Superior de Niñas de Xalapa.....	101
Fig. 3. 2 Inauguración del Edificio de la Escuela Superior de Niñas de Xalapa por el Gobernador Teodoro A. Dehesa, 15 de Septiembre de 1910	102
Fig. 3. 3. Edificio de la Escuela Superior de Niñas de Xalapa 1910	102
Fig. 3. 4. Fotografía de Concepción Quirós Pérez	104
Fig. 4. 1 Localización de domicilios alumnas tituladas. Escuela Superior de Niñas Xalapa...	163

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 3. 1 Feminización docente Escuela Superior de Niñas de Xalapa	111
Gráfico 4. 1 Ingresos en la Escuela Superior de Niñas de Xalapa por año escolar, 1881-1910	161

ÍNDICE DE ORGANIGRAMAS

Organigrama 2. 1 Organización de la Administración Pública Estatal (1884).....	82
Organigrama 2. 2 Organización de la Administración Pública Estatal (1893).....	84

INTRODUCCIÓN

La investigación se centra en la Escuela Superior de Niñas de Xalapa en el período de 1881 a 1910 destacando los aspectos sociales y culturales que la caracterizaron y dieron razón de ser; así como sus contribuciones a la educación cívico-moral, superior femenina y técnica. Se sostiene como hipótesis que esta Escuela constituyó un parteaguas como detonante en la educación de la mujer, pues le permitió acceder a la instrucción y recibir conocimientos para desempeñar sus papeles como esposa y madre, como maestra y como fuerza de trabajo capaz de insertarse en la economía nacional.

Para comenzar conviene destacar que los vencedores de la guerra de Reforma comprendieron que sin el dominio gubernamental sobre la instrucción pública sería imposible formar a la ciudadanía de acuerdo con los valores y propósitos del liberalismo reformista. La ley del 61 estipulaba que la instrucción elemental para el Distrito y territorios quedaría bajo la inspección del gobierno federal; se comprometía a abrir escuelas para niños de ambos sexos y a auxiliar económicamente a las sostenidas por las sociedades de beneficencia y las municipalidades. Los artículos 36 y 37, formalmente daban los primeros pasos hacia la inspección oficial de la educación privada, al establecer que todo estudio realizado "en establecimiento particular o bajo la dirección privada de un profesor" debería acreditarse mediante la presentación de un examen en cualquiera de los establecimientos públicos. Requisitos similares se exigía a quienes hubieran estudiado en el extranjero y desearan obtener un título profesional. El Estado educador, legado de la revolución francesa y de la Constitución de Cádiz, adquirió a partir de entonces carta de naturalización en México.¹

El nuevo "arreglo" de la instrucción pública, signado por Ignacio Ramírez, incorporaba el tema de la educación femenina destinando un rubro específico a la formación secundaria de las jóvenes capitalinas, el cual —precisaba— correría a

¹ Ma. de Lourdes Alvarado Martínez Escobar, *La educación "superior" femenina en el México del siglo XIX. Demanda social y reto gubernamental*, tesis de doctorado, Facultad de Filosofía y Letras, México, Universidad Nacional Autónoma de México, 2001, p. 116.

cargo del gobierno. Sólo que, esta vez, no se partió de cero, como aconteció cinco años atrás (1856), sino que las autoridades se valieron de dos antiguos colegios para transformarlos en planteles oficiales de educación secundaria para niñas. Era la segunda ocasión en nuestra historia independiente en que el gobierno federal abordaba el tema de la educación poselemental femenina de una manera decidida y directa. Tal innovación reflejó el interés del gobierno juarista por dotar no sólo a los varones, sino también a las mujeres, de una educación política y cívica actualizada, debido en parte a la creciente importancia que se asignaba como formadoras naturales de los futuros ciudadanos. Para Ignacio Ramírez, la esencia de la maternidad radicaba precisamente en su función de educadora: "La instrucción pública, científica, positiva no será general y perfecta sino cuando comience en la familia; la naturaleza no ha querido que las mujeres sean madres sino para que sean preceptoras".² Otro ejemplo, entre muchos de tal forma de pensar, se observa en las siguientes palabras de Francisco Zarco:

¡Ojalá y las mexicanas se persuadieran de cuanto pueden en el corazón de sus hijos, de sus amantes, de sus esposos, y se consagraran a hacer revivir los sentimientos de amor a la patria! Entonces, gracias a la influencia poderosa de la hermosura, veríamos grandes acciones, y sería verdadero orgullo tener a México por patria.³

Otra corriente ideológica que permeó en la educación y la política mexicana decimonónica fue el positivismo y sus ideas de libertad, orden y progreso vigentes en el porfiriato. En la segunda mitad del siglo XIX el mundo filosófico recibió las influencias de la Escuela del Positivismo, a través de las ideas de Augusto Comte y Herbert Spencer. Este sistema filosófico admitía únicamente el método científico experimental y rechazaba toda noción *a priori* y todo concepto universal absoluto; se valoraban preferentemente los aspectos materiales de la realidad y se daba mucha

² Ignacio Ramírez, "Educación de la mujer", en Martín Luis Guzmán, *Escuelas laicas. Textos y documentos*, México, Empresas Editoriales, 1948 (El liberalismo mexicano en pensamiento y acción, 7), p. 149. Véase, Ma. de Lourdes Alvarado Martínez Escobar, *op. cit.*, p. 83.

³ Francisco Zarco, "La Patria", en *Presente Amistoso dedicado a las Señoritas Mexicanas*, México, Cumplido, 1852, p. 196. Véase, Ma. de Lourdes Alvarado, *ibid.*, p. 119.

importancia a la ciencia. Según los positivistas, el orden era primordial porque hacía posible el avance de la sociedad.

Ahora bien, como lo ha señalado María de Lourdes Alvarado, desde los años sesenta del siglo XIX y hasta finales del porfiriato, se efectuaron innovaciones de particular trascendencia en la educación que impactaron en la población femenina. En la ciudad de México este avance se debió en parte a la creación de una Escuela Secundaria para Personas del Sexo Femenino (1867); mientras que en Veracruz repercutió positivamente la fundación de instituciones análogas, estableciéndose en Xalapa el Colegio de Niñas en el mismo año, el cual dejaría de funcionar en 1875 por falta de apoyo económico, para instaurarse después la Escuela Superior de Niñas de Xalapa en 1881; la de Orizaba en 1869 y las de Córdoba y el puerto de Veracruz en 1870.

Aunque la Ley Orgánica de Instrucción Pública del 14 de agosto de 1873 consideró disponer de escuelas de enseñanza superior para niñas, además de la apertura de una Escuela Normal para formar “buenos” profesores de instrucción primaria,⁴ este proyecto se pudo realizar hasta 1886, con el apoyo del gobernador Juan Enríquez. Mientras tanto, la Escuela de Niñas de Xalapa, tuvo desde sus inicios una triple función: la educación de esposas y madres, la formación de profesoras, además de cultivar y dotar de medios a las mujeres para que pudieran valerse por sí mismas. La Escuela prosiguió con estas funciones hasta 1907, último año durante el cual las alumnas pudieron obtener títulos de profesoras. La tarea sustantiva de la Escuela Superior de Niñas se vio alterada con la Escuela Normal Primaria, un centro escolar más sólido, en el aspecto académico, socio-educativo y económico, con lo cual se modificó radicalmente su programa docente.

En las Escuelas Superiores de Niñas se trató de incorporar, como lo señaló José Díaz Covarrubias “a la mujer en el movimiento intelectual del mundo” al brindarle conocimientos que incrementaran su carácter e hicieran “provechosa su justa

⁴ Ley Orgánica de Instrucción Pública del estado de Veracruz, Veracruz, Imprenta El Progreso, 1873, p. 23, 34 y 49.

influencia en la sociedad”.⁵ Díaz Covarrubias en su obra *La Instrucción Pública en México* señaló con respecto a la instrucción que se proporcionaba a las mujeres en Veracruz, que era “digno de llamar la atención”⁶ que hubiera cuatro secundarias, igualando el número de las existentes en la ciudad de México; aunque criticó que la instrucción impartida en ellas era deficiente y no propiamente “científica fundamental”, ya que la enseñanza giraba en torno a “las matemáticas, la teneduría de libros, la higiene doméstica... [y] ciertas labores femeniles”.⁷

Como justificación para este trabajo, se puede decir que aunque se ha escrito sobre la Escuela Superior de Niñas de Xalapa, hoy Escuela Industrial “Concepción Quirós Pérez”, no se ha realizado una investigación exhaustiva como la que se presenta aquí, y que incluye los objetivos de la Escuela, la matrícula, los tipos de alumnas, la planta de profesores y la feminización docente del plantel, entre otros. Por lo tanto, es pertinente comparar esta institución escolar con otras similares en el entorno nacional y regional. Este trabajo pretende superar las limitaciones señaladas y llenar vacíos historiográficos. De esta forma, la pregunta que da sentido a esta tesis es ¿cuál fue el papel desempeñado por la Escuela Superior de Niñas de Xalapa en el proceso de transformación de la educación de la mujer? El objetivo de la investigación está dirigido a conocer los alcances y limitaciones de la Escuela Superior de Niñas de Xalapa en el último tercio del siglo XIX y principios del XX, en el ambiente educativo de la ciudad.⁸

Conviene ahora destacar el marco teórico-metodológico de esta tesis basado en dos ejes mixtos complementarios: la historia social y la historia cultural (en su

⁵ José Díaz Covarrubias, *La instrucción pública en México: estado que guardan la instrucción primaria, la secundaria y la profesional, en la república*, México, Librero editor, 1875, p. CLXXXVIII.

⁶ José Díaz Covarrubias, *op. cit.*, p. CLXXXVIII.

⁷ *Ibid.*, p. CXCI.

⁸ La matrícula, los tipos de alumnas, la planta de profesores (maestras y maestros), los inspectores y padres de familia; los métodos de enseñanza, los libros de texto; así como los valores y concepciones de la educación que expresaban; los modelos de exámenes y disciplina utilizada; los espacios y el mobiliario; además de la feminización docente del plantel, son temas que podemos considerar parte de la historia social de la educación. Luz Elena Galván Susana Quintanilla Osorio y Clara Inés Ramírez González (coords.), *Historiografía de la educación en México*, v. 10, México, Secretaría de Educación Pública, Universidad Nacional Autónoma de México, Centro de Estudios Sobre la Universidad, 2003, p. 87, 89, 112. Luz Elena Galván Lafarga, Susana Quintanilla Osorio, y Clara Inés Ramírez González (coords.), *op. cit.*, p. 86.

vertiente de vida cotidiana y representaciones) y la historia de la educación y las mujeres. En esta investigación entenderemos por historia social, más que un campo historiográfico con límites precisos, una manera de problematizar e interpretar el pasado de forma crítica. Hablamos de una mirada, que surgida originalmente del interés por las clases trabajadoras y al margen de la sociedad, ha colocado como sus temas principales de estudio: el parentesco, la ciudad, los grupos y clases sociales, las mentalidades, la conciencia colectiva, la modernización e industrialización y los movimientos sociales. Estos por lo común se han abordado de manera integral prestándose atención a sus vínculos con la economía y la cultura.⁹ En este sentido, la historia cultural, como el terreno de las instituciones, pero fundamentalmente de las mediaciones, a través del análisis de los productos y prácticas cotidianas, sus símbolos, ritos y significados que nos permiten aproximarnos a los sistemas de creencias que dan orden y justifican la acción social. Para el caso concreto de este estudio se revisan discursos tanto de libros de texto, como de tesis de alumnas, artículos y editoriales de revistas, para desentrañar no solo qué, sino quién, por qué, cómo y para qué lo dijo tratando de aproximarnos a la idea de mundo que subyace a las acciones. Es decir, cuáles fueron los parámetros de pensamiento y sus representaciones que ayudan a entender la participación de los sujetos en su actividad diaria.¹⁰ Aquí entenderemos por representación “una figura, imagen o idea que sustituye a la realidad”.¹¹

La historia cultural convergería con la historia social y la historia de las mujeres, en cuanto que permiten enfocar a un grupo interclasista e intergeneracional, a partir de la condición de la mujer, definida desde sí y los otros, en calidad de esposa, madre, estudiante y trabajadora. Así, la historia de las mujeres, con la cual coincidimos en lo referente a rescatar a este sector como parte activa en el desarrollo

⁹ Esta definición parte de Raphael Samuel, ¿Qué es la Historia Social?, en *Historia social*, n. 10, Spring-Summer, 1991, p. 135 y Eric Hobsbawm, “De la historia social a la historia de la sociedad”, en *Sobre la Historia*, Barcelona, Crítica, Grijalbo Mondadori, 1998, col. Libros de historia, p. 95. Uno de los puntos en que algunos de estos autores podrían estar en desacuerdo es en la posibilidad de que la historia social se convierta en una historia total de la sociedad; así como en el valor que cada uno atribuye a las categorías, teorías y generalización.

¹⁰ Puede verse Peter Burke, *¿Qué es la historia cultural?*, Barcelona, Paidós, 2006, p. 13-33.

¹¹ Real Academia de la Lengua, *Diccionario de la lengua española*, 2001. Consultado el 30 de junio de 2014 en <http://lema.rae.es/drae/?val=representacion>

de la sociedad, a pesar de diversas exclusiones en el ámbito público, nos ha permitido hacer lecturas sobre las maneras en que fueron entendidas por los varones, en especial, en cuanto a los papeles sociales que les fueron impuestos y los que algunas de ellas deseaban realizar. De particular interés para nuestra perspectiva han sido los artículos de Eric Hobsbawm, Jean-Pierre Rioux, Marcel Prost, Joan W. Scott y Pilar Ballarín.¹²

Por su parte, la historia de la educación mejora la comprensión del sistema de enseñanza-aprendizaje y de las relaciones sociales que se establecieron entre los individuos alrededor de la vida estudiantil y entre la escuela y la sociedad.¹³ En el caso concreto de nuestro problema de estudio, la reforma liberal trastocó la estructura económica, política, social y cultural del pasado virreinal y sentó las bases para la modernización del país. Así, tanto el liberalismo como el conservadurismo xalapeño debieron asimilar, resistir y adaptarse a las transformaciones que se imponían desde arriba imprimiendo, sobre todo en el porfiriato, su propio sello a la educación. Quizá por ello encontramos una profusa cercanía entre autoridades educativas y políticas.

En consecuencia, el camino seguido para la construcción de esta historia partió de un enfoque de tres niveles. En el primero, se atendió a las disposiciones gubernamentales nacionales y estatales, que permiten conocer la manera en que la educación se organizó y se le dio propósitos y sentidos. El segundo nivel consistió en fijar la atención en las características de la Escuela Superior de Niñas de Xalapa para tratar de dibujar su relevancia en la historia social y cultural de la educación regional y nacional. En este sentido, se elaboró una “microhistoria analítica” que lleva al estudio

¹² Eric Hobsbawm, “De la historia social a la historia de la sociedad”, en *op. cit.*, p. 84-104, Jean-Pierre Rioux, “Un terreno y una mirada”, en *Para una historia cultural*, México, Taurus, 1998, col. Pensamiento, p. 11-23 y Antoine Prost, “Social y cultural indisociablemente”, en *op. cit.*, p. 139-155. Para la historia de las mujeres véase Joan W. Scott, “Historia de las mujeres”, en Peter Burke (ed.), *Formas de hacer historia*, Madrid, Alianza Editorial, 2012, col. Alianza Ensayo, p. 59-89. De acuerdo con Ballarín, la categoría de género aplicada en el análisis histórico coadyuvaría a corregir “dioptrias históricas”, es decir, la “ceguera ante muchos sujetos, hombres y mujeres del pasado, sus problemas y sus contribuciones” que habría dejado al descubierto “la experiencia sobre todo política de los varones”. Pilar Ballarín, “Género y discriminación curricular en la España Decimonónica”, en Julio Ruiz Berrio, *La cultura escolar de Europa. Tendencias Emergentes*, Madrid, Biblioteca Nueva, 2000, p. 80.

¹³ Para una acertada definición de historia social de la educación, véase, Gerardo Antonio Galindo Peláez, *Continuidad y cambio. El Colegio Preparatorio de Orizaba, 1824-1910*, tesis de doctorado, Coordinación de Posgrado en Historia, México, Universidad Iberoamericana, 2007, p. 8.

de las estructuras institucionales y los componentes sociales, como la planta administrativa de la escuela, el personal docente, el estudiantado, las autoridades educativas; los padres de familia y personajes sobresalientes como la directora del plantel y autoridades gubernamentales. Todos estos factores constituyeron unidades que en su conjunto nos brindaron una visión más acabada y completa del tema investigado y permiten, a través de su síntesis, una mejor comprensión de la fundación y desarrollo de la Escuela Superior de Niñas de Xalapa.¹⁴ Finalmente, en un tercer nivel, se atendieron las representaciones sobre la mujer y la educación femenina tratando de identificar diversas corrientes de pensamiento presentes en el siglo XIX.

En otro orden de ideas, con respecto a la historiografía existen valiosas investigaciones fundamentales para pensar el contexto político, económico y social de la República; nos valimos de los textos de Luz Elena Galván Lafarga, *La educación superior de la mujer en México: 1876-1940*, publicado en 1985, donde analiza la necesidad de instruir a las mujeres para la educación de sus hijos y desarrollar con ello el carácter nacional; además de mostrar cómo poco a poco la mujer se fue dando cuenta de que era competente para desempeñarse en distintas profesiones, a pesar de los prejuicios imperantes. Con la salvedad de tratarse de un selecto número de mujeres de las clases altas y medias, quienes ingresaron a escuelas de educación superior y las cuales, al egresar, se insertaron en campos laborales con cargos y sueldos desiguales respecto a los recibidos por los varones. En otra de sus obras, *Soledad compartida, una historia de maestros 1908-1910*, Galván Lafarga nos presenta una visión general de la situación prevaleciente en el país en las áreas de la economía, la política, la esfera social y la educación. Si bien la autora se refiere a los últimos dos años del porfiriato, hace una breve alusión al restablecimiento de la República enfocando la situación existente en el magisterio y abordando las aspiraciones y limitaciones en la consecución de sus objetivos.

¹⁴ Agustín Escolano subraya el interés que ha surgido sobre todo en Europa, por “analizar cómo eran los alumnos, cuáles eran los métodos utilizados por los maestros, los modelos de exámenes y disciplina que se aplicaban, refiriéndose así a la “microhistoria de la escuela” o “intrahistoria de la educación”. Luz Elena Galván Lafarga, Susana Quintanilla Osorio, y Clara Inés Ramírez González (coords.), *op. cit.*, p. 87.

Una obra cardinal para nuestro estudio fue *La educación “superior” femenina en el México del siglo XIX. Demanda social y reto gubernamental* de María de Lourdes Alvarado, publicada en 2004; un texto rico por su carácter explicativo y crítico de la situación prevaleciente en México durante el siglo XIX, en lo concerniente a la instrucción de la mujer. En él, la autora profundizó en el proceso de ingreso de mexicanas a los estudios superiores, en específico sobre la Escuela Secundaria para Personas del Sexo Femenino, de sus diversas transformaciones, pero sobre todo, de la posibilidad que este plantel le ofreció a la mujer, para desarrollarse fuera del ámbito privado para ocupar un puesto dentro del magisterio. Alvarado afirma además, que ser educadora de niños se consideró un atributo innato en la mujer, por lo que la escuela se transformó en “un semillero de profesoras de instrucción secundaria”.¹⁵ Gracias a esta investigación pudimos comparar diversos planes de estudio, reglamentos y tipos de maestros.

La *Historia de la educación durante el porfiriato* de Milada Bazant, de 1993, fue texto obligado para analizar la educación en México durante este período, ya que la autora nos ofrece una panorámica general del tema en el país, sin olvidar la educación femenina, especialmente en la Escuela Secundaria de Niñas y la Normal de profesoras de la ciudad de México. Acudimos también a la obra de José Díaz Covarrubias *La Instrucción Pública en México*, publicada en 1875. En ella se presenta la situación de la instrucción pública en el país, tanto de escuelas primarias, como de secundarias y profesionales, dedicando un apartado a la instrucción superior de las mujeres.

Respecto a las instituciones de educación secundaria en nuestro estado, nos sirvió de guía la obra de Enrique Herrera Moreno titulada *Historia de la educación secundaria en Veracruz*, publicada en 1923; en ella puede encontrarse una exposición de las instituciones de educación secundaria en el estado en el siglo XIX e inicios del XX. Además de realizar un pequeño estudio comparativo entre los colegios de Orizaba, Córdoba, Veracruz y Xalapa ofrece un breve análisis referente a las

¹⁵ María de Lourdes Alvarado, *La educación “superior” femenina en el México del siglo XIX. Demanda social y reto gubernamental*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, Centro de Estudios sobre la Universidad, Plaza y Valdés, 2004, p. 274.

Escuelas Superiores para Niñas ubicadas en estos centros urbanos. Contiene también algunos datos sobre las directoras y docentes, pero desafortunadamente, es de la Escuela de Xalapa de la que menos se aborda por “falta de datos procedentes del archivo”.¹⁶ Herrera Moreno menciona que la Escuela Superior de Niñas de Xalapa tuvo su antecedente en el Colegio del estado ubicado años antes en el antiguo edificio del Beaterio. Afirma que si bien se desconoce el nombre de la primera directora, se sabe que tiempo después estuvo al frente la profesora Concepción Quirós.

Se examinaron también dos textos inéditos sobre la institución que da sentido a este estudio. El primero fue “La fundación de la Escuela Superior de Señoritas de Xalapa”, de Leandro García Rodríguez, mecanoscrito de 1982.¹⁷ Este trabajo constituye un referente sobre las propuestas educativas de las autoridades gubernamentales respecto a la institución. En él se trata sobre algunos planes de estudio, libros de texto y profesores del plantel. El segundo fue el artículo “Escuela industrial: Oficios y capacitaciones de la enseñanza superior para niñas de Jalapa en el Porfiriato”, también mecanoscrito de Soledad García Morales, en el cual ofrece datos sobre Concepción Quirós Pérez y precisa que “gran parte de las alumnas que durante el porfiriato se instruyeron allí”, fueron integrantes de familias acomodadas, como dejaron ver las listas de matrícula donde figuraron los apellidos Esteva, Pastrana, Trigos, Martínez, Casas, Castro y Oronoz, entre otros.¹⁸ Sin embargo, la autora informa sobre la capacitación de las alumnas para ingresar al mundo laboral, como “contadoras privadas, secretarias, telegrafistas, costureras, reposteras, profesoras”.¹⁹ Esto sugiere que si bien hubo mujeres acomodadas, la escuela fue un espacio de aprendizajes y capacitación para otras clases.

Otro trabajo sobre la institución fue *La formación pedagógica de la mujer desde la concepción del estado decimonónico 1910-2010*, de Maricela Redondo Aquino, publicada en 2010. Esta es una obra que ofrece una panorámica sobre la vida de la

¹⁶ Enrique Herrera Moreno, *Historia de la educación secundaria en el estado de Veracruz*, Jalapa-Enríquez, Oficina Tipográfica del Gobierno del estado, 1923, p. 198.

¹⁷ Leandro García Rodríguez, *La fundación de la Escuela Superior de Señoritas de Xalapa*, mecanoscrito, 1982.

¹⁸ Soledad García Morales, *op. cit.*, p. 11.

¹⁹ *Ibid.*, p. 13.

escuela y sus directoras. Nos habla un poco acerca de algunos planes de estudio en los inicios del plantel y presenta datos biográficos sobre las mujeres directivas del mismo.

Un ensayo de reciente publicación es el artículo “La educación de las mujeres al final del siglo XIX: La Escuela Industrial de Xalapa”, de Mayabel Ranero,²⁰ en el que se destaca la labor visionaria de Concepción Quirós Pérez, fundadora de la hoy Escuela Industrial. Menciona algunos planes de estudio y reafirma lo asentado en nuestra investigación, que el currículo de la escuela buscaba “otorgar una base cultural que capacitase a las egresadas para dedicarse a la docencia, a los trabajos en comercios y servicios, pero sobre todo, a apuntalar la maternidad ilustrada y moderna”.²¹

En el ámbito historiográfico regional se consultaron varias obras imprescindibles para nuestro estudio, entre éstas destaca *Profesoras normalistas del porfiriato en Veracruz (1889-1911)*, de Soledad García Morales, publicado en 2003. Este trabajo nos fue de mucha utilidad, porque contiene una visión general de la educación en Veracruz, y en específico de la Escuela Normal de Xalapa, sobre todo a partir de 1889, fecha en que se integró a sus aulas la primera mujer, Genoveva Cortés, pionera de las profesoras de instrucción primaria elemental de esa institución. La autora corrobora también el proceso de feminización docente que se dio, sobre todo, a partir de la prohibición que dictó Dehesa en 1907, de no otorgar títulos de profesoras más que en la Escuela Normal del estado, por lo que a partir de esta fecha, esta institución presenta un alto ingreso en sus aulas por parte de mujeres procedentes de la localidad, de otros lados del estado y del país.

Dos de los artículos de Anne Staples, investigadora de la historia de la educación y de las mujeres en el siglo XIX, fueron claves para aclarar nuestro panorama sobre la educación femenina en nuestro estado. Me refiero primeramente a

²⁰ Mayabel Ranero, “La educación de las mujeres al final del siglo XIX. La Escuela Industrial de Xalapa”, en *Mujeres en Veracruz. Fragmentos de una historia*, t. 3, México, Editora de Gobierno del estado de Veracruz, 2013.

²¹ Mayabel Ranero, *op. cit.*, p. 90.

“Las veracruzanas que no supieron latín pero fueron a la escuela”,²² que coadyuvó a entender mejor las prácticas sociales y las experiencias educativas de las niñas en las diversas escuelas públicas y privadas, destacando “las amigas”, escuelas de primeras letras para ellas. El otro artículo “Esfuerzos y fracasos: La educación en Veracruz 1824-1867”,²³ contribuyó a hacerme evidentes las dificultades que sortearon para su establecimiento las escuelas “amigas”, primarias, secundarias o superiores. Si bien Staples afirma que “Jalapa llegaría a ser la ciudad más culta del estado, la Atenas Veracruzana”²⁴ marca también que para obtener éxito se libró una “batalla muy desigual”, pero que establecería “las bases para una lucha posterior”, con cierta estabilidad política y mayores recursos económicos y humanos.²⁵

Fue necesario contrastar la vida estudiantil en los colegios superiores tanto de hombres como de mujeres, por lo cual, la tesis de Gerardo Antonio Galindo Peláez, *Continuidad y cambio. El Colegio Preparatorio de Orizaba, 1824-1910*, publicada en 2013. Esta investigación fue un referente valioso para comparar reglamentos, planes de estudio, libros de texto, apoyos proporcionados en materia de becas para alumnos y sueldos de maestros. Sus aportaciones sirvieron para comprender las diferencias existentes entre un Colegio preparatorio y una Escuela Superior de Niñas. Aquí sostendremos que la educación superior dirigida a las mujeres significó no solo cambios en la manera más científica de comprender la educación mejorando el currículum y haciendo más sistemática la formación profesional; sino también posibilitando a las mujeres a permanecer o salir del ámbito estrictamente doméstico.

En lo concerniente a las fuentes, los materiales primarios para esta pesquisa provinieron de diversos archivos locales y nacionales comenzando por el de la Escuela Industrial “Concepción Quirós Pérez” de Xalapa, Veracruz, nombre actual de la ex Escuela Superior de Niñas, en el cual se encuentra la información documental

²² Anne Staples, “Las veracruzanas que no supieron latín pero fueron a la escuela”, en Fernanda Núñez Becerra y Rosa María Spinoso Arcocha (coords.), *Mujeres en Veracruz. Fragmentos de una historia*, t. I, Xalapa, Gobierno del estado de Veracruz, 2008, p. 269-287.

²³ Anne Staples, “Esfuerzos y fracasos: La educación en Veracruz 1824-1867”, en *La palabra y el hombre* n. 52, oct-dic, Xalapa, Universidad Veracruzana, 1984, p. 35-54.

²⁴ Anne Staples, *op. cit.*, p. 41.

²⁵ Anne Staples, *op. cit.*, p. 49.

más completa, ya que contiene datos sobre el establecimiento de la escuela, su reglamentación, la comunicación epistolar entre autoridades, la escuela y los gobiernos, textos sobre la vida académica y cotidiana estudiantil; así como estadísticas sobre alumnas, maestros y la correspondencia sobre el cambio de currículo de la institución. Se trata de un archivo con información de carácter oficial y muy rico, aunque existen años con pocos documentos, a veces incompletos y repetitivos. Es pertinente destacar que en sus instalaciones se encuentra parte de lo que fue la biblioteca de la institución, la cual nos permitió conocer el contenido de algunos libros de texto, que fueron sustento de los planes y programas de estudio.

El Archivo Histórico Municipal de Xalapa fue básico ya que contiene los libros de Actas de Cabildo pertenecientes a los ramos de México Independiente y Secretaría. Su acervo proporcionó información provechosa sobre las solicitudes de las estudiantes para obtener sus títulos de profesoras, tanto de instrucción primaria elemental como superior, la integración de su jurado, ya que eran las autoridades municipales las que escogían a los sinodales, la ubicación de las escuelas de la ciudad; así como los centros de trabajo donde se colocaron sus egresadas para desempeñarse profesionalmente.

El Archivo Histórico de la Benemérita Escuela Normal Veracruzana se utilizó para localizar a las alumnas de la Escuela Superior de Niñas de Xalapa que interrumpieron sus estudios para comenzarlos en la Normal; de las egresadas que no presentaron su examen profesional en la Escuela Superior e iniciaron en la Normal sus estudios para obtener el grado de profesoras, tanto de primaria elemental como superior; así como de las alumnas que, tituladas en la Escuela Superior de Niñas, consiguieron otro título como normalistas. Se ubicaron también las disertaciones de las alumnas en sus exámenes finales, lo que nos permitió conocer el pensamiento pedagógico de la época.

El Archivo Histórico de Educación Popular del estado de Veracruz, también en la ciudad de Xalapa, ofreció los expedientes que contienen las hojas de servicio de las profesoras, de los cuales se obtuvo datos sobre sus lugares de trabajo y en algunas ocasiones, sueldos y aportaciones que hicieron al sistema educativo.

En el Archivo General de la Nación se encontraron algunos documentos sobre las escuelas y profesores de Veracruz, datos sustanciales, aunque ya consignados en la compilación realizada por Carmen Blázquez Domínguez, Estado de Veracruz. Informes de sus gobernadores 1826-1986. En el Archivo Histórico de la Secretaría de Educación Pública, en su fondo “Antiguo magisterio”, de la ciudad de México, se encontró información esencial de algunas egresadas, tanto de la Escuela Normal como de la Escuela Superior de Niñas de Xalapa, que emigraron a la ciudad de México para desempeñarse como docentes en diferentes planteles. De igual manera, el Archivo Histórico de la UNAM proporcionó datos de la trayectoria académica de Luz Vera, una egresada singular de la Escuela Superior de Niñas de Xalapa, quien realizó estudios en la Escuela de Altos Estudios y en la UNAM, siendo la primera mujer en nuestro país en obtener el grado de doctora en Filosofía en 1934.

En relación con las fuentes hemerográficas, éstas proporcionaron información escasa, pero valiosa para nuestro estudio, que nos permitió conocer momentos importantes como la inauguración del plantel, la repartición de los premios, la sociedad xalapeña y las acciones de las autoridades gubernamentales con respecto a la institución. Algunos de los más importantes fueron *La Enseñanza Moderna*, *La Mujer*, *La Voz de México*, *México Intelectual*, *Boletín de la Enseñanza Primaria del estado de Veracruz*, *El Iris Veracruzano*, *La Mujer Intelectual Mexicana*, por mencionar algunos. Por su importancia para entender los proyectos educativos desde la visión de los gobernantes destacaron también Estado de Veracruz. Informes de sus gobernadores, 1826 a 1986 y la Colección de Leyes y decretos del estado de Veracruz, 1824-1919.²⁶

Esta tesis se organizó en cuatro capítulos. En el capítulo primero titulado “Antecedentes y contexto del proyecto de educación secundaria femenina en Xalapa” se presenta un bosquejo del entorno geográfico y de la situación sociopolítica, demográfica y económica de Xalapa, para exponer los diversos factores que

²⁶ Carmen Blázquez Domínguez, *Estado de Veracruz. Informes de sus gobernadores, 1826-1986*, Xalapa, Gobierno del estado de Veracruz, 1986, 20 ts. Carmen Blázquez Domínguez y Ricardo Corzo (comps.), *Colección de Leyes y decretos del estado de Veracruz 1824-1912*, ts. I, V, VI, VII, VIII, IX, X, XI, XII, XIII, Xalapa, Gobierno del estado de Veracruz, 1997.

convergióron con el proyecto educativo veracruzano, hasta el punto de aumentar de manera gradual el número de escuelas primarias, secundarias y “superiores”.

En el capítulo segundo “Modernización y control social: El impacto de la política educativa liberal en Veracruz” se muestran los vaivenes de la política educativa veracruzana entre 1873 y 1890, acorde con el programa de unificación nacional, a partir de la restauración republicana. Se muestran las concepciones filosóficas que influyeron en la elaboración de un proyecto educativo en México y las discusiones en torno a los métodos pedagógicos necesarios para el desarrollo del país; además de reconstruir las acciones desarrolladas por las autoridades en su propósito de cambiar la mentalidad y las prácticas de sus gobernados, apoyadas en la expansión de la enseñanza básica y la inclusión de las mujeres, la formación del profesorado y la creación de la Escuela Normal Estatal.

El capítulo tercero “La Escuela Superior de Niñas de Xalapa, entre innovación y tradición” se avoca a la parte sustancial de la investigación: la fundación de la escuela y sus problemas de organización y funcionamiento. Se profundiza en la personalidad y participación de la profesora Concepción Quirós Pérez, personaje medular en la vida de esta institución, así como en las biografías de un grupo de docentes del plantel, y la política educativa seguida por el gobernador Juan Enríquez. Se mira también las fuentes de financiamiento y estructura de la escuela; su presupuesto y los apoyos específicos para la instrucción femenina. Un inciso particular se enfoca al tema de los libros de texto, los planes y los programas de estudio.

En el cuarto y último capítulo “Mujeres que dejaron huella: alumnas y egresadas de la Escuela Superior de Niñas de Xalapa” se destaca la proyección social de la institución en cuanto a sus objetivos como formadora de docentes para el nivel primario elemental y superior. Culmina con una relación de egresadas destacadas, así como su inserción en la vida social, política, económica y cultural.

CAPÍTULO I. ANTECEDENTES Y CONTEXTO DEL PROYECTO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA FEMENINA EN XALAPA²⁷

1.1. Camino hacia la capital

Bernardo García Martínez apunta que Xalapa está inserta en la región que denomina Vertiente del Golfo, la que define como una estructura de escalonamiento de tierras templadas y calientes, en la que el altiplano empieza a romperse bruscamente en hondas barrancas cada vez más numerosas y profundas hasta que el relieve toca el litoral; en la que los ríos que bajan de las montañas forman hondas cañadas que dan lugar a valles relativamente amplios como los de Córdoba-Orizaba y Xalapa, propios para la agricultura extensiva.²⁸ La geografía física de los entornos de Xalapa ha influido en la economía local, tanto por el tipo de actividad agrícola a la que dio lugar, como por la relación trascendental de dicha población respecto a otras localidades del territorio veracruzano.

1.1.1. Una ubicación estratégica

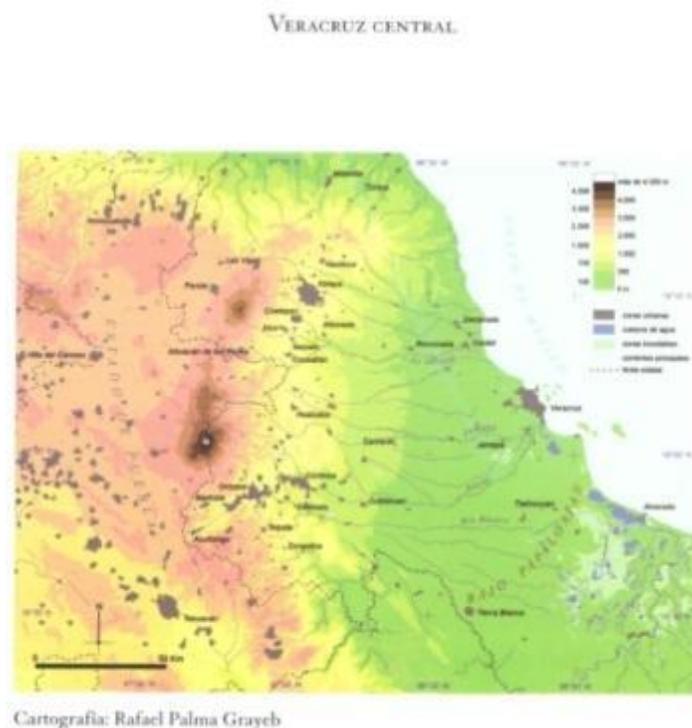
La ubicación geográfica de la región de Xalapa, considerada como fundamental, incidió de manera decisiva en su desarrollo histórico. Primero, lo templado de su clima permitió que desde antes de la conquista española se acomodaran ahí diversos grupos humanos entre los que destacaron los totonacos.²⁹

²⁷ Xalapa, vocablo proveniente del náhuatl «Xalla-a-pan», que significa “en lugar del manantial sobre la arena” a la llegada de los españoles se castellanizó a Jalapa. En el último cuarto del siglo XIX se utilizó indistintamente. En 1978, la Legislatura del estado de Veracruz, expidió el decreto mediante el cual se autorizó el uso de la grafía X en la escritura de Xalapa-Enríquez por lo que en el presente trabajo se uniformó, sólo se respetan las citas textuales.

²⁸ Bernardo García Martínez, “Consideraciones corográficas”, en *Historia General de México*, México, El Colegio de México, 1994, p. 39, 43.

²⁹ Mario Navarrete Hernández, *et al.*, “Xalapa en la época prehispánica”, en Gilberto Bermúdez Gorrochotegui (coord.), *Sumaria historia de Xalapa*, México, Instituto de Antropología e Historia, Editora de Gobierno del estado de Veracruz, 2000, p. 13, 15-16.

Fig. 1. 1 Mapa de Veracruz central



Fuente: Joaquín Roberto González Martínez, “Veracruz. Perfiles regionales, económicos y poblacionales”, en Martín Aguilar Sánchez y Juan Ortiz Escamilla, *Historia General de Veracruz*, México, Gobierno del estado de Veracruz, Secretaría de Educación de Veracruz, Universidad Veracruzana, 2011, s/p.

Dicha diversidad tuvo una gran incidencia en la cultura local, al proporcionar una riqueza y un mestizaje que fueron definiendo la sociedad del lugar. Las propiedades fértiles de las tierras contribuyeron a la autonomía alimenticia de la región, además de proporcionar fuentes de ingresos a través de la comercialización de los productos agrícolas –especialmente el azúcar– durante la época colonial.

Por otra parte, según apunta Alfonso Luis Velasco, el cantón de Xalapa³⁰ se halla en una tierra que los relatos coloniales describieron como “sana”,³¹ inserta en el

³⁰ El cantón fue la unidad de organización territorial y administrativa que la Constitución local dio al estado de Veracruz el 18 de noviembre de 1857 y que permaneció durante el porfiriato. Soledad García Morales y Ricardo Corzo, *Sumaria historia de Veracruz. Porfiriato y Revolución Mexicana. La reconstrucción 1915-1950*, Xalapa, Gobierno del Estado de Veracruz, v. III, 1990, col. V centenario del encuentro de dos mundos, p. 11.

³¹ Hasta finales del siglo XIX, fue común que los autores señalaran la oposición “sano o benigno” versus “insalubre o malsano”, o “tierra caliente” contra “tierra fría” para referirse a las condiciones en que se encontraban las poblaciones cercanas o lejanas de las costas donde abundaron enfermedades que asolaron a los

sistema de comunicaciones que la monarquía española delineó para la explotación de las riquezas y el control político de las Indias.³² Como reconoce Joaquín Roberto González Martínez:

Dos factores han influido en el ordenamiento de este vasto y complejo territorio. Uno lo constituye el papel de los caminos (...). El otro lo han sido las ciudades medias-grandes de Xalapa, en calidad de capital del estado, Veracruz, principal puerto de entrada y de salida, y las conurbaciones Córdoba-Orizaba-Ciudad Mendoza región más cohesionada que el resto de los territorios del interior y que se constituyó como la región central, de confluencia de productos e influencia hispano-afroamericana.³³

En esta zona del actual estado de Veracruz van a confluir, desde la conquista, las rutas del comercio y transporte de personas que unían a la ciudad de México con el Viejo Mundo. Durante la época colonial, el desarrollo urbano se concentró en poblados vinculados política y económicamente con la metrópoli: “En este sentido, los poblados del camino México-Veracruz, Xalapa por un lado, y Córdoba y Orizaba por el otro, se constituían como los principales centros urbanos que unían la Nueva España con la sede del virreinato”, explica Silvia Méndez Maín.³⁴ Francisco González de Cossío, en su *Breve Reseña Histórica* de Xalapa, subraya la importancia de las vías de comunicación para la inserción de dicha ciudad en la economía local y nacional colonial. Según constata,

pobladores y de cuyo origen poco se sabía, atribuyéndolas al “clima insalubre” que fomentaba la existencia de gases o “miasmas” producto de la descomposición animal y vegetal y del calor. El vómito negro fue una de estas enfermedades endémicas. Arriba de los mil metros de altitud los climas eran “sanos” pues estas enfermedades ya no tenían incidencia y los contemporáneos lo atribuían a la temperatura templada o fría. Alain Musset, “Lo sano y lo malsano en las ciudades españolas de América”, en Bernardo García Martínez y Alba González Jácome (comp.), *Estudios sobre historia y medio ambiente en América*, v. 1, México, Instituto Panamericano de Geografía e Historia, El Colegio de México, 1999, p. 1-23.

³² Carmen Blázquez Domínguez, *Xalapa, Veracruz: imágenes de su historia*, Serie n. 7, Xalapa, Editora de Gobierno del Estado, Archivo General del Estado, 1992, p. 10, 21.

³³ Joaquín Roberto González Martínez, “Veracruz, perfiles regionales, económicos y poblacionales”, en Martín Aguilar Sánchez y Juan Ortiz Escamilla (coord.), *Historia General de Veracruz*, México, Gobierno del estado de Veracruz, Secretaría de Educación de Veracruz, Universidad Veracruzana, 2011, p. 28.

³⁴ Silvia Méndez Maín, “La población del siglo XIX”, en *Historia General de Veracruz*, México, Gobierno del estado de Veracruz, Secretaría de Educación de Veracruz, Universidad Veracruzana, 2011, p. 281.

En la mayor parte de los documentos del siglo dieciséis en que aparece mencionado el pueblo de Xalapa consta también que, desde muy al principio de la dominación española, gozaba de un monasterio de padres franciscanos, así como, poco después, de un hospital en que se atendían los viajeros que iban o venían de España. Estando así colocado “en el tránsito de Veracruz a México, y en el límite de la zona fría y caliente, convidando con su clima templado a la emigración, comprendieron pronto los franciscanos que este lugar tendría que ser notable por estar tan bien situado”.³⁵

Así pues, desde el siglo XVIII Xalapa se distinguió como un centro mercantil importante de la vía que comunicaba a la costa del Golfo con el Altiplano central.³⁶

El crecimiento de Xalapa se vinculó más concretamente con el éxito de las ferias comerciales que se realizaban hacia finales del siglo mencionado. Dichas actividades, las más importantes del virreinato, convocadas a partir del año 1720 por disposición de la corona española, fueron el motor de la expansión geográfica del poblado y del incremento demográfico, dinámicas que desembocaron en la unión de los cuatro barrios indígenas.³⁷ Al incrementarse la proporción del estamento español y mestizo, éste empezó entonces a predominar demográfica, política y económicamente sobre la población indígena.³⁸

Tras la desaparición de las ferias, en medio de una larga crisis, los comerciantes consiguieron la promoción de la localidad a rango de villa por parte de la corona española, resaltando la principal ventaja conseguida durante el período de ferias, esto es, el aumento del vecindario, argumento que demostraba la conveniencia de crear un ayuntamiento en dicha plaza. Además, en respuesta a la crisis, tanto económica como demográfica, dichos grupos empezaron a fortalecer vínculos estratégicos con sus pares del puerto de Veracruz. Su intención era inducir el establecimiento del primer ayuntamiento y “conseguir su dominación no solamente

³⁵ Manuel B. Trens, citado en Francisco González de Cossío, *Xalapa, Breve Reseña Histórica*, México, Talleres Gráficos de la Nación, 1957, p. 41.

³⁶ Gilberto Bermúdez Gorrochotegui y Abel Juárez Martínez, “Xalapa en la Colonia”, en Gilberto Bermúdez Gorrochotegui (coord.), *op. cit.*, p. 37, 41.

³⁷ Sergio Florescano Mayet, “El proceso demográfico de una población veracruzana durante el siglo XIX. El caso de Xalapa”, en Alicia Hernández y Manuel Miño (coords.), *Cincuenta años de historia de México*, México, El Colegio de México, 1993, p. 138-139.

³⁸ *Ibid.*, p. 140.

desde el punto de vista económico sino social y políticamente”;³⁹ además de fortalecer sus intercambios mercantiles.

Posteriormente, en 1795, el acantonamiento de tropas en Córdoba, Orizaba, Xalapa, con la consecuente formación del Regimiento de Milicias en estas tres villas, contribuyó a dinamizar la debilitada economía local mediante la renta elevada de antiguos inmuebles desocupados, por un lado, y la venta de los alimentos y vestidos que demandaba ese nuevo ejército colonial, por otro.⁴⁰ Afirma Florescano: “Ello nos explica pues el por qué el antiguo grupo de los hacendados retorna nuevamente a las primeras posiciones del poder político en Xalapa y su región hacia principios del siglo XIX”.⁴¹ Este escenario propició el surgimiento de alianzas, pero también de competencias entre los principales centros urbanos en desarrollo de la región.

1.1.2. Competencias cantonales por el dominio de la región

Como se indicó, Xalapa no fue el único asentamiento urbano de la entidad veracruzana con una ubicación que favoreció su poblamiento y desarrollo económico; Orizaba y Córdoba, asentadas en la zona central del actual estado de Veracruz fueron fundadas en los límites entre la “tierra caliente” y la “tierra fría”, área alejada del peligro de las enfermedades tropicales; de abundantes precipitaciones y corrientes de agua, ricos suelos y variada vegetación.⁴² Estas dos últimas poblaciones se localizaron a orillas del segundo ramal del camino real que vinculó a la ciudad de México con el puerto de Veracruz, punto de enlace del comercio hispano trasatlántico,

³⁹ María del Rosario Juan Mendoza, *La Colonización extranjera en Veracruz durante el Porfiriato. Un acercamiento a través del discurso y la representación*, tesis de maestría, Posgrado en Ciencias Sociales, México, Universidad Autónoma Metropolitana-Azcapotzalco, 2012, p. 142.

⁴⁰ María del Rosario Juan Mendoza, *op. cit.*, p. 142 y Carmen Blázquez Domínguez, “Construcción de un espacio urbano: la villa de Xalapa. Una visión de tiempo largo”, en *La palabra y el hombre*, v. 92, Xalapa, Universidad Veracruzana, 1994, p. 37.

⁴¹ Sergio Florescano Mayet, *op. cit.*, p. 143.

⁴² Vicente Segura, *Apuntes para la estadística del departamento de Orizaba*, Xalapa, Gobierno del Estado de Veracruz, Departamento Universitario, 1935, p. 37, 50. Joaquín Arróniz, *Ensayo de una historia de Orizaba*, México, Editorial Citlaltépetl, 1980, p. 250, 253. Francisco Gomezjara (coord.), *Enciclopedia municipal veracruzana. Córdoba, Xalapa*, Gobierno del estado de Veracruz, 1988, p. 17, 29.

situación que derivó en competencias y pugnas entre los grupos mercantiles asentados en las tres poblaciones.⁴³

A principios del siglo XIX, la región de Xalapa experimentó un período de bonanza económica y desarrollo demográfico, que la situó entre las primeras ciudades de la entidad veracruzana. En efecto, según indica Carmen Blázquez, durante “los años de la anarquía” (1821-1854) Xalapa consolidó su especialización económica debido, por una parte, a su ubicación dentro del sistema de comunicaciones de la región central del estado de Veracruz, que estimulaba la actividad comercial, y, por otra, a los vínculos sociales y políticos del grupo más favorecido de la capital con notables y comerciantes de las ciudades de Veracruz, Córdoba, Orizaba, Puebla y México.⁴⁴ Este sector también ligado al circuito mercantil de la ciudad de México y de los puertos de Veracruz y Sevilla acomodó su filiación política de acuerdo con las circunstancias; así, ofreció su lealtad a quien le garantizara paz y protección a sus capitales y propiedades, y por consiguiente, obtuvo beneficios políticos y económicos por sus alianzas clientelares con el caudillo Antonio López de Santa Anna (1825-1854). La compra por parte de éste y el agrandamiento de la hacienda “El Encero”, propiedad de Santa Anna, a poca distancia de la cabecera de Xalapa, fue solo un indicio del proceso de concentración de terrenos agrícolas, que caracterizaría las relaciones productivas en la segunda mitad del siglo.⁴⁵

Los comerciantes se convirtieron así en el estrato social xalapeño de mayor importancia. Según menciona Carmen Blázquez, en la primera mitad del siglo sus relaciones de paisanaje y amistad ejercieron una influencia determinante sobre el desenvolvimiento del antiguo pueblo colonial, mientras que, en la segunda, se aliaron

⁴³ Carmen Blázquez Domínguez, *Xalapa, Veracruz: imágenes de su historia, op. cit.*, p. 10, 21.

⁴⁴ Carmen Blázquez Domínguez, “De los tiempos de la anarquía a la estabilidad de la restauración republicana: Xalapa; 1821-1876”, en Gilberto Bermúdez Gorrochotegui, (coord.) *Sumaria historia de Xalapa*, México, Instituto de Antropología e Historia, Editora del Gobierno del estado de Veracruz, 2000, p. 105.

⁴⁵ Rosa Catalina Sánchez Gómez, “*El Encero*”, *Historia de una hacienda xalapeña*, tesis de licenciatura, Facultad de Historia, Xalapa, Universidad Veracruzana, 1979 y Rosa María Acosta Domínguez, *La Orduña, historia de una hacienda del siglo XVII-XX*, tesis de licenciatura, Facultad de Historia, Xalapa, Universidad Veracruzana, 1982, p. 161-162. Estos mismos terrenos fueron luego divididos en pequeñas propiedades. Según muestra dicha autora, la modernización implicó tanto la fragmentación de los terrenos agrícolas como la concentración en manos de pocos propietarios de las mismas.

al grupo liberal, cuya política económica coincidió con sus metas e intereses.⁴⁶ Finalmente, el contacto con ideas que traían consigo viajeros nacionales y extranjeros, dio a Xalapa el clima de actividad económica y efervescencia cultural del que hablan los testimonios decimonónicos a partir de la independencia, proporcionándonos una imagen de dicha época dorada de Xalapa. En 1825, la villa de Xalapa fue designada cabecera de uno de los cuatro departamentos que conformaban la entidad veracruzana,⁴⁷ y finalmente fue promocionada a capital de ésta en 1830. Naredo explica que:

Esta preeminencia sobre Orizaba, la debía Xalapa a la simpatías que por ella tenían las personas acaudaladas de Veracruz, poseedoras de fincas en aquella población a la que sus familias iban a pasar la estación calurosa del año, y a que en aquella época el camino del puerto a la Capital, pasando por Xalapa, era más practicable que el que pasaba por Orizaba.⁴⁸

Durante estos años, Xalapa se convirtió en un puerto terrestre, donde se organizó un importante flujo mercantil por medio de una lucrativa empresa de contratas oficiales que administró y manejó postas, correspondencia, carga y pasaje, al servicio de grandes comerciantes tanto nacionales como locales, cuyas ganancias se sumaron al crédito otorgado por el Banco de Avío para establecer fábricas de hilados a orillas del río Santiago.⁴⁹ No es de sorprender, entonces, que los viajeros que visitaron Xalapa en aquellos tiempos se refirieran a ella como una población que merecía elogios por la riqueza y profusión de su mercado, la variedad de su flora y fauna, así como lo “salubre” de su clima.⁵⁰ En cambio, la población de Córdoba, que concentraba la producción de azúcar desde la época colonial entró en una fase de caída económica. Según evidencia Martínez Alarcón en su tesis sobre las haciendas azucareras de

⁴⁶ Carmen Blázquez Domínguez, *Xalapa, Veracruz: imágenes de su historia, op. cit.*, p. 35.

⁴⁷ El departamento de Xalapa estuvo integrado por los cantones de Xalacingo y Xalapa. Véase Carmen Blázquez y Ricardo Corzo (comps.), *Colección de Leyes y Decretos de Veracruz 1824-1919*, t. I, Xalapa, Universidad Veracruzana, 1997, p. 280, 281, 311.

⁴⁸ José María Naredo, *Historia de Orizaba*, t. I, p. 295, en Hilda M. Juárez Rivera, *Las capitales del estado de Veracruz*, Xalapa, Seminario de Historia de la Universidad Veracruzana, 1987, p. 49-50.

⁴⁹ Carmen Blázquez Domínguez, *Xalapa, Veracruz: imágenes de su historia, op. cit.*, p. 41, 43.

⁵⁰ Carmen Blázquez Domínguez, “De los tiempos de la anarquía a la estabilidad de la restauración republicana: Xalapa 1821-1876”, *op. cit.*, p. 113.

Córdoba, en la primera mitad del siglo XIX, las transformaciones del sistema colonial de producción desembocarían en una gran crisis económica que se agudizó por el abandono de haciendas;⁵¹ de esta forma Xalapa se convirtió en el primer productor de azúcar a partir de 1832.⁵²

1.1.3. Inseguridad y crisis económica

Tiempo después, la guerra civil en la que se sumergió México por la aplicación de las Leyes de Reforma (1857-1861), que finalizó con la victoria del grupo liberal contra las tropas francesas y conservadoras (1867), produjo un ambiente de inseguridad cotidiana que ahuyentó a la población e impidió el desarrollo de las actividades comerciales,⁵³ disminuyéndose cada vez más el peso político y económico de los grupos de poder xalapeños. Al ser privados de su beneficiosa relación con el caudillo, y ante un clima de desaceleración económica, entre 1854 y 1867 se vieron obligados a asumir una actitud ambivalente frente a los grupos en pugna.⁵⁴ Por ello, durante los años de la “reorganización nacional” (1867-1876) se agruparon en torno al victorioso grupo liberal y adoptaron su credo en la medida que coincidía con sus metas económicas.⁵⁵

Mientras que la ubicación de Xalapa en el centro del sistema de comunicaciones había impulsado las transacciones mercantiles a principios del siglo XIX, a partir de mediados del mismo, el desarrollo económico-comercial de la región se interrumpió debido a la agitación política y al desorden social que entorpecieron el habitual flujo de viajeros y el abastecimiento del cantón.⁵⁶ Según se observa en las estadísticas sociales del porfiriato hubo una alta criminalidad en la entidad veracruzana. Mientras que el número de sentenciados en el Distrito Federal pasó de

⁵¹ Juana Martínez Alarcón, *De la Hacienda azucarera al modelo de ingenios centrales, la transición de la industria azucarera en Córdoba, Veracruz, en el siglo XIX*, tesis de doctorado, Instituto de Investigaciones Histórico-Sociales, Xalapa, Universidad Veracruzana, 2008, p. 115.

⁵² Juana Martínez Alarcón, *op. cit.*, p. 152.

⁵³ *Op. cit.*, p. 112 y 114.

⁵⁴ Carmen Blázquez Domínguez, *Xalapa, Veracruz: Imágenes de su historia, op. cit.*, p. 21, 51.

⁵⁵ *Ibid.*, p. 60. Carmen Blázquez Domínguez, “De los tiempos de la anarquía a la estabilidad de la restauración republicana. Xalapa 1821-1876”, en Gilberto Bermúdez Gorrochotegui, (coord.), *op. cit.*, p. 102-103.

⁵⁶ Carmen Blázquez Domínguez, “De los tiempos de la anarquía a la estabilidad de la restauración republicana”, *op. cit.*, p. 101 y 107.

13.642 en 1877 a 17.552 en 1885, en el estado de Veracruz la población procesada se incrementó de 978 a 3800 entre esos mismos años y, además, tanto en 1877 como en el año 1885, el 35% de los sentenciados fueron trabajadores del campo y otro tanto obreros manufactureros, es decir, la criminalidad se concentró en el espacio rural y entre las capas más explotadas y menos instruidas de la población.⁵⁷

Con la República Restaurada (1867-1876) la conservación del orden público se convirtió en una tarea prioritaria, por esta razón se restablecieron cuerpos de vigilancia y seguridad contándose en Xalapa con la policía urbana, que a su vez recibió el auxilio de las tropas rurales del cantón.⁵⁸ Conviene señalar que el Cuerpo de Policía Rural, conocido como Guardia Rural y popularmente llamado Rurales, era una fuerza de policía montada que existió en México entre 1861 y 1914. Fue creada para combatir la inseguridad en los caminos reforzando sus funciones después de la guerra de Reforma. En sus inicios fue un pequeño grupo de ex convictos mal pertrechados que adquirió la fama de actuar al margen de la ley, pues en lugar de entregar los asaltantes a los jueces, los ejecutaban cerca de donde habían cometido sus fechorías; de ahí que se les viera como fuerzas represivas y de espionaje. Entre los años de 1872 y 1889 recibieron un gran apoyo y llegaron a ser dos mil efectivos permanentes. No obstante la fama de esta corporación, las acciones para garantizar la seguridad, a finales de 1880 aún no demostraban ser del todo eficientes, para abatir los ataques de bandoleros a lo largo de los caminos, ya que éstos seguían

⁵⁷ INEGI, *Estadísticas sociales del Porfiriato, 1877-1910*, México, Talleres gráficos de la Nación, 1956, t. I, p. 36 y t. II, p. 202-207. Obviamente, estos datos deben de ser tomados con cierta precaución, dado que podrían reflejar, más bien, la forma en que la desigualdad social acaba creando una desigualdad en el acceso a la justicia. Por otra parte, en Veracruz, al igual que en otros estados de la República, los jefes políticos, que asumían funciones judiciales y policiales a la vez, podían haber llevado a la cárcel a sus enemigos, competidores o trabajadores. Jesús Jiménez Castillo, *El discurso político de la modernización. Un estudio de las ideas políticas en el porfiriato y su repercusión en el Estado de Veracruz*, tesis de doctorado, Instituto de Investigaciones Histórico-Sociales, Xalapa, Universidad Veracruzana, 2007. Finalmente, es posible que el peso de las personas sin instrucción entre los sentenciados represente un mero efecto de estructura, dado que en aquella época, el 85% de la población del estado era analfabeta.

⁵⁸ En Xalapa, el 39% del presupuesto se gastaba en policía y seguridad pública, contra 20% en educación; lo que representaba 2.22 pesos por habitante en aquellos servicios contra la mitad (1.11) en instrucción pública. En cambio, el promedio del gasto por habitante en el país era de 4.24 pesos mexicanos por habitante para el primero tipo de partida presupuestal y de 6.45 pesos para el ramo de la educación. INEGI, *Estadísticas sociales del Porfiriato, op. cit.*, II, p. 215. Carmen Blázquez Domínguez, *Xalapa, Veracruz: imágenes de su historia, op. cit.*, p. 62. Para el Cuerpo de Policía Rural véase Ariel Arnal, "Los rurales mexicanos, civilización de la barbarie", en 20/10. *Memoria de las revoluciones en México*, n. 7, RGM Medios, México, primavera de 2010, p. 142-155.

acechando los transportes de pasajeros y de carga, tal y como lo relató Jules Joseph Leclercq:

Me habían contado [...] de la región que se extiende [...] entre Córdoba y Xalapa [...] se me había prevenido [...] de todos los caminos de mala reputación en la provincia de Veracruz, este es el menos seguro [...] La lluvia es sólo un peligro menor comparado con el riesgo de encontrar bandidos o de caer en un precipicio. Ningún otro camino en México, está bordeado por un número tan grande de cruces funerarias que recuerdan catástrofes o asesinatos. En algunos lugares, propicios a las emboscadas, conté cinco o seis cruces, una junto a otra.⁵⁹

El testimonio de Leclercq nos permite observar que no sólo los caminos se encontraban asediados por asaltantes, sino que sus condiciones eran deplorables debido al descuido, producto del estado de guerra que imperó hasta la Restauración Republicana. Para completar el cuadro, el ayuntamiento no podía sufragar los gastos de su reparación debido al deterioro de sus fondos causados por la evasión fiscal, la imposición de préstamos forzosos, por parte de los bandos en contienda; así como la requisita y el saqueo de los comercios.⁶⁰ Así también, en la década de los años setenta del siglo XIX, Xalapa se hallaba en una situación de inactividad social y de depresión económica, como subraya Guillermo Prieto en una crónica:

¿Y lo creerás? No obstante esa abundancia de deidades, a pesar de ese sorbete presupuestívoro, prescindiendo de esa plebe, en que no se notan mendigos ni ebrios, se sospecha pobreza, hay algo de inactivo; parece una población dejada a guardar en un paraíso para que sirva activamente en otra parte. Creo que es más bien un lindo almacén de gentes que una población activa.⁶¹

⁵⁹ Jules Joseph Leclercq, "Viaje a México. De Nueva York a Veracruz por vía terrestre, 1883", en Martha Poblett (comp.), *Cien viajeros en Veracruz. Crónicas y relatos*, t. VII, México, Editora del Gobierno del estado de Veracruz, 1992, p. 134.

⁶⁰ Carmen Blázquez Domínguez, "De los tiempos de la anarquía a la estabilidad de la restauración republicana: Xalapa 1821-1876", *op. cit.*, p. 107, 116, 118.

⁶¹ Guillermo Prieto, *Una excursión a Jalapa en 1875*, México, Universidad Veracruzana, 2008, col. Biblioteca Veracruzana, p. 76.

En comparación con las ciudades de Orizaba, Córdoba y Veracruz, Xalapa se encontraba políticamente relegada, ya que después de la Revolución de Ayutla los poderes estatales fueron trasladados a la región de Córdoba-Orizaba; hasta que, a partir de 1871, fueron asentados en el puerto de Veracruz donde permanecieron hasta 1878, año en que se cambiaron a Orizaba, regresando a Xalapa por Decreto del 4 de junio de 1885.⁶²

Fig. 1. 2 División política de Veracruz en el porfiriato

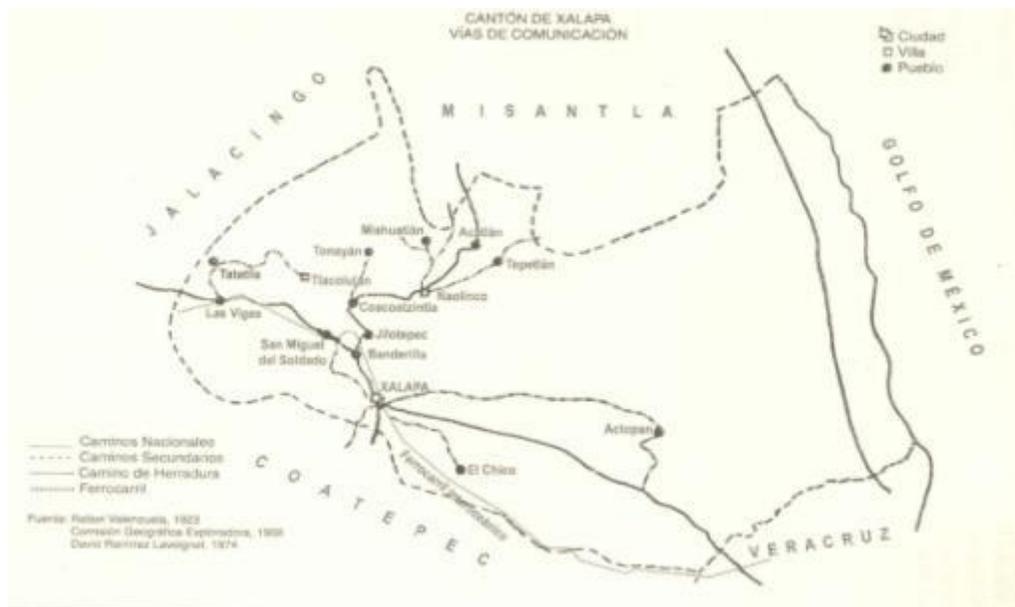


Fuente: María de la Luz Belmonte Guzmán, *La organización territorial de Veracruz en el Siglo XIX*, Xalapa, Seminario de Historia, Universidad Veracruzana, 1987, p. 38, en Ana María del Socorro García García, *La proyección social de la escuela Cantonal "Benito Juárez" de Coatepec, Ver.*, tesis de licenciatura, Facultad de Historia, Xalapa, Universidad Veracruzana, 1990, p. 5.

⁶² El desplazamiento de la capital fue confirmado por la circular del General Enríquez de fecha de 20 de junio de 1885 en la cual señaló la fecha del 6 de julio para la instalación definitiva de los poderes en Xalapa. Hilda M. Juárez Rivera, *Las capitales del estado de Veracruz*, Xalapa, Seminario de Historia, Universidad Veracruzana, 1987, p. 63. Este hecho representó un triunfo esperado por muchos años, regresándole a Xalapa su posición estratégica. Véase también Archivo Histórico Municipal de Xalapa, en adelante (AHMX), Ramo México Independiente 1837-1912, caja 44, 1885, paq. 1, exp. 2, foja 1.

En aquel entonces, Orizaba se había convertido en el centro urbano con mayor número de habitantes del estado de Veracruz y contribuía con mayores sumas al erario público que los demás cantones.⁶³

Fig. 1. 3 El cantón de Xalapa y vías de comunicación en 1908



Fuente: Soledad García Morales, *Profesoras normalistas del porfiriato en Veracruz (1889-1911)*, México, Gobierno del estado, Secretaría de Educación y Cultura, 2003, p. 28.

Asimismo, a diferencia de las otras poblaciones, Xalapa carecía todavía de un medio de transporte tan eficaz y seguro como el Ferrocarril Mexicano, que desde 1873 comunicaba al puerto de Veracruz con la ciudad de México, pasando por Córdoba y Orizaba, factores de peso para la comercialización del azúcar y del café.⁶⁴ Matías Romero, quien se había dedicado a llevar al país a la exportación del café para el consumo estadounidense y europeo, explicaba por entonces en una visita a los cafetales de Córdoba, al analizar las ventajas de ésta, que “La posición de Córdoba,

⁶³ José María Naredo, *Historia de Orizaba*, 1873, en Hilda M. Juárez Rivera, *op. cit.*, p. 50.

⁶⁴ Mabel M. Rodríguez Centeno, “Fiscalidad y café mexicano. El Porfiriato y sus estrategias de fomento económico para la producción y comercialización del grano, 1870-1910”, en *Historia Mexicana*, v. 54, n. 1, México, El Colegio de México, jul-sept, 2004, p. 93.

relativamente cerca del mar y situada sobre la vía férrea que pone en comunicación la capital con el primer puerto del país, constituye una de las principales ventajas”.⁶⁵ Por las mismas fechas, el presbítero colombiano Federico C. Aguilar dejó en cambio un testimonio del lamentable panorama que observó en Xalapa debido a su exclusión de la ruta del camino de fierro: “Cuando por ella pasaba la carretera a Veracruz su estado era floreciente, más, con el ferrocarril inglés, que se inauguró en enero de 1873, que pasa por Orizaba y deja esta pobre ciudad con un ramal de tranvías, Xalapa perdió mucho de su importancia”.⁶⁶

Fue Juan Enríquez, quien tomó finalmente medidas adecuadas para revertir esa situación de aislamiento y decrecimiento que padecía Xalapa desde el traslado de los poderes estatales a la ciudad de Orizaba. La primera consistió en acabar con la disputa entre Veracruz, Xalapa y Orizaba que se había dado a lo largo del siglo XIX acerca de la ubicación de la capital. El gobernador, al proclamar oficialmente a Xalapa como capital del estado ante la Legislatura el día 4 de junio de 1885, invirtiendo los términos que habían conducido al primer desplazamiento de la capital, argumentó que pese a todas las ventajas del puerto de Veracruz, éste seguía demasiado insalubre:

Ante todo es necesario reconocer que ninguna ciudad del estado como Veracruz tiene títulos tan gloriosos para ser el asiento de las primeras autoridades. Por fácil contacto establecido con todos los puntos de nuestro extenso litoral; por las fecundas relaciones mercantiles que mantiene en el exterior y dentro del país; las vías férreas que la comunican rápidamente con Jalapa, Córdoba, Orizaba, la capital de la República y las plazas de otros estados hasta la frontera norte [...]; justificárase el propósito de establecer ahí el Gobierno, si en contraposición a aquellos títulos y a tan palpables ventajas no existiera el natural e invencible obstáculo de la enfermedad endémica que la inhabilita para constituirse en centro de los negocios de administración. Hay una segunda ciudad de las más considerables del territorio veracruzano que ha disfrutado del rango de capital [...], [y que] conceden a aquella población un respetable derecho histórico que las demás ya no pueden disputarle, y a cuyo acatamiento invitan los principios inflexibles de la justicia. Han muerto ya aquellas exigencias que hacia 1878 alejaron de Jalapa el cuerpo

⁶⁵ Mabel M. Rodríguez Centeno, *op. cit.*, p. 115.

⁶⁶ Federico C. Aguilar, “Último año de residencia en México, 1883”, en Martha Poblett (comp.), *Cien viajeros en Veracruz. Crónicas y relatos*, t. VII, *op. cit.*, p. 112.

administrativo (...). En conexión por el camino de fierro con Veracruz, y México, y por la red telegráfica con la federación entera, es exagerado el aislamiento que se le atribuye, confesamos que, en ese respecto dista mucho de poseer los múltiples medios con que Orizaba cuenta; pero con muy fundadas probabilidades de que el ferrocarril de San Marcos y Perote llegue a su fin [...], Jalapa, fuerte con la vida que deriva de los tres Poderes y con la que ha de comunicarle bien pronto aquella arteria de comercio, habrá sacudido el malestar económico que la extenua, y reconquistado el puesto que su propia brillante historia le designa.⁶⁷

1.2. Industrialización y modernización durante el porfiriato

Durante el porfiriato, en un clima de prosperidad económica, la entidad veracruzana experimentó un verdadero boom poblacional. A partir de 1873 se observan mayores tasas de crecimiento demográfico, las cuales alimentaron un proceso de concentración de la población en el estado. Para 1877 los residentes de la entidad representaban el 5.38% del efectivo total en el país, en 1895, el 6.86%, 7.21% en 1900, y 7.47% en 1910,⁶⁸ lo cual refleja la magnitud del poblamiento durante el porfiriato. Siguiendo la pauta de la entidad, Xalapa volvió a vivir una fase de gran dinamismo, empero, no vuelve a igualar a los demás cantones de la región central de Veracruz. Para 1895 los habitantes de la ciudad de Xalapa sumaban aproximadamente 18.000, mientras que para el mismo año Orizaba contaba con 31.000 habitantes.⁶⁹ El incremento poblacional es aún más notable desde finales del siglo XIX, ya que la cabecera del cantón de Xalapa albergaba a cerca de 22,100 en

⁶⁷ Sergio Florescano Mayet, "El proceso demográfico de una población veracruzana durante el siglo XIX. El caso de Xalapa", en Alicia Hernández y Manuel Miño (coords.), *Cincuenta años de historia de México*, México, El Colegio de México, 1993, p. 158-159. Como acotación, Juan Enríquez luchó contra Santa Anna quien respaldaba a los gremios de comerciantes de Xalapa. Es bien posible que el traslado de los poderes estatales le sirviera para ganarse la lealtad de los ciudadanos de dicha ciudad; a la vez que respondía a la solicitud de apoyo realizada en 1882 por el ayuntamiento de Xalapa, Jesús Jiménez Castillo, *op. cit.*, p. 236.

⁶⁸ Datos tomados de INEGI, *Estadísticas Sociales del Porfiriato 1877-1910*, t. II, México, Talleres gráficos de la Nación, 1956, p. 68.

⁶⁹ Silvia Méndez Maín, "La población en el siglo XIX", en *Historia General de Veracruz*, Gobierno del estado de Veracruz, Secretaría de Educación de Veracruz, Universidad Veracruzana, 2011, p. 292. Bernardo García Díaz y Laura Zevallos Ortiz, *op. cit.*, 1992, p. 24.

1900 y más de 25,400 en 1910. Igualmente, en Orizaba tenía un aproximado de 32,900 habitantes en 1900, y para 1910 se acercaron a la cantidad de 37,700.⁷⁰

Cuadro 1. 1 Población en los principales cantones de Veracruz y proporción del total estatal, siglo XIX										
	1826		1830		1868		1885		1895	
	Población	% del total estatal								
Estado de Veracruz	242622	100%	244270	100%	437507	100%	621476	100%	848892	100%
Cantón de Xalapa	38882	16%	42704	17%	46735	11%	57128	9%	72677	9%
Cantón de Jalacingo	14179	6%	15862	6%	30266	7%	41992	7%	60195	7%
Cantón de Orizaba	48475	20%	46636	19%	41601	10%	53128	9%	70340	8%
Cantón de Córdoba	25779	11%	24521	10%	31983	7%	41877	7%	70043	8%
Cantón de Veracruz	29987	12%	24556	10%	41914	10%	67373	11%	91340	11%

Fuente: Elaboración con base en Octavio Ochoa Contreras y Flora Velásquez, *Volumen, Dinámica y estructura de la población total del estado de Veracruz, 1793-1980*, Xalapa, Instituto de Investigaciones y Estudios Superiores Económicos y Sociales, Universidad Veracruzana, 1986, p. 21.

A finales del siglo XIX, el puerto de Veracruz marcó la pauta de crecimiento, producto del descenso de la mortalidad y de una fecundidad muy viva, así como de la inmigración proveniente del interior del estado y de la República, alentada por la política de colonización y la actividad económica, ya que en censo se fincaban 621,476 habitantes.⁷¹

Por otra parte, en otras regiones del estado veracruzano, tales como en el Istmo y en Coatzacoalcos, la modernización de la producción agrícola, el tendido de vías férreas, junto con la política de colonización, alimentaron una corriente migratoria sin precedentes, que se tradujo en un fuerte incremento demográfico en algunas poblaciones de reciente fundación.⁷² Durante el porfiriato, Veracruz se distingue de los

⁷⁰ Flora Velázquez Ortiz, *Información demográfica municipal del Estado de Veracruz. 1900-1990*, Xalapa, Universidad Veracruzana, 1991, p. 40, 44 y 52.

⁷¹ María del Rosario Juan Mendoza, *op. cit.*

⁷² Según el estudio de la zona realizado por Saraiba, el acondicionamiento del río Coatzacoalcos, por una parte, y las nuevas oportunidades de empleo que se generaron en la zona del Istmo por la política agraria de exportación de azúcar, café y caucho, a partir de 1880, posibilitaron el auge demográfico de las poblaciones situadas en las riberas y en las plantaciones latifundistas. A partir de la creación del Ferrocarril Nacional de Tehuantepec y de los puertos de Coatzacoalcos y Salina Cruz (en Oaxaca), se fomentó la urbanización y las migraciones hacia dichas zonas. Véase María de los Ángeles Saraiba Rusell, "El impacto de la modernidad en el Istmo veracruzano a principios del siglo XIX", en *Sotavento*, v. 6, n. 11, Xalapa, Instituto de Investigaciones Histórico-Sociales, Universidad Veracruzana, invierno de 2001-2002, p. 93-95. Los datos de las Estadísticas sociales del Porfiriato confirman estas tendencias.

demás estados no fronterizos por la alta presencia de extranjeros, situándose en la segunda posición después del Distrito Federal.⁷³ Dichos inmigrantes residieron principalmente en la región costera y en el puerto de Veracruz, situándose por lo general en las zonas más industrializadas. Ya para 1900, en la ciudad de Veracruz vivían unos 2,958 de ellos, 524 en Orizaba y 291 en Xalapa.⁷⁴ Los forasteros residentes en la entidad se colocarían en distintos sectores de la economía representando en algunos casos competencia para los trabajadores locales.⁷⁵

Las dinámicas poblacionales en la zona no sólo están ligadas a la transformación de las estructuras productivas del sector agrícola y a la formación de un mercado de trabajo regional, sino también, a las políticas públicas de salud y el mayor control de la mortalidad, en especial infantil, las cuales fueron tomando cada vez más auge con la introducción de las ideologías positivistas. Así pues, el crecimiento demográfico de las principales ciudades de la entidad, también estuvo relacionado con las acciones enfocadas a resolver la problemática de salud e higiene, mediante el saneamiento urbano y el control epidémico.⁷⁶ Con el descubrimiento de los microbios y bacterias en la década de 1880, la microbiología atribuyó la causa de las enfermedades a microorganismos y ofreció vacunas, reduciéndose paulatinamente la mortalidad.⁷⁷ Por otra parte, se mejoró la infraestructura del sector de la salud, abriéndose hospitales públicos modernos e incrementándose el número de médicos y enfermeras.

⁷³ Véase INEGI, *Estadísticas sociales del Porfiriato 1877-1911*, México, Talleres Gráficos de la Nación, 1956, t. I, p. 35.

⁷⁴ En su mayoría, estos extranjeros eran hombres europeos —el 89% según las *Estadísticas sociales del Porfiriato*, aunque el sector agrícola atrajo a hombres cubanos, italianos y chinos. Cuadros 37 y 38 A, p. 34-35. Idem, t. II, p. 188-189, tablas 70 sobre la composición extranjera en algunas entidades federales.

⁷⁵ Así, los franceses, cuya influencia fue notable para la importación del sistema de enseñanza mutua al fundar la Escuela Lancasteriana, quienes solían trabajar como profesores. Véase: Cristina Cárdenas Castillo, “Europeos en el México decimonónico: redes, elites y educación”, Ponencia presentada en el *Congreso Internacional 1810-2010: 200 años de Iberoamérica*, Santiago de Compostela, 2010, p. 921-937.

⁷⁶ José Ronzón, “Salud e higiene de derechos sociales e individuales en las constituciones de 1857-1917”, en Carmen Blázquez Domínguez (coord.), *Entre los derechos individuales y los derechos sociales*, Xalapa, Editora de Gobierno del estado de Veracruz, 2009, p. 166-167.

⁷⁷ Luis Urteaga, “Miseria, miasmas y microbios. Las topografías médicas y el estudio del medio ambiente en el siglo XIX”, en *Cuadernos Críticos de Geografía Humana*, año V, n. 29, Universidad de Barcelona, noviembre de 1980, <http://www.ub.edu/geocrit/geo29.htm>. Consultado el 20 de noviembre de 2013.

Igualmente, durante el porfiriato, el modelo de urbanismo fue influido por la sanidad, moralización y segregación de las funciones habitacionales, comerciales y sociales de los centros urbanos. El interés por la ciudad higiénica se proyectó también en Xalapa, donde había que mejorar la calidad de vida en la antigua villa. Se corrigió la ventilación, se derrumbaron muros, se alinearon calzadas y se empedraron calles, para evitar estancamientos de aguas negras. La morfología social de la ciudad se modificó entonces a la par de la organización espacial de Xalapa. En los ochenta, la ciudad se había revitalizado, ya que vivían alrededor de 11,000 habitantes en la cabecera, y para entonces:

Entre los aspectos que moldeaban el paisaje de la ciudad, estaba el tren de tracción animal que recorría algunas calles y que la vinculaba al poblado de Coatepec. Durante los años ochenta se promovió la instalación del alumbrado público, teléfonos y telégrafos, y a fines de esa década se construyeron el Palacio Cantonal y el cementerio municipal.⁷⁸

No obstante, la realización de dichas obras públicas requirió una mayor recolección de impuestos, que fue posible gracias a una reforma fiscal que permitió recabar más recursos por medio de los gravámenes sobre el tránsito de las mercancías al interior de las poblaciones, además de cargas impositivas sobre la propiedad urbana y rural, por un lado, y los ingresos de campesinos, obreros y profesionistas, por otro.⁷⁹ Para ello, se recurrió a los jefes políticos establecidos en cada una de las cabeceras de los dieciocho cantones designados por el gobernador de la entidad. Apoyados por el cuerpo de la policía rural, estos funcionarios concentraron en su persona un enorme poder como supervisores del gobierno civil, de la impartición de justicia, de la recaudación de impuestos y como responsables de la pacificación de su demarcación rindiendo cuentas solamente al gobernador y al presidente de la República.⁸⁰

⁷⁸ Silvia Méndez Maín, *op. cit.*, p. 292.

⁷⁹ Soledad García Morales, "Xalapa en aras de la paz y del progreso", en Gilberto Bermúdez Gorrochotegui (coord.), *Sumaria historia de Xalapa*, *op. cit.*, p. 133; y Jesús Jiménez Castillo, *op. cit.*, p. 239-246.

⁸⁰ Karl B. Koth, "La modernización de Veracruz, 1870-1905", en Bernardo García Díaz y David Skerrit Garner (eds.), *La Revolución Mexicana en Veracruz. Antología*, Xalapa, Gobierno del estado de Veracruz, SEV, Comisión

Así se consiguió establecer la paz pública necesaria para llevar a cabo la modernización urbana y fomentar el desarrollo económico en la región. La desamortización liberó inmuebles que fueron anexados para la implantación de instituciones públicas: hospitales, conventos y escuelas que pasaron a ser puntos claves de encuentro de las nuevas clases urbanas de la época. Es en este contexto que tuvo lugar, también, la construcción de los edificios que albergaron al Colegio Preparatorio y a la Escuela Superior de Niñas de esta ciudad; la creación de centros culturales (teatros) y de ocio destinados a las clases pudientes.⁸¹ A principios del siglo la ciudad de Xalapa presentaba una imagen muy cambiada.

Fig. 1. 4 Plano topográfico de la ciudad de Xalapa-Enríquez



Fuente: Comisión Geográfica Exploradora, 1907

del Estado de Veracruz para la conmemoración de la Independencia Nacional y la Revolución Mexicana, 2009, p. 42, 47.

⁸¹ Soledad García Morales y Ricardo Corzo, *Sumaria historia de Veracruz. Porfiriato y Revolución Mexicana. La reconstrucción 1915-1950*, Xalapa, Gobierno del estado de Veracruz, v. III, 1990, col. V centenario del encuentro de dos mundos, p. 27.

1.3. Economía, sociedad y educación

El porfiriato supuso una modernización económica que en buena medida se sustentaba en el desarrollo de la agricultura mexicana para la exportación.⁸² A partir de una reforma laboral, las autoridades procuraron estimular los mercados, que a su vez regulaban la política: “La labor del gobierno era entonces programar una oferta de bienes y servicios útil a esos fines, lo mismo que reformar los aspectos contributivos que estorbaran el libre desenvolvimiento económico”.⁸³ Dichos paradigmas liberales conllevaron, por un lado, una orientación productiva hacia los mercados extranjeros y, por otro, la mejora de las comunicaciones y transportes –ferrocarriles, caminos, obras portuarias y compañías de navegación. En este sentido, en su afán de modernizar al país, la política del porfiriato coincidió con los intereses de las potencias europeas:

La modernidad era un requisito indispensable para el crecimiento económico y social del país, que finalmente se convirtió en una nación a la par de las europeas, en ese momento insertas en una loca carrera por el control de los mercados y las fuentes de materias primas mundiales. La penetración de los intereses extranjeros se hizo visible a través de la intervención en la vida económica de países productivos mediante la explotación de sus recursos naturales y la creación de una red de transporte cuyo objetivo era llevar dichos recursos fuera de sus países de origen.⁸⁴

La modernización de la sociedad y de la educación, por un lado, y el desarrollo demográfico, por otro, se acrecentaron a finales del siglo XIX, gracias al crecimiento económico. La industria textil naciente, la producción y comercialización del café, fueron las bases materiales del desarrollo social y demográfico de la región de Xalapa, modificándose la estructura laboral y, por consiguiente, la preparación necesaria para desempeñar un empleo en los sectores económicos en auge.

⁸² Mabel M. Rodríguez Centeno, *op. cit.*, p. 93.

⁸³ *Op. cit.*, p. 95.

⁸⁴ María de los Ángeles Saraiba Rusell, *op. cit.*, p. 93.

1.3.1. Manufactura y café

El desarrollo económico de la entidad veracruzana en el último tercio del siglo fue incentivado gracias al impulso del transporte, a la creación de un renovado marco jurídico, así como a la modernización de los procesos productivos, tanto en el sector agrícola como industrial. Esta última inició a mediados de los años 30 del siglo XIX, con la construcción en Xalapa de dos fábricas de tejidos de algodón, la primera conocida en el siglo XX como El Dique, de José Welsh, en el barrio del Molino; la otra, con el nombre de Bella Unión Jalapeña, de Mariano Domínguez y Bernabé Elías, que a mediados del siglo cambió su nombre por el de Probidad, la cual ocuparía a “cuatro mecánicos, doce carpinteros, seis herreros y treinta y cinco albañiles; tiene contratadas cincuenta personas para los trabajos diurnos, e igual número para los nocturnos, la mayor parte mujeres”.⁸⁵ Para la década de los ochenta del siglo XIX, la incorporación de procesos modernos de fabricación en los ingenios locales incentivó nuevamente la producción. El aprovechamiento del agua y de las nuevas vías de comunicación favoreció el florecimiento de fábricas en el sector textil, las cuales se multiplicaron en el centro de la entidad, entre ellas La Industrial, Jalapeña, La Probidad y el Molino de Pedreguera en Xalapa y La Purísima en Coatepec.⁸⁶

Por otra parte, el sector agrícola experimentaba una transformación importante, al ser progresivamente sustituida la tradicional producción de tabaco por el cultivo del café,⁸⁷ mientras que las nuevas técnicas y la concentración de tierras, junto con el crecimiento de la demanda internacional, permitió acrecentar las ventas de azúcar.⁸⁸

⁸⁵ Sergio Florescano Mayet, *op. cit.*, p. 150.

⁸⁶ Erasmo Hernández García, *De la Hacienda al ingenio: modernización productiva y relaciones políticas en la Concepción, 1880-1940*, Xalapa, tesis de licenciatura, Facultad de Antropología, Universidad Veracruzana, Universidad Veracruzana, 1996. Se abrieron y acomodaron varios caminos en la región central de Veracruz, entre los cuales destacan por su importancia el de Misantla-Jalapa, Zongolica-Orizaba y Xalapa-Tlaxolulan. Según datos del periódico *El Economista Mexicano*, por esas fechas existían 4655 establecimientos industriales en la entidad: 17 despepitadoras de algodón, 49 fábricas de azúcar, 45 fábricas de cigarros, 118 fábricas de tabaco, 3 talleres de estampados, 8 fábricas de hilados y tejidos de lana, 6 molinos de maíz, 7 de trigo y 10 talleres de fundición y mecánica. Véase Jesús Jiménez Castillo, *op. cit.*, p. 248-249.

⁸⁷ Véase Moisés de la Peña, *Veracruz económico*, t. I, Xalapa, Gobierno del Estado de Veracruz, 1946, p. 50, y Octavio Ochoa, *Cambios estructurales en la actividad del sector agrícola del estado de Veracruz* tesis de licenciatura, Facultad de Economía, Xalapa, Universidad Veracruzana, 1974, p. 35, 36.

⁸⁸ Según explica Horacio Crespo, antes de la modernización tecnológica, el bajo consumo nacional originaba precios altos debido a elevados costos de producción. Ésta permitiría, a partir de 1880, triplicar la producción del

En la década de 1870, el café se convirtió en el segundo cultivo más importante del estado detrás del maíz; en el terreno de las exportaciones superaba a productos tan preciados como la vainilla. Para el decenio de 1880 Veracruz se había convertido en el productor de café más importante del país, siendo los principales centros veracruzanos de producción y exportación Córdoba y Coatepec. La caficultura fue un elemento dinamizador de la economía xalapeña y de su zona de influencia. Su producción, desde esa década, permitió satisfacer el consumo local y exportar cantidades considerables. Por ejemplo, en Coatepec y sus alrededores, mientras que en 1873 se cosecharon 700 mil kilogramos de café, en 1889 se produjo el doble.⁸⁹

Debido al incremento de la demanda y de la exportación hacia el extranjero, en el decenio de 1890 las cosechas fueron aumentando, estimuladas tanto por el capital mexicano como por la inversión extranjera. Esto ocurrió en el contexto de la intensificación del comercio internacional, como consecuencia de la segunda revolución industrial en los países europeos y Estados Unidos, de ahí que México se ubicara como productor de materias primas, siendo el comercio exterior uno de los motores principales del desarrollo económico nacional.⁹⁰

Con el objetivo de apoyar a los sembradores de café y de aprovechar el auge de la exportación, el gobierno federal implementó medidas a partir de 1883 eximiéndose el pago de impuestos sobre exportaciones y confiando a las entidades de la federación los incentivos fiscales.⁹¹ En Veracruz, el apoyo del gobierno estatal,⁹² aunado a los factores propios del mercado y de la cultura agrícola de la zona, convirtió a la entidad en el “líder productivo” del país, a partir de 1897, año en que la

azúcar a nivel nacional. Horacio Crespo, “Pragmatismo corporativo. Estado y empresarios frente a la crisis de la agroindustria azucarera mexicana en la década de 1930”, en *Revista de Indias*, vol. LXV, n. 233, 2005, p. 220.

⁸⁹ Michael Ducey, “La economía en el siglo XIX”, en Martín Aguilar Sánchez y Juan Ortiz Escamilla (coords.), *op. cit.*, p. 273.

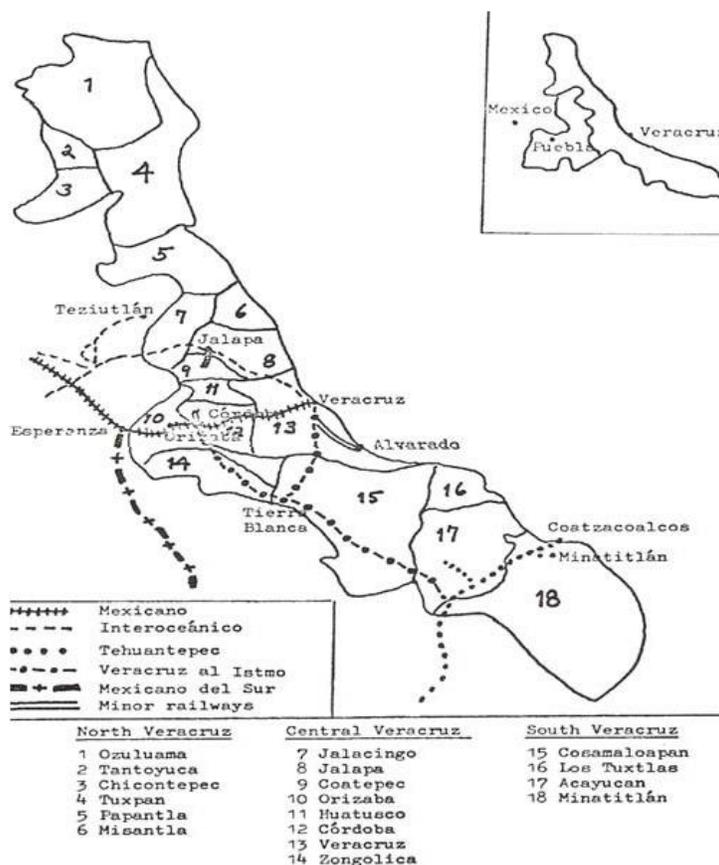
⁹⁰ Mabel M. Rodríguez Centeno, *op. cit.*, p. 100.

⁹¹ *Op. cit.*, p. 108.

⁹² Enríquez decretó una serie de medidas fiscales que potenciaron el comercio: “exención de impuestos a los artículos de importación, derogación del impuesto personal, rectificación del padrón de fincas rústicas y urbanas, aplicación de impuestos a las operaciones bancarias, así como otros impuestos directos que sustituyeron a las tan repudiadas alcabalas.”, Jesús Jiménez Castillo, *op. cit.*, p. 248. Véase también: Manuel B. Trens, *Historia de Veracruz*, t. VII, Xalapa, Gobierno del estado de Veracruz, 1992, p. 170.

producción alcanza las 14 mil toneladas de café sobre un total nacional de 21,091,⁹³ superando a Chiapas y Oaxaca. Según explica Rodríguez Centeno, Veracruz “compartía con Chiapas y Oaxaca la posibilidad de inversión, de fuerza de trabajo y de mercados, pero contrario a los demás, muy pronto disfrutó también de las ventajas de la oferta de bienes y servicios del gobierno federal y del apoyo de su gobierno estatal”.⁹⁴

Fig. 1. 5 Vías férreas en el estado de Veracruz



Fuente: Smidth, en Diana Angélica García García y Nitzé-Ha Rivas Babillo, *Usos turísticos del patrimonio industrial ferroviario en la ciudad de Puebla*, tesis de licenciatura, Escuela de Negocios y Economía, Cholula, Universidad de las Américas Puebla, 2007, p. 168.

⁹³ Mabel M. Rodríguez Centeno, *op. cit.*, p. 111.

⁹⁴ *Idem.*

La ubicación de los centros urbanos de Xalapa, Córdoba y Orizaba en el camino hacia la capital facilitó su integración del mercado; al tiempo que un sistema de transporte ágil, a través de los ferrocarriles que conectaban el Istmo de Veracruz con Tehuantepec, el puerto y la metrópoli,⁹⁵ así como con las distintas poblaciones del centro del estado veracruzano, permitió desplazar el grano desde la zona productora hasta el puerto de embarque,⁹⁶ y de ahí hacia Europa, el resto de Latinoamérica y Estados Unidos.⁹⁷ En conjunto, los costos de insumos y producción se redujeron.⁹⁸ Por consiguiente, con el funcionamiento del Ferrocarril Interoceánico,⁹⁹ quedó superada la situación de aislamiento y escaso crecimiento en que se encontraba Xalapa en las décadas anteriores. La conexión permitía una integración plena de la región en el mercado nacional, a su vez liberado de las trabas tradicionales heredadas de la época colonial.¹⁰⁰

Así pues, la caficultura revitalizó la economía de la región y gracias a sus beneficios se incrementaron los intercambios comerciales y las familias campesinas adquirían bienes y servicios, dinamizando a su vez a otros sectores. Conjuntamente, la actividad agrícola conllevó una mayor diferenciación social de los distintos actores que trabajaban en su cosecha, venta e importación, mientras se modificaban las relaciones de producción, al liberarse uno de los principales factores productivos –la tierra–, lo que posibilitó la concentración de los terrenos en manos de unos pocos terratenientes y capitalistas.¹⁰¹

⁹⁵ El Ferrocarril Nacional de Tehuantepec se construyó entre 1900 y 1907. Su impacto sobre la economía fue importante: véase María de los Ángeles Saraiba Rusell, “El impacto de la modernidad en el Istmo veracruzano a principios del siglo XIX”, en *Sotavento*, v. 6, n. 11, Xalapa, Instituto de Investigaciones Histórico-Sociales, Universidad Veracruzana, invierno de 2001-2002.

⁹⁶ Nelly Josefa León Fuentes, *Conformación de un capital en torno a la caficultura en la región Xalapa-Coatepec, 1880-1940*, tesis de maestría en historia, Instituto de Investigaciones Histórico-Sociales, Xalapa, Universidad Veracruzana, 1983, p. 27; y Mabel M. Rodríguez Centeno, *op. cit.*

⁹⁷ Mabel M. Rodríguez Centeno, *op. cit.*, p. 111.

⁹⁸ Michael Ducey, *op. cit.*, p. 273.

⁹⁹ Después de distintas dificultades económicas se inauguró la línea en 1891. Nelly León Fuentes, *Los debates y las batallas por el agua en Xalapa 1838-1882*, Xalapa, Instituto de Investigaciones Histórico-Sociales, Universidad Veracruzana, 2009, p. 344.

¹⁰⁰ En 1884, se elaboró un código mercantil moderno, que simplificaba los intercambios comerciales y la contratación de servicios. Véase: Michael Ducey, *op. cit.*, p. 274.

¹⁰¹ La modernización de la agricultura de exportación representó un potente factor de atracción de mano de obra con poca calificación. INEGI, *Estadísticas sociales del Porfiriato 1877-1910*, México, Talleres gráficos de la nación,

Podemos decir así que el café vincula, pero también podemos decir que el café separa, en tanto la lógica del capital que le subyace ha fraccionado las etapas de producción y configurado distintos grupos sociales que se hacen cargo de cada una de ellas en condiciones desiguales tecnológica y financieramente, distribuyendo sin equidad el valor agregado que se genera.¹⁰²

La comercialización del café fue esencial para el fomento de la instrucción pública. En efecto, por medio de la Ley número 10 de mayo 29 de 1890, se estableció un gravamen de cuarenta centavos por quintal de café, impuesto anual que cobraba a sus cultivadores el tesorero municipal, integrante de la junta local constituida por el regidor de instrucción pública, el receptor de rentas y un cultivador honrado. Este gravamen especial se destinaba “única y exclusivamente al sostenimiento de la instrucción pública”, según rezaba el artículo 5 de dicha ley, en los términos previstos por el artículo 6 de la misma:

Del producto que por el impuesto al café y tabaco ingrese a las oficinas de Hacienda, se deducirá el honorario de recaudación, y el resto se distribuirá de la siguiente forma: 80% que se entregará en la tesorería de instrucción pública primaria del municipio productor, para sostenimiento de los planteles que consten detallados en los presupuestos que apruebe el Gobierno, y 20% que ingresará a los fondos generales del Estado, para facilitar el pago de las asignaciones de la instrucción secundaria y el fomento de la primaria.¹⁰³

1956, p. 41. Según anota Rosa Catalina Sánchez Gómez en su estudio de la hacienda xalapeña del Encero, durante el período del Porfiriato muchas propiedades incrementaron su superficie, destruyendo a las comunidades agrarias mediante la división y el despojo de sus tierras. Rosa Catalina Sánchez Gómez, *op. cit.*, p. 166. Igualmente, en Córdoba, según Martínez Alarcón, la adjudicación de tierras “contribuyó al doble proceso de concentración y fragmentación de la propiedad de la tierra ya que por una parte benefició a varios propietarios de haciendas y ranchos importantes quienes fueron adjudicados con extensiones superiores a las tres caballerías (...), mientras que, por otra, un gran número de individuos obtuvieron cantidades inferiores, incluso hasta de medio solar (...). Es decir, por esta vía, algunos propietarios de haciendas y ranchos importantes lograron concentrar una mayor cantidad de tierra, en tanto que un gran número de individuos accedieron a la propiedad a partir de fracciones pequeñas de terreno”, mientras que el ayuntamiento se va beneficiando con la desamortización. Juana Martínez Alarcón, *De la hacienda azucarera al modelo de ingenios centrales: la transición de la industria azucarera en Córdoba, Veracruz en el siglo XIX*, tesis de doctorado, Instituto de Investigaciones Histórico-Sociales, Xalapa, Universidad Veracruzana, 2008, p. 24-25.

¹⁰² María Teresa Ejea Mendoza, “Café y cultura productiva en una región de Veracruz”, en *Nueva Antropología*, v. XXII, n. 70, México, ene-jun, 2009, p. 35.

¹⁰³ Carmen Blázquez Domínguez y Ricardo Corzo (comps.), *Colección de Leyes y decretos de Veracruz, 1824-1919*, t. V, Xalapa, Gobierno del estado de Veracruz, 1997, p. 582. Esta misma ley fue finalmente derogada en 1884, el impuesto fue reemplazado por una exoneración de las tasas con el objetivo de fomentar la creación de nuevas siembras: Mabel M. Rodríguez Centeno, “Fiscalidad y café mexicano. El Porfiriato y sus estrategias de fomento

1.3.2. Empleo, poder y estructuras sociales

Xalapa se fue modernizando también en sus estructuras sociales. En 1837, en un período de bonanza económica, la población xalapeña estaba mayoritariamente ocupada en labores del campo (491 jornaleros y 376 labradores) y el comercio (80 comerciantes). A estos primeros grupos se sumaban los artesanos, con 62 panaderos, 49 zapateros y 47 carpinteros.¹⁰⁴ En 1875 se había diversificado la población: además de 887 jornaleros, se censaron a 364 fabricantes, 378 zapateros, 269 comerciantes, 148 domésticos, 147 albañiles, 143 estudiantes, 117 dependientes, 105 sastres, 104 carpinteros, 103 empleados,¹⁰⁵ mientras que fueron incorporándose cada vez más profesionistas. En 1900, la ciudad contaba con 102 profesores, 49 abogados, 12 médicos, concentrándose dichos profesionales en la capital.¹⁰⁶ Llama la atención la importancia de las domésticas y dependientes, así como de empleados y estudiantes, signos de una tercerización de la economía de Xalapa, y de una posible feminización de algunos de los nuevos empleos subalternos en el comercio y el sector de los servicios. Igualmente, el número de carpinteros y albañiles, en 1875, refleja la importancia del sector de la construcción, ya por aquella época. Finalmente, a medida que se moderniza la ciudad de Xalapa va modificándose la oferta de trabajo con la aparición, en el último tercio del siglo XIX, de nuevos empleos en varios sectores, tales como las telecomunicaciones, la tipografía, la salud y la educación.

Por otra parte, las amplias facultades y atribuciones que la Ley Orgánica de Administración Interior del Estado de 1873 otorgó a los jefes políticos, les permitió controlar la vida de los ayuntamientos en sus cantones y los permitió para llevar a cabo ciertas prácticas arbitrarias, que despertaron inconformidad en la población.¹⁰⁷

económico para la producción y comercialización del grano, 1870-1910", en *Historia Mexicana*, v. 54, n. 1, julio-sept., México, El Colegio de México, 2004.

¹⁰⁴ Sergio Florescano Mayet, *op. cit.*, p. 149.

¹⁰⁵ Sergio, Florescano Mayet, "Xalapa y su región durante el siglo XIX". Las principales vertientes de su desarrollo económico, social y político", en *La Palabra y el Hombre*, Xalapa, julio-sept., n. 83, 1992, p. 156.

¹⁰⁶ INEGI, *Estadísticas sociales del porfiriato*, t. 1, 1956, p. 16 (Xalapa) y p. 19 (estado de Veracruz). 10% de los profesores, 6% de los médicos y 39% de los abogados del estado veracruzano vivían en la capital, representando 5 profesores por 1000 habitantes en la capital, contra 1 en la entidad, más de 2 abogados y apenas 0.16%, 0.59% y 0.21%, respectivamente, para los médicos y los abogados.

¹⁰⁷ Los jefes políticos tuvieron la atribución de vigilar la inversión de los fondos municipales mediante la revisión de las cuentas generales de los ayuntamientos, la supervisión del funcionamiento de la salud e instrucción

La actuación de dichos personajes resultó representativa de la política del régimen de Porfirio Díaz que, por un lado se mostró conciliador para cohesionar en torno a él los diferentes grupos de poder, tanto a nivel nacional como regional, mientras que, con la designación de los jefes políticos debilitó e incluso desplazó, a los caciques locales que no se adaptaron a las condiciones que las circunstancias impusieron.¹⁰⁸

Por último, las clases acomodadas de Xalapa, al mantener estrechos vínculos con el puerto de Veracruz y las ciudades de Puebla y México, fueron altamente influenciadas por las ideas, las modas y los valores que constituían el estilo de vida europeo, lo que se reflejó en sus actividades, permitiéndoles distinguirse del resto de la población urbana. Éstas incluían la asistencia a conciertos públicos interpretados por bandas musicales en los parques Juárez y Lerdo; el disfrutar las representaciones teatrales de la soprano Ángela Peralta o la compañía de zarzuela de Joaquín Moreno; la concurrencia a proyecciones del cinematógrafo de Gilberto Limón, los bailes en los casinos Xalapeño y Español, así como excursiones y comidas campestres en las zonas aledañas de Xalapa. Los comerciantes solían vivir en el centro de la ciudad, en la calle del Beaterio o en la calle Real, en donde edificaron casas y oficinas,¹⁰⁹ y organizaban clubes sociales de distintos tipos. Las nuevas clases medias reafirmarían las distancias con el “peladaje” por medio de la construcción de “espacios de privilegio”.¹¹⁰

Se identifican en ellos ciertos rasgos que los caracterizaron como una elite, entre los que podemos mencionar: el control de ciertos recursos materiales estratégicos (agua, tierra, madera, comercio, etcétera); el dominio de la cultura y su

pública, los registros civiles y de la propiedad para la formación de la estadística anual del cantón, así como la aplicación de las sentencias de los tribunales. Sin embargo, la atribución que más polémica causó fue la de cubrir las bajas del ejército establecido en el cantón. Para mayor precisión, véase Soledad García Morales y José Velasco Toro, *Memorias e informes de los jefes políticos y autoridades del régimen porfirista 1883-1911. Estado de Veracruz*, t. I, Xalapa, Universidad Veracruzana, 1997, p. 14, 19.

¹⁰⁸ Romana Falcón, “Logros y límites de la centralización porfirista. Coahuila vista desde arriba”, en Anne Staples, et al., *El dominio de las minorías*, México, El Colegio de México, 1989, p. 95, 135.

¹⁰⁹ Carmen Blázquez Domínguez, “Construcción de un espacio urbano: la villa de Xalapa. Una visión de tiempo largo”, en *La palabra y el hombre*, v. 92, Xalapa, Universidad Veracruzana, 1994, p. 40 y sigs.

¹¹⁰ Sobre el proceso de diferenciación socio-espacial en la región, se puede consultar el artículo de Eulalia Ribera Carbó, quien estudia dicho proceso en Orizaba. Eulalia Ribera Carbó, “Ocupación, integración y segregación del espacio de la ciudad”, en Eulalia Ribera Carbó (coord.) *Trazos, usos y arquitectura. La estructura de las ciudades mexicanas en el siglo XIX*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, 2004, p. 51-81.

difusión, por medio de patrones de conducta y estilos de vida; así como la elaboración de marcos jurídicos orientados a regular la actividad social y económica. Además esta posición dominante les permitía ejercer el control sobre la recaudación de los impuestos, la distribución del gasto público, la organización de la vida social, así como la educación de otros grupos sociales. Asimismo, la reproducción social de estos grupos de poder basaba su interacción casi exclusiva con individuos que reconocieron como sus iguales, así como una acentuada separación del resto de la sociedad xalapeña. El principal factor de distinción, entonces, se vinculó con la instrucción, indispensable para integrar los nuevos empleos urbanos. Esta estrategia de movilidad social significaba, para los comerciantes y empresarios, una manera de intercambiar su capital económico por un capital cultural, indispensable para formar parte de la elite porfiriana.¹¹¹

1.3.3. La educación

Ante las transformaciones económicas y sociales y con el afán de insertarse en el mercado de trabajo, las clases urbanas, las antiguas y las nuevas, necesitaban consolidar un espacio educativo apropiado. Ahora bien, desde que se institucionalizara, a principios del siglo XIX, el sistema lancasteriano, en el estado de Veracruz no se había podido dar continuidad al proyecto de 1828,¹¹² que consistía en establecer tres escuelas en cada cantón, una en la cabecera y otra en las localidades

¹¹¹ Esta estrategia fue estudiada por el sociólogo francés Pierre Bourdieu en distintas obras suyas sobre sociología de la educación, entre otras: *La distinción. Criterios y bases sociales del gusto*, tr. María del Carmen Ruiz de Elvira, México, Taurus, 2012.

¹¹² Por medio del Decreto número 23 de 26 de julio de 1826, el gobernador Miguel Barragán creó la Sociedad Lancasteriana en el estado de Veracruz, por medio del cual se propagaría la enseñanza por el método Lancaster, y en su artículo 11 asentaba que “uno de sus primeros trabajos será formar un proyecto para generalizar y regularizar la educación del bello sexo, cuyo proyecto será remitido al Congreso por conducto y con informe del gobierno”. *Apud*: Ángel J. Hermida Ruiz (comp.), *Legislación educativa en el estado de Veracruz de 1824-1884*, t. II, v. I, Xalapa, Gobierno del estado de Veracruz, 1990, p. 21, 23.

de más de 2 000 habitantes, una para mujeres y otra para varones.¹¹³ La investigadora Méndez Maín indica que: “El sistema lancasteriano consiste en que el maestro debe instruir a un grupo de alumnos destacados, quienes a su vez tendrían a su cargo a otro grupo de menor rendimiento escolar”.¹¹⁴ En parte gracias a la escuela lancasteriana, los veracruzanos lograron reducir el nivel de analfabetismo.

A pesar de ello, en el cantón de Xalapa, al igual que en muchas partes de la entidad, era imposible costear la construcción de escuelas y cubrir el pago de los docentes.¹¹⁵ Por esta razón, se mantuvo vigente el antiguo sistema de escuelas sostenidas por fondos del ayuntamiento: “De esta forma se generaron dos tipos de escuelas públicas (...), unas financiadas por el estado y otras por sus respectivos ayuntamientos, aunque con frecuencia, el gobierno del estado contribuía a cubrir los gastos de las escuelas, cuyos ayuntamientos presentaban problemas para financiarlas”, explica Méndez Maín.¹¹⁶

Cantón	1831	1868	1870	1871	1873	1886	1889	1902
Orizaba	18	13.2	11.9	8.9	15.4	9.8	11.8	10
Xalapa	15.3	13.2	11.7	14.2	11.9	9.3	11.6	9.5
Córdoba	8	11.02	11	830	8.3	5.6	7.8	2.6
Veracruz		9.2	6.7	5.3	6.9	5.8	10	11.8
Coatepec						8	5.4	4.6

Fuente: José Velasco Toro, 1988, en: Silvia Méndez Maín, “La población en el siglo XIX”, en *Historia General de Veracruz*, México, Gobierno del estado de Veracruz, Secretaría de Educación de Veracruz, Universidad Veracruzana, 2011, p. 314.

¹¹³ Decreto No. 100 del 29 de marzo de 1828 expedido por el vicegobernador Antonio López de Santa Anna Pérez de Lebrón, en Apud: Ángel J. Hermida Ruiz (comp.), *op. cit.*, p. 26.

¹¹⁴ Silvia Méndez Maín, “La población en el siglo XIX”, en Martín Aguilar Sánchez y Juan Ortiz Escamilla (coords.), *Historia General de Veracruz*, México, Gobierno del estado de Veracruz, Secretaría de Educación de Veracruz, Universidad Veracruzana, 2011, p. 307.

¹¹⁵ Silvia Méndez Maín, *op. cit.*, p. 307.

¹¹⁶ *Op. cit.*, p. 308.

Por consiguiente, hasta el último tercio del siglo XIX, el acceso a la educación primaria dependía de los recursos de las familias que quisieran aportar, de la localización residencial y del sexo del educando, dado que, primero, en las clases populares, los niños solían trabajar y sus padres se negaban a menudo a mandarles a la escuela y, segundo, que la oferta educativa se concentraba en el centro de la región xalapeña y en escuelas para varones, ya que el contenido de las llamadas de “amigas” estaba más orientado a la educación moral de las niñas, que a su instrucción intelectual y preparación laboral. Aun así, en época de crecimiento económico, de expansión urbana y demográfica, el gobierno local fue incentivando la educación primaria. En 1827, había en Xalapa cuatro escuelas “amigas” para niñas y tres de “primeras letras” para niños; en 1831, el cantón de Xalapa alojaba ya 27 escuelas primarias, posicionándose como la segunda ciudad, siguiendo a Orizaba, con la mayor concentración de la instituciones públicas de educación primaria, esto es el 18% de los establecimientos de la entidad, mientras que para 1837 existían 14 escuelas en las cuales acudieron ciento treinta niñas y doscientos treinta niños, respectivamente.

Cuadro 1. 3 Número de establecimientos y alumnos, y porcentaje respecto de la población total			
Años	Establecimientos	Alumnos de ambos sexos	% de alumnos respecto a la población total
1878	623	22 523	4.1
1882	690	27.734	4.7
1884	643	29 901	5.0
1885	742		
1886	724	29 857	4.6
1889	549	28 887	4.5
1892	686	32 827	4.2
1896	558	29 322	3.4
1897	615	33 495	3.7
1900	677		
1902	752	38 970	3.9

Fuente: Silvia Méndez Maín, “La población en el siglo XIX”, en *Historia General de Veracruz*, Gobierno del estado de Veracruz, Secretaría de Educación de Veracruz, Universidad Veracruzana, 2011, p. 314.

En 1844, el número de instalaciones para las niñas había descendido a cuatro aumentando la concentración de alumnas (165 en total) en las existentes, mientras que en tres establecimientos escolares se albergaban poco más de 320 niños. La

infraestructura escolar, por entonces, parece ser desbordada por la propia demanda. Para 1855, si bien la cantidad de “amigas” aumentó a cinco, el número de establecimientos públicos para niños se mantuvo: la concentración seguía en aumento.¹¹⁷

No es hasta el período de bonanza económica y la legislación estatal de 1873, que movidos por el afán de preparar a sus hijos de un lado y el deseo de moralizar al pueblo, por el otro, que los sectores medios de Xalapa se enfocaron en la instrucción pública. En este sentido, las demandas de los grupos de poder de la ciudad de Xalapa van siguiendo el modelo estatal, según el cual es necesario y cada vez más urgente que los ciudadanos tengan un nivel mínimo de conocimientos para desenvolverse en la sociedad y en el mundo laboral. En Veracruz, al igual que en el resto del país, se consideraba que la elevación del nivel de instrucción serviría también para la adaptación social de las clases subalternas y el progreso, dado que la delincuencia se asociaba con la pobreza y la falta de educación.¹¹⁸

¹¹⁷ Francisco González de Cossío, *Xalapa: breve reseña histórica*, México, Talleres Gráficos de la Nación, 1957, p. 167. Raymundo Fermín Ramírez Espinoza, *La instrucción pública elemental en Xalapa. 1824-1857*, monografía de licenciatura, Facultad de Historia, Xalapa, Universidad Veracruzana, 2002, p. 17 y 71. Gerardo Antonio Galindo Peláez, *El Colegio Preparatorio de Orizaba, 1824-1910. Continuidad y cambio*, Xalapa, Universidad Veracruzana, 2013, p. 49, menciona que en 1832, Orizaba contaba ya con más del doble de escuelas primarias (27 para niños y 21 para niñas), lo que representaba por la época el 32% de los establecimientos de este nivel en la entidad veracruzana. Además, cuatro de dichas escuelas eran directamente financiadas por el cabildo, el cual también subvencionaba una de las escuelas amigas y pagaba directamente los sueldos del profesorado.

¹¹⁸ Sobre las formas de pensar la delincuencia y sus vínculos con la pobreza y la personalidad individual en el porfiriato, véase: Marcela Suárez, 2003, "Utopías y realidades en la justicia mexicana en los últimos años del siglo XIX". Disponible en <http://www.azc.uam.mx/publicaciones/tye/utopiasyrealidades.htm>, o, para el caso más específico de las mujeres, Elisa Speckman Guerra, "Las flores del mal. Mujeres criminales durante el porfiriato" en *Historia Mexicana*, v. 47, n. 1, jul-sept 1997, Jesús Jiménez Castillo, *op. cit.*, p. 246, Científicos, policías, abogados y periodistas usaron diversos instrumentos para medir, interrogar y explicar el problema, pero no hubo una sola teoría o disciplina que se pudiera imponer sobre todas las demás. El resultado de la investigación, en cambio, desafió la idea de que el alcoholismo y la criminalidad pertenecían exclusivamente a las clases bajas. La necesidad de justificar las jerarquías sociales marcó el pensamiento de los comentaristas porfirianos. Presos de esta situación, no pudieron establecer un programa viable para la regeneración de la sociedad mexicana, ni traducir plenamente sus ideas en una legislación", Pablo Picatto, "El discurso sobre la criminalidad y el alcoholismo hacia el fin del porfiriato", en Ricardo Pérez Monfort, Pablo Picatto, Alberto del Castillo (coords.), *Hábitos, normas y escándalo: prensa, criminalidad y drogas durante el porfiriato tardío*, México, Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social y Plaza y Valdés, 1997, p. 12. Véase las políticas educativas de los gobernadores de Veracruz durante el porfiriato, sobre todo de Luis Mier y Terán, Apolinar Castillo, Juan Enríquez y Teodoro A. Dehesa.

Cuadro 1. 4 Número de alumnos en los establecimientos municipales por cantón en el estado de Veracruz, 1873			
Cantón	Número de escuelas en las municipalidades	Total de alumnos en el cantón	% del total de alumnos en el estado
Acayucan	8	294	2.34
Chicontepec	18	729	5.81
Coatepec	26	1093	8.72
Córdoba	14	786	6.27
Cosamaloapan	8	288	2.3
Huatusco	13	372	2.97
Jalacingo	29	1104	8.8
Xalapa	25	1276	10.17
Minatitlán	10	217	1.73
Misantla	9	275	2.19
Orizaba	42	1381	11.01
Ozuluama	12	730	5.82
Papantla	10	249	1.99
Tantoyuca	19	876	6.99
Tuxpam	23	738	5.88
Los Tuxtlas	7	420	3.35
Veracruz	14	1489	11.87
Zongolica	12	224	1.79
Total	299	12541	100

Fuente: Informe del Gobernador C. Francisco de Landero y Cos 17 de septiembre de 1873, Silvia Méndez Maín, "La población en el siglo XIX", en *Historia General de Veracruz*, México, Gobierno del estado de Veracruz, Secretaría de Educación de Veracruz, Universidad Veracruzana, 2011, p. 312.

CAPÍTULO II. MODERNIZACIÓN Y CONTROL SOCIAL: EL IMPACTO DE LA POLÍTICA EDUCATIVA LIBERAL EN VERACRUZ

2.1. Ideología del progreso: la educación como motor de la modernización del país

Los antecedentes de la Ley Orgánica de Instrucción Pública de 1873 de la entidad veracruzana se encuentran en las Leyes Orgánicas de Instrucción Pública de la ciudad de México y territorios federales de 1867 y 1869. En ellas se propuso la formación de un hombre racional, agente del cambio social que facilitaría el progreso y la modernización del país,¹¹⁹ en concordancia con las ideas que se cristalizaron desde la reforma liberal de mediados del siglo XIX. Para entender la importancia de la reforma nacional y estatal en la educación es necesario revisar los cambios que propusieron.

El 14 de agosto de 1873, la legislatura veracruzana dio a conocer la Ley Orgánica de Instrucción Pública. Ésta recuperó las resoluciones del Primer Congreso de Profesores Veracruzanos, efectuado de enero a mayo del mismo año. De acuerdo con Juan Hugo Sánchez García y Abel Juárez Martínez, esa ley fue fundamental para la organización de la educación formal en Veracruz, ya que enfrentó de manera efectiva problemas de antaño de la instrucción pública veracruzana y se manifestó en favor de la obligatoriedad y unificación de la enseñanza elemental, así como un mejor salario para profesores, por mencionar algunos puntos, lo cual provocó un cambio que influyó positivamente en la enseñanza femenina, aunque también sobrecargada de optimismo y buenas intenciones alejadas de las prácticas reales de la mayoría de la población.

¹¹⁹ Raúl Bolaños Martínez, "Orígenes de la educación pública en México", en Fernando Solana, *et al.* (coords.), *Historia de la educación pública en México (1876-1976)*, México, Fondo de Cultura Económica, Secretaría de Educación Pública, 2010, p. 30-32.

2.1.1. Reforma liberal y laicización de la instrucción pública en México

Los contenidos de las legislaciones –nacionales y estatales– de educación pública institucionalizaron los ideales de la Ilustración francesa del siglo XVIII. Para la clase gobernante mexicana se materializaron los anhelos de contar con una educación que fuera instrumento modelador de los ciudadanos, ya que consideraban que la instrucción pública era necesaria para conseguir la preparación e integración de la sociedad en la era industrial. Dichos anhelos fueron consignados años antes en la Constitución de Cádiz de 1812,¹²⁰ por lo que en su artículo 366 se asentó que:

En todos los pueblos de la Monarquía se establecerán escuelas de primeras letras, en las que se enseñará a los niños a leer, escribir y contar, y el catecismo de la religión católica, que comprenderá (sic) también una breve exposición de las obligaciones civiles.¹²¹

Por consiguiente, más adelante el Estado-nación asumió la tarea de promover la instrucción gratuita.¹²² Las cortes españolas confirieron a los ayuntamientos la responsabilidad de cuidar las escuelas de primeras letras con los recursos financieros obtenidos de sus propios arbitrios y de los fondos del común, lo que implicó sufragar los gastos de la renta del local, el sueldo de los preceptores y la adquisición de materiales.

En México, con la reforma liberal de 1857 y la Guerra de Reforma en 1861, el discurso político cambió caracterizando a la educación “como una exigencia apremiante de las naciones regidas por instituciones democráticas”.¹²³ Se pensaba que por medio de ella se propagaría la moral secular que tenía por objetivo el

¹²⁰ Josefina Zoraida Vázquez, *Nacionalismo y educación en México*, México, El Colegio de México, 1970, p. 27.

¹²¹ *Constitución Política de la Monarquía Española Promulgada en Cádiz el 19 de marzo de 1812*. Facsímil de la reimpresión del 8 de septiembre en la ciudad de México, p. 46.

¹²² Lucía García López, “La cultura de la Ilustración y las ideas de gratuidad, obligatoriedad y universalidad 1780-1821”, en Luz Elena Galván L. (coord.), *Diccionario de historia de la educación en México*, México, Publicaciones digitales de la Universidad Nacional Autónoma de México, 2002, p. 5-7.

¹²³ Manuel Gutiérrez Zamora, “Memoria del gobernador del Estado libre y soberano de Veracruz. 1857”, *apud*: Carmen Blázquez Domínguez (comp.), *Estado de Veracruz. Informes de sus gobernadores, 1826 - 1986*, t. II, Xalapa, Gobierno del estado de Veracruz, 1986, p. 592.

bienestar social terrenal y “difundía las cualidades de los demócratas”.¹²⁴ Esto quedó reflejado en el artículo tercero de la Constitución de 1857, que estableció la enseñanza libre mientras no atacara al gobierno en sus funciones,¹²⁵ y para 1869 se propuso una reorganización curricular de la instrucción pública en la que se prohibió la enseñanza de cualquier doctrina religiosa.¹²⁶

Ese proceso de secularización de la educación se remonta al decenio liberal español (1812-1822). En este período, la Iglesia católica perdió parte de la autoridad que tenía en el ámbito de la educación, al limitar la enseñanza de su doctrina a la esfera privada. En este sentido, fue notable el aporte de José María Luis Mora –uno de los principales ideólogos del liberalismo mexicano– principal consejero de Valentín Gómez Farfás, quien fue partidario de la enseñanza laica, por lo que propuso la exclusión completa de clero de la enseñanza pública, habiéndose establecido una dirección de estudios y los reglamentos.¹²⁷ También, Mora se distinguió por su empeño en lograr el acceso universal a la educación. Asimismo, consideraba que los métodos de enseñanza podían transformar la conciencia cívica de las futuras generaciones.

En las décadas siguientes, la laicización de la enseñanza se interrumpió a causa de la resistencia que manifestaron los gobiernos pro santanistas, los cuales retomaron la instrucción religiosa y exigieron a los profesores que dedicaran obligatoriamente una hora a la recitación de la doctrina cristiana. Además, en aquellos años los maestros debían contar con una certificación jurada de su párroco en la que constara que cumplían con los sacramentos, mientras que el sacerdote formaba parte de las Juntas de Instrucción que vigilaban el buen funcionamiento de las escuelas. Finalmente cabe mencionar que, entre los premios escolares en la década de 1840 y principios del decenio siguiente, siempre fueron mayores las cantidades de dinero

¹²⁴ Ignacio de la Llave, “Memoria del gobernador del Estado libre y soberano de Veracruz. 1861”, *apud*: Carmen Blázquez Domínguez (comp.), *op. cit.*, p. 602.

¹²⁵ Anne Staples, “El entusiasmo por la independencia”, en Dorothy Tanck (coord.), *Historia mínima de la educación en México*, México, El Colegio de México, 2010, p. 117-118.

¹²⁶ Francisco Hernández y Hernández, “Memoria presentada al H. Congreso del Estado de Veracruz-Llave por su gobernador constitucional, 1869”, *apud*: Carmen Blázquez Domínguez (comp.), *op. cit.*, p. 649-650.

¹²⁷ Lucas Alamán, en Ernesto Meneses Morales, *Tendencias educativas oficiales en México 1821-1911*, México, Editorial Porrúa, 1983, p. 108.

entregadas por el buen aprovechamiento en doctrina cristiana que las entregadas para recompensar las buenas calificaciones en materias de lectura, escritura y matemáticas.

Con la Ley Orgánica de Instrucción de 1861 se retomó el proceso de laicización de la educación. Se sustituyó de la lista de materias escolares la doctrina cristiana por la enseñanza de la moral, hecho que se vio reflejado en los libros de texto de finales del siglo, cuyos títulos eran: *Catecismo político constitucional*, de Nicolás Pizarro (1861); *El catecismo de historia patria* (1896), de Justo Sierra (1896); y *Catecismo elemental de geografía universal con noticias más extensas y una carta de México*, de José María Roa Bárcena (1869).¹²⁸

Para finales del siglo XIX, el Estado asumía que no podía proporcionar, en ningún caso, otra instrucción que no fuera laica, pero no se excluyó la enseñanza religiosa en la escuela privada. En continuidad con esta idea, en el Primer Congreso de Instrucción Pública Mexicana (1889-1890) se instituyó que solamente el gobierno federal podría formular programas de enseñanza laica, respetando las creencias y prácticas religiosas en las escuelas particulares.¹²⁹

Así pues, en nuestro país el laicismo se ha constituido como un rasgo inherente a la construcción del moderno sistema educativo. En un sentido amplio el laicismo ha consistido en la prohibición de la enseñanza de cualquier religión en las escuelas, aunque la cobertura y la aplicación de esta prohibición han variado a través del tiempo, al coincidir en ocasiones, “las rupturas con antiguas prácticas”¹³⁰ y las

¹²⁸ Beatriz Zepeda, *Enseñar la nación. La educación y la institucionalización de la idea de la nación en el México de la Reforma (1855-1876)*, México, Fondo de Cultura Económica, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, 2012, p. 187-202.

¹²⁹ El Congreso resolvió adoptar el laicismo como sinónimo de neutral, concentrándose solamente en las escuelas de instrucción pública. Engracia Loyo y Anne Staples, “Fin de un siglo y de un régimen”, en Dorothy Tanck de Estrada, (coord.), *Historia mínima. La educación en México*, México, El Colegio de México, 2010, p. 189-225. Sin duda los asistentes a este congreso estuvieron al tanto de los debates del Congreso Pedagógico francés realizado en 1880, en donde Jules Ferry fue el promotor principal de la fórmula que incluyó los principios de gratuidad, obligatoriedad y laicismo de la escuela pública, mismos que los integrantes del primer congreso mexicano discutirían una década después. Rebeca Ballín Rodríguez, “El Congreso Nacional de Instrucción Pública de 1889”, en *Memoria Electrónica: Congreso Consejo Mexicano de Investigación Educativa*, 2009, p. 8.

¹³⁰ Gerardo Antonio Galindo Peláez, *El Colegio Preparatorio de Orizaba, 1824-1910. Continuidad y cambio*, Xalapa, Universidad Veracruzana, 2013, p. 9.

continuidades con “el surgimiento de nuevas realidades” en el ámbito escolar mexicano del siglo XIX.¹³¹

El proyecto de Estado-nación liberal que surgió durante la República Restaurada echó mano de la instrucción como medio y de la escuela pública elemental como instrumento para divulgar paradigmas políticos, cívicos y morales no confesionales que ayudaran a formar ciudadanos ilustrados, cultos, de buenas maneras, pero sobre todo obedientes de las disposiciones gubernamentales.¹³² En suma, la moral liberal sustituyó en gran medida a la moral cristiana. Ahora bien, para moralizar políticamente al pueblo, primero se debían centralizar las decisiones y homogeneizar los contenidos de la instrucción pública.

2.1.2. La centralización de la instrucción pública

Durante la República Restaurada, el presidente Benito Juárez y Antonio Martínez de Castro, ministro de Justicia e Instrucción Pública, conformaron una comisión para elaborar una disposición que normaría la instrucción pública. En esa comisión se encontraban Gabino Barreda¹³³ y José Díaz Covarrubias,¹³⁴ personalidades que

¹³¹ Gerardo Antonio Galindo Peláez, *op. cit.*, p. 9.

¹³² Margarita Moreno Bonett, “Del catecismo religioso al catecismo civil: la educación como derecho del hombre”, en María Esther Aguirre Lora (coord.), *Rostrros históricos de la educación*, México, Centro de Estudios Sobre la Universidad, Universidad Nacional Autónoma de México, 2001, p. 242.

¹³³ Gabino Barreda nació en la ciudad de Puebla en 1918. Murió en Tacubaya, Distrito Federal en 1882. Estudió la carrera de Jurisprudencia en el Colegio de San Idelfonso, sin embargo no obtiene el título de abogado por su rechazo a los conocimientos no sujetos a comprobación. Estudió química en el Colegio de Minería y posteriormente medicina. En 1851, viajó a París y asistió a conferencias de Augusto Comte. Introduce en México el positivismo que se convirtió en la doctrina oficial, no sólo de educación, sino del Estado. Una vez restaurada la república formó parte de la comisión que elaboró la Ley de Educación Primaria, donde se implantó la enseñanza elemental gratuita y obligatoria, eliminó la instrucción religiosa y trató de eliminar la ignorancia, conciliando la libertad con la concordia y el progreso con el orden. ”, en Luz Elena Galván Lafarga (coord.), *Diccionario de la Historia de la educación en México*, México, Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología, Universidad Nacional Autónoma de México, 2002, (cd).

¹³⁴ José Díaz Covarrubias, nació en Xalapa, Veracruz, en 1842. Murió en la ciudad de México, en 1883. Realizó sus primeros estudios en su ciudad natal, graduándose como abogado en la ciudad de México. Fue diputado y posteriormente tuvo bajo su responsabilidad el Ministerio de Justicia e Instrucción Pública (1872-1876) durante el gobierno del Lic. Lerdo de Tejada. Fue partidario de la modernización del sistema educativo. En 1873 presentó una "Memoria" ante el Congreso, en la que se mostró partidario de la educación integral. Dos años después en su obra *La instrucción pública en México*, analizó estadísticamente las condiciones de la educación en esa época, comparándolas con las anteriores y recomendando medidas para mejorarla. María de Lourdes Alvarado, “Mujeres y educación superior en el México del siglo XIX”, en Luz Elena Galván Lafarga (coord.), *Diccionario de la*

fueron muy influyentes en el ámbito educativo nacional del último tercio del siglo XIX.¹³⁵ El resultado de esta fue la Ley Orgánica de Instrucción Pública (2 de diciembre de 1867).¹³⁶ Esta disposición tuvo sus antecedentes en la de 1861 y fue adecuada en 1869, 1873 y 1874. Si bien es cierto que aun con sus mejoras siguió la tendencia escolástica de los tiempos anteriores, también es verdad que sus preceptos contenían, por un lado, la influencia del pensamiento ilustrado, que propugnó por formar hombres que resolvieran los problemas tanto naturales como sociales a la luz de la razón y que su valor radicara en el alcance de su inteligencia y talento personal; y, por otro lado, la impronta del liberalismo político que pretendía que todos los hombres fueran libres e iguales. Además, en ella se pueden ver esbozados por primera vez los preceptos del positivismo: observación, experimentación y la búsqueda de las leyes que rigen los fenómenos, que se fueron adaptando e incorporando al discurso educativo mexicano conforme se realizaron los congresos pedagógicos de 1889-1890 y 1890-1891. Esta disposición sentó las bases para el proceso de centralización de la educación pública mexicana durante el porfiriato y conformó un proyecto educativo de alcance nacional de ideología liberal, que aspiró a disminuir la influencia de la Iglesia y limitarla a la esfera de la vida privada, porque solamente de esa manera, el estado mexicano podría ejercer un control efectivo sobre la sociedad.¹³⁷

Por ello, los liberales elaboraron un proyecto de nación, con el cual aspiraban a alcanzar una armonía social basada en la racionalidad.¹³⁸ Según su percepción, para lograr la consolidación del país se debía unificar la instrucción pública. Gabino

Historia de la educación en México, México, Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología, Universidad Nacional Autónoma de México, 2002, (cd).

¹³⁵ Raúl Bolaños Martínez, "Orígenes de la educación pública en México", en Fernando Solana, *et al.*, *op. cit.*, p. 31.

¹³⁶ *Apud*: Milada Bazant, "La educación moderna, 1867-1911", en Pilar Gonzalbo y Anne Staples (coords.), *Historia de la educación en la Ciudad de México*, México, El Colegio de México, 2012, p. 253-254. Ernesto Meneses Morales, *Tendencias educativas oficiales en México, 1821-1911*, México, Editorial Porrúa, 1983, p. 147-192. Anne Staples, *op. cit.*, 2005, p. 35. Salvador Moreno y Kalbtk, "El porfiriato. Primera etapa (1876-1901)", en Fernando Solana, *et al.* (coords.), *op. cit.*, p. 44. Gabino Barreda, *La educación positivista en México, 1818-1881*, México, Editorial Porrúa, 1978, p. 39.

¹³⁷ François Xavier Guerra, *México. Del Antiguo Régimen a la Revolución*, t. I, México, Fondo de Cultura Económica, 1988, p. 395.

¹³⁸ Charles Hale, *El liberalismo mexicano en la época de Mora (1821-1853)*, México, Siglo XXI, 1972, p. 192-196.

Barreda, presidente de la comisión y responsable de elaborar la Ley de Instrucción, comentó en una carta a Mariano Riva Palacios que era necesario brindar a los futuros ciudadanos un “fondo común de verdades”, que sustentara el orden social. El fundamento ideológico de dicho pensamiento era la filosofía positivista de Augusto Comte,¹³⁹ para quien la era industrial tenía por finalidad superar los estados teológico y metafísico con el objetivo último de alcanzar el peldaño científico o positivo:

Una educación en que ningún ramo importante de las ciencias naturales quede omitido, [para que] se estudien [...] a la vez teórica y prácticamente [...]; una educación en la que se cultive así, a la vez, el entendimiento y los sentidos, sin el empeño de mantener por fuerza tal o cual opinión, tal o cual dogma, político o religioso, sin el miedo de ver contra dicha, por los hechos, esta o aquella autoridad; una educación [...], con el solo deseo de encontrar la verdad. [Por lo que] el orden intelectual que esta educación tiende a establecer es la llave del orden social y moral que tanto habemos menester.¹⁴⁰

A pesar de sus esfuerzos, resultó bastante complejo transmitir a la población el interés por formar parte de este proyecto de nación, pues la sociedad mexicana era un conjunto abigarrado de diversos grupos étnicos y sociales, con intereses y metas divergentes e incluso, contradictorias. Para controlar el tradicional desorden que caracterizaba a México, Barreda sugirió un ordenamiento del pensamiento de los individuos, no sólo por medio de una normatividad reguladora, sino también mediante la persuasión, que debía operar internamente en el individuo para que se formara en el “moderno” sistema educativo que se estaba construyendo. Proponía así ordenar la conducta y el razonamiento para corregir los malos hábitos de pensamiento generadores de la discordia que provocó la crisis que el país enfrentaba desde su independencia.

El nuevo Estado mexicano asumió la responsabilidad de garantizar la estabilidad social a través de una estrategia que consistió en “cultivar” a los jóvenes para no dejarlos a la disposición de la naturaleza, tal y como lo formularía Leopoldo

¹³⁹ Leopoldo Zea, *El positivismo en México*, México, Fondo de Cultura Económica, 1968, p. 158.

¹⁴⁰ “Carta de Gabino Barreda a Mariano Riva Palacio”, *apud*: Jorge Tamayo (comp.), *Benito Juárez. Documentos, discursos y correspondencia*, v. 12, México, Secretaría del Patrimonio Nacional, 1967, p. 754-755.

Zea.¹⁴¹ La ideología propuesta por la filosofía positivista fue adoptada en México adecuándose a las circunstancias y necesidades del grupo gobernante, en tanto que justificaba la mayor presencia del Estado en la vida pública al sostener que éste debía tener la supremacía en la organización social y las relaciones políticas.¹⁴² Por ello, a decir de François Xavier Guerra, el positivismo fue utilizado por la clase política para justificar sus acciones –algunas veces autoritarias y otras tantas arbitrarias– dirigidas a alcanzar la paz tan necesaria y el anhelado progreso, objetivos por los cuales se supeditaron las libertades individuales.¹⁴³

2.1.3. Nuevos métodos: el desarrollo de la pedagogía

Durante el porfiriato la enseñanza pública empezó a organizarse en torno a las ideas de la Ilustración, con el objetivo de que la población mexicana adquiriera un nivel mínimo de conocimientos y, al mismo tiempo, que la tradicional moral religiosa se sustituyera por una nueva “religión” de lo público. Es así como políticos e ideólogos buscaron nuevos métodos para el aprendizaje. No obstante que los analistas de la República Restaurada: “hicieron correr ríos de tinta y construyeron torres de discursos”, para reprobando y proponer reformas a la práctica docente tradicionalista – caracterizada por los castigos que incluían el uso de la fuerza– ésta se siguió rigiendo por las costumbres de antaño; hasta la sistematización de la pedagogía, que prosiguió a la adopción de la Ley de Instrucción Pública de 1867.

En la capital del país, en 1869,¹⁴⁴ dicha sistematización empezó por la inclusión de la materia “Métodos de enseñanza comparados”, en los programas de estudios para personal docente de la Escuela Nacional Secundaria para Personas de Sexo Femenino así como en los de la Escuela Nacional Preparatoria, en donde a partir de

¹⁴¹ Leopoldo Zea, *Del liberalismo a la Revolución en la educación mexicana*, México, Instituto Nacional de Capacitación del Magisterio, 1963, p. 147.

¹⁴² Charles Hale, *La transformación del liberalismo en México a fines del siglo XIX*, México, Fondo de Cultura Económica, 2002, p. 320.

¹⁴³ François Xavier Guerra, *op. cit.*, p. 386.

¹⁴⁴ “Ley Orgánica de Instrucción Pública en el Distrito Federal, 1869”, *apud*: Manuel Dublán y José María Lozano, *Legislación mexicana o colección completa de disposiciones legislativas expedidas desde la independencia de la República*, v. X, México, Imprenta del Comercio, 1876-1893 (1993), p. 591-601.

1878 la asignatura se denominó “Pedagogía”. Dicha materia debía cursarse en el penúltimo de los seis años del plan de estudios e incluía “filosofía e historia de la educación, economía de las escuelas y métodos para enseñar los ramos elementales de instrucción primaria y lecciones de objetos”.¹⁴⁵ No obstante, como bien advierte María de Lourdes Alvarado, no parecía que tuvieran claro si la pedagogía constituía un grupo de asignaturas o un método de aprendizaje.¹⁴⁶

Esta situación imprecisa continuó hasta finales del siglo XIX, cuando se definió de forma más exacta el objeto de la pedagogía, entendiéndose entonces como “el arte científico de enseñar”, que comprendía “un conjunto de reglas que indicaban lo que debía hacerse” para educar, según formuló Luis E. Ruiz, connotado profesor que llegó a ser titular de la Dirección General de Instrucción Primaria en 1896. Así, según el profesor Manuel Flores –célebre por impartir la cátedra de pedagogía en la Escuela Nacional Secundaria de Niñas de la ciudad de México– enseñar consistía en “hacer que alguien pudiera comprender una cosa y adquiriera el conocimiento y la aptitud para utilizarlo en la práctica”.¹⁴⁷

La idea de que la uniformidad en la instrucción elemental acabaría con la “anarquía mental” de los mexicanos era una añoranza de la clase política desde el Decreto de la Ley Orgánica de Instrucción Pública de 1867, la cual se tradujo en la propuesta para que los alumnos de la primaria estudiaran los mismos contenidos a la misma hora y durante el mismo tiempo, lo que implicaba homogeneizar los métodos, los procedimientos y los textos de enseñanza que como condición primordial demandó la asistencia continua de los educandos a la escuela, por lo que se dispuso que fuera obligatoria en este nivel.¹⁴⁸

¹⁴⁵ “Reglamento para las escuelas primarias y Secundaria de Niñas, 1878”, *apud*: Manuel Dublán y José María Lozano, *op. cit.*, p. 471-474.

¹⁴⁶ María de Lourdes Alvarado, *La educación “superior” femenina en el México del siglo XIX. Demanda social y reto gubernamental*, México, Centro de Estudios Sobre la Universidad, Universidad Nacional Autónoma de México, Plaza y Valdés, 2004, p. 180.

¹⁴⁷ Luis E. Ruiz, *Tratado Elemental de Pedagogía*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, 1986, p. 8-9.

¹⁴⁸ María Guadalupe González y Lobo, “Uniformidad educativa: ¿proyecto frustrado?”, en *Revista digital universitaria*, v. 9, n. 7, México, julio 2008, p. 7-8.

En 1870 se expresó la necesidad de una ley general de educación que pusiera todos los establecimientos educativos bajo un mismo orden e igual disciplina,¹⁴⁹ retomándose entonces ideas desarrolladas años atrás por Valentín Gómez Farías y Manuel Baranda.¹⁵⁰ Finalmente, tanto en la capital como en varios estados del país, ante la necesidad de formar profesores que difundieran los conocimientos más positivistas, se retomaron los antiguos proyectos de creación de escuelas normales.

Sin embargo, el proyecto centralizador no fue bien recibido por los grupos étnicos y sociales que conformaban la sociedad mexicana, en la cual –según François Xavier Guerra– estaban arraigados una cultura antigua y valores difusos que la instrucción debía desplazar y sustituir por los valores nacionalistas y los símbolos del liberalismo.¹⁵¹ La Ley de Instrucción Pública de 1888 volvió una vez más a resumir las aspiraciones que tenían los ideólogos de un moderno sistema mexicano de instrucción. No obstante, al igual que las anteriores, esta ley no tuvo aplicación ni consecuencia real sino hasta 1891, después del Primer Congreso de Instrucción Pública.

2.2 La feminización de la enseñanza

Entre las tareas pendientes por resolver con urgencia que se evidenciaron en el Congreso de Instrucción Pública de 1891, destacó la participación de la mujer en la enseñanza, en primer lugar como docente, dada la necesidad de solventar la escasez de profesorado y la falta de preparación del mismo, y, segundo, como alumna, por las nuevas demandas que habían surgido en años anteriores.

¹⁴⁹ Francisco Hernández y Hernández, “Memoria presentada por el C. gobernador constitucional del Estado libre y soberano de Veracruz-Llave al H. Congreso, 1870”, *apud*: Carmen Blázquez Domínguez (comp.), *op. cit.*, p. 747.

¹⁵⁰ Éstos a su vez retomaron el antiguo proyecto de contar con una Dirección General que coordinara el funcionamiento de los establecimientos escolares bajo la protección del gobierno. Según expusieron –en 1833 y 1842 respectivamente–, la creación de dicha institución era necesaria para hacerse cargo de la uniformización de la instrucción pública a nivel nacional. Anne Staples, “Ciudadanos respetuosos y obedientes”, en Pilar Gonzalbo y Anne Staples (coords.), *Historia de la educación en la Ciudad de México*, México, El Colegio de México, 2012, p. 178. Raúl Bolaños Martínez, “Orígenes de la educación pública en México”, en Fernando Solana *et al.* (coords.), *Historia de la educación pública en México (1876-1976)*, México, Fondo de Cultura Económica, Secretaría de Educación Pública, 2010, p. 16 y 19.

¹⁵¹ François Xavier Guerra, *op. cit.*, p. 399.

Ahora surge la pregunta ¿hasta dónde llegaría la feminización? Algunos se planteaban, incluso, si las mujeres no estaban usurpando el lugar masculino, mientras que otros argumentaban a favor de la inclusión de las mujeres en el nivel de instrucción superior. Estos debates se suscitaron desde tiempos atrás en periódicos liberales, en los cuales algunas mujeres y varias personalidades argumentaron que el derecho a la educación también debía aplicarse a las niñas, aunque se siguieran planes elaborados para un nivel más bajo de complejidad intelectual, es decir, pronunciándose a favor de una educación igualitaria pero diferenciada entre hombres y mujeres.

2.2.1. De las amigas a las secundarias para niñas: una educación diferenciada

Estas posturas, a favor o en contra de la educación de las mujeres, de su inclusión en el nivel de instrucción superior, estaban unidas. Hasta mediados del siglo XIX, se solía pensar que la educación de las niñas debía ser más acotada a sus funciones como mujeres en el hogar, en la sociedad y más práctica que la instrucción que se impartía a los niños; además, que las mujeres tenían la obligación de enseñar a las niñas. La incorporación de las mujeres a la docencia estuvo pues, muy ligada a la alfabetización de las niñas, como recuerdan María de Lourdes Alvarado, Rosa María González Jiménez, Soledad García Morales, María Adelina Arredondo, Luz Elena Galván Lafarga, historiadoras que estudiaron la feminización de la enseñanza.¹⁵² En efecto, el aumento de establecimientos de primaria y secundaria en varias partes del país contribuyó a la integración docente de las mujeres, quienes aceptaron condiciones de trabajo y remuneraciones más bajas que los varones.

¹⁵² María Adelina Arredondo, "De amiga a preceptora: las maestras del México independiente", en Luz Elena Galván Lafarga, Oresta López Pérez (coords.), *Entre imaginarios y utopías: historias de maestras*, México, Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social, Universidad Nacional Autónoma de México, Programa Universitario de Estudios de Género, El Colegio de San Luis, 2008, col. Publicaciones de la Casa Chata, p. 37-68.

Cuadro 2. 1 Número de establecimientos de educación secundaria y porcentaje del total, por tipo y sexo, 1877-1907											
Año	Oficiales								Otras		Total
	Hombres		Mujeres		Mixtas		Total no oficiales		Nº	%	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%			
1878	11	44%	9	36%	-	0	25	42%	34	58%	59
1900	29	66%	10	23%	11%	5	44	57%	33	43%	77
1907	29	69%	6	14%	17%	7	42	70%	18	30%	60

Fuente: INEGI, *Estadísticas Sociales del Porfiriato*, t. II, México, Secretaría de Economía, Dirección General de Estadística, 1956, p. 226-228.

Las primeras escuelas “amigas” y del clero que se crearon desde la época colonial sirvieron de modelo para los establecimientos de enseñanza primaria que se abrieron desde la Independencia. Por ello, hasta el último tercio del siglo XIX, la educación que se daba a las niñas reflejaba la ideología conservadora y católica acerca del papel de la mujer en la sociedad, y la situación de dependencia económica de la misma. Así, según describe María Adelina Arredondo, mientras que los niños accedían a tres niveles de enseñanza –elemental o primeras letras, cátedras y los colegios mayores, que les preparaba para una profesión–, se consideraba innecesario que las niñas aprendieran a escribir, ya que serían amas de casa o, como mucho, maestras de educación elemental.

Las clases urbanas esperaban que sus hijos se prepararan para el mundo productivo, mientras que para las niñas “bastaba con que tuvieran una clara noción de su papel en la sociedad, de la conducta que debían seguir y que supieran los rudimentos de la doctrina cristiana”,¹⁵³ admite la historiadora. De ahí que la diferencia de género suscitara la desigualdad de los contenidos entre las escuelas amigas y las elementales para varones: en las primeras la educación se centraba en la doctrina

¹⁵³ María Adelina Arredondo, *op. cit.*, p. 38.

cristiana y la costura,¹⁵⁴ mientras que en las segundas aprendían a leer, contar y escribir.

Cabe señalar que, las escuelas para niños disponían de mayores recursos, por ejemplo la de Chihuahua y Guadalajara contaban con casa propia, habitaciones para el maestro y su familia, libros de texto y útiles escolares, así como fondos propios que permitían cubrir el sueldo del maestro; en cambio, las que recibían a las niñas se sostenían con muy pocos fondos que no alcanzaban para pagar a la maestra o rentar un espacio, por lo que ella solía verse en la necesidad de ofrecer su casa para impartir las clases.¹⁵⁵

En cuanto al desarrollo de la enseñanza secundaria para las féminas fue más tardío y lento que para los varones, puesto que no se consideraba útil para la educación de la mujer, y su acceso se restringía a las clases acomodadas, además los únicos establecimientos que existían hasta la mitad del siglo XIX eran privados y católicos.¹⁵⁶

En la capital del país, el primer intento fallido de escuela secundaria pública para las mujeres se remonta a 1856,¹⁵⁷ en Guadalajara, el proyecto de escuela de este tipo, el Liceo para Niñas, se sitúa en 1847, aunque se pospuso hasta 1861.¹⁵⁸ Cabe observar que las primeras escuelas públicas de enseñanza secundaria se establecían en colegios católicos y por lo tanto llevaban los mismos programas y contenidos que éstos. Es decir, restringían la formación de las alumnas a elementos de doctrina cristiana, aprendizaje de la lectura, por lo que la escritura y el cálculo eran reemplazados por labores domésticas y costura, materias a las cuales se fue añadiendo, a finales de los años sesenta, la disciplina de higiene en algunos casos.

¹⁵⁴ *Op. cit.*, p. 43.

¹⁵⁵ *Op. cit.*, p. 53-54.

¹⁵⁶ Por ejemplo, en Guadalajara, las alumnas del Colegio de San Diego, a cargo de religiosas, eran hijas de prominentes miembros de las familias de las elites del lugar. Carmen Castañeda, "La función educativa de Guadalajara y su área de influencia en el occidente de México", en Ricardo Ávila Palafox (coord.), *El occidente de México en el tiempo*, Guadalajara, Universidad de Guadalajara, 1994, p. 77-105.

¹⁵⁷ María de Lourdes Alvarado, "De Escuela Secundaria para Señoritas a Normal de Profesoras, 1867-1890", en Luz Elena Galván Lafarga, Oresta López Pérez, *op. cit.*, p. 105.

¹⁵⁸ María del Pilar Gutiérrez Lorenzo, "La escuela para Señoritas fundada por las Hermanas de la Caridad en 1861. El primer plantel de maestras de Jalisco", en Luz Elena Galván Lafarga, Oresta López Pérez, *op. cit.*, p. 69-104.

En pocas palabras, la escolarización de las niñas ofrecía los niveles más bajos de alfabetización, como señalan María del Pilar Gutiérrez Lorenzo y María de Lourdes Alvarado.¹⁵⁹

Hubo que esperar hasta la restauración de la República y la masificación de la instrucción primaria para que empezaran a fundarse establecimientos de instrucción secundaria y superior para las adolescentes. En una primera fase, la feminización de las escuelas se centró en el nivel elemental. Si bien la visión de entonces era que “las mujeres eran más aptas que los varones para instruir a sus hijos en las cosas más esenciales” –y por tanto debían centrarse en ello–, así como “predominan en la actividad efectiva más que la intelectual” –y el ejercicio de la primera no deja campo para la segunda–, empezó a considerarse, entre los grupos liberales en el poder y algunos intelectuales que el derecho a la educación también incluía a las mujeres, y que su educación era necesaria para el progreso del país, pues “La instrucción primaria que es como la materia prima para discurrir y para conducirse en el mundo, debe estar igualmente a disposición del hombre que de la mujer”, afirmaba Díaz Covarrubias,¹⁶⁰ fino observador del sistema educativo de ese tiempo, quien también argumentaba en su obra sobre *La instrucción pública en México*:

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.¹⁶¹

¹⁵⁹ María del Pilar Gutiérrez Lorenzo, *op. cit.*, p. 76-77 y María de Lourdes Alvarado, “*De Escuela Secundaria para Señoritas a Normal de Profesoras, 1867-1890*”, en Luz Elena Galván Lafarga, Oresta López Pérez (coords.), *Entre imaginarios y utopías: historias de maestras*, México, Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social, Universidad Nacional Autónoma de México, Programa Universitario de Estudios de Género, El Colegio de San Luis, 2008, col. Publicaciones de la Casa Chata, p. 108-110.

¹⁶⁰ José Díaz Covarrubias, *La instrucción pública en México: estado que guardan la instrucción primaria, la secundaria y la profesional, en la República*, México, Librero editor, 1875, p. LXXVI.

¹⁶¹ *Op. cit.*, p. LXXXV.

A lo largo de la segunda mitad del siglo XIX, el aumento del alumnado y de establecimientos públicos de enseñanza para varones fue complementado por el surgimiento de escuelas para la preparación profesional de las mujeres. Sin embargo, los datos recopilados por Díaz Covarrubias permiten observar que en 1875 la preparación de éstas era muy deficiente en comparación con la de los hombres: “Comparando, en vista de este dato, el número de escuelas primarias que hay en nuestro país para la educación de niños con el que hay para la educación de las niñas, aparece que la de estas últimas está mucho más descuidada que la de los primeros”. En efecto, existían 5,567 escuelas primarias para varones, 548 mixtas y 1594 establecimientos escolares para niñas, no obstante que la población femenina y masculina, entre 6 y 13 años, en número es igual en ambos sexos.¹⁶² Así pues, del total de 8103 colegios, el 69% eran exclusivamente para varones, y sólo el 20% para mujeres.

Cuadro 2. 2 Número de establecimientos de primaria en la República Mexicana en 1875 por sexo		
	Nº absoluto	Nº relativo
Varones	5567	69%
Mujeres	1594	20%
Mixtas	548	7%
Total	8103	100%

Fuente: José Díaz Covarrubias, *La instrucción pública en México: estado que guardan la instrucción primaria, la secundaria y la profesional, en la República*, México, Librero editor, 1875, p. LX.

Según los cálculos de Covarrubias, aunque desde 1867 algunos estados habían duplicado el número de escuelas, todavía eran insuficientes para las necesidades de la población.¹⁶³ Sin embargo, durante el porfiriato tuvo lugar un verdadero *boom* de la enseñanza primaria, considerada prioritaria para llevar al país al nivel de competencia de los países industrializados. Los datos de Covarrubias y la información de las estadísticas sociales del período permiten observar dicho movimiento: según el primero, como ya se refiere que existían en el país 8,103 escuelas primarias, de las

¹⁶² José Díaz Covarrubias, *op. cit.*, p. LXXXIV.

¹⁶³ José Díaz Covarrubias, *op. cit.*, LXXII.

cuales 5,240 (65%) eran sostenidas por los gobiernos municipales, y 603 (7%) por la federación y los estados. Los particulares y organizaciones de beneficencia, junto con el clero, llevaban 495 establecimientos, a los cuales se añadían 1,581 (20%) escuelas primarias de paga.

Cuadro 2. 3 Número de escuelas primarias según Covarrubias, por tipo de establecimientos hacia 1873		
Tipo de establecimiento	Nº	% del total
Sostenidas por los estados o nacionales	603	7%
Sostenidas por los municipios	5240	65%
Sostenidas por particulares y el clero	495	6%
Escuelas privadas de paga	1581	20%
Otras sin clasificar	184	2%
Total	8103	100%

Fuente: José Díaz Covarrubias, *La instrucción pública en México: estado que guardan la instrucción primaria, la secundaria y la profesional, en la República*, México, Librero editor, 1875, p. LXIV.

En 1878, según los datos de las estadísticas sociales del porfiriato, se hallaron un total de 5,194 escuelas, de las cuales el 87% (4,498) eran oficiales –sostenidas por las entidades federativas y los ayuntamientos– y 696 (13%) eran particulares o privadas.¹⁶⁴ No parece haber mucho cambio entre 1873 y 1878 (fechas en las cuales se recogieron los datos).

Los incrementos relativos nos permiten observar que el mayor esfuerzo público se llevó a cabo entre 1878 y 1900. Entre estas fechas, las escuelas aumentaron en un 131% mientras que sólo se incrementaron el 4% en el último período del porfiriato. Ahora bien, los incrementos relativos, por sexo, demuestran que desde entonces los gobiernos se enfocaron en resolver la diferencia entre la oferta disponible para los varones y las mujeres: entre 1878 y 1900, se crearon 2,259 escuelas primarias gratuitas gubernamentales para niñas, lo que representa un incremento relativo de

¹⁶⁴ No coinciden los totales entre los datos recogidos entre 1873 y 1875 por Díaz Covarrubias y los proporcionados en las *Estadísticas sociales del Porfiriato*, sin embargo, la diferencia afecta principalmente a los establecimientos particulares y de paga, por lo que puede ser que hayan disminuido, entre 1873 y 1878, el número de escuelas primarias sostenidas por el erario público.

262%, mientras que, en cambio, los establecimientos de educación para los varones aumentan un 584%, creándose 4,194 escuelas para varones.

Cuadro 2. 4 Número de escuelas primarias por sexo y porcentajes del total en la República Mexicana y estado de Veracruz, 1878-1907							
Entidad	Año	Oficiales				% de establecimientos privados sobre el total	Total
		% de establecimientos de varones del total de oficiales	% de establecimientos de mujeres sobre el total de oficiales	% de establecimientos mixtos sobre el total de oficiales	% de establecimientos oficiales sobre el total		
Conjunto del país	1878	31%	8%	62%	77%	13	3027
	1900	52%	26%	21%	78%	22	12016
	1907	52%	27%	21%	79%	21	12068
Estado de Veracruz	1878			100%	85%	15	735
	1900	59%	21%	19%	83%	17	892
	1907	55%	20%	24%	94%	13	900

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de INEGI, *Estadísticas sociales del Porfiriato*, t. I, México, Secretaría de Economía, Dirección General de Estadística, 1956, p. 42-44.

De lo anterior podemos distinguir que la diferencia de género no estriba, en el aspecto cuantitativo, sino, más bien, en el cualitativo: los mismos contenidos de la enseñanza fomentaban la reproducción de la dominación masculina –en particular, económica– y la dependencia femenina, dado que las mismas escuelas públicas seguían manejando programas, ideas, métodos, diferenciados según el sexo. Pero si nos centramos en la educación secundaria, veremos que reflejan la ideología de la época acerca de las mujeres y su papel en la sociedad: la apertura de “secundarias para señoritas” durante el porfiriato, sigue un movimiento inverso a lo observado para las escuelas primarias, lo cual nos remite a la idea de que las niñas sólo iban a la escuela para “aprender a ser mujeres”, es decir, madres y esposas, pues sus oportunidades laborales estaban limitadas a la docencia en escuelas elementales.

Sin embargo, las cifras nos permiten dar cuenta de otro fenómeno: a medida que los gobiernos crearon escuelas primarias, y mientras se reducía el número de establecimientos de segundo nivel para las mujeres, se fortalecieron las escuelas

particulares. Según María Adelina Arredondo, en la segunda mitad del siglo XIX, las escuelas privadas empezaron a diferenciarse entre sí: por un lado seguían existiendo los establecimientos que ofrecían materias que “adornaban” a la mujer (música, dibujo, pintura, trabajos manuales, urbanidad, lenguas extranjeras, geografía), mientras que, por otro lado, aparecieron escuelas en las cuales se impartían “conocimientos útiles, tales como teneduría de libros y aritmética, impulsores de un nuevo campo de trabajo femenino, el de oficinista”.¹⁶⁵ Ahora bien, todo nos lleva a pensar que las últimas fueron construyendo un modelo, que los mismos estados recuperaron para crear escuelas gratuitas y públicas orientadas a la educación de la mujer: “Las escuelas secundarias para señoritas continuaron esas tendencias iniciadas en la escuela primaria, capacitando a las mujeres para el trabajo dentro del hogar”.¹⁶⁶

Según sugiere Arredondo, retomando el caso tapatío, la modificación de la pauta que se dio en dichas escuelas particulares tuvo mucho que ver con el origen social de las alumnas: en efecto, en éstas, las “maestras para las niñas pertenecientes a sectores más acomodados gozaban de mayor respeto en la comunidad, los contenidos de enseñanza eran más ambiciosos, los medios didácticos más variados”. Las distinciones entre las públicas y privadas ahondaban las diferencias sociales, “contribuyendo a conferir identidad de clase a la pequeña burguesía”, es decir, a los profesionistas, “de tal forma que, gracias a la escuela, las niñas ya no se distinguirían sólo por sus condiciones materiales de vida, sino cada vez más claramente por su comportamiento: buenas maneras, vestido, peinado, habilidades domésticas, cultural enciclopédica.”¹⁶⁷

2.2.2. Mujer, maternidad y la vocación por la enseñanza

María de Lourdes Alvarado, en su libro *La educación "superior" femenina en el México del siglo XIX. Demanda social y reto gubernamental*, rastrea en periódicos liberales de

¹⁶⁵ María Adelina Arredondo, *op. cit.*, p. 65.

¹⁶⁶ *Ibid.*

¹⁶⁷ *Ibid.*

distribución nacional las polémicas que la docencia femenina provocó desde principios de ese siglo. Según muestra la historiadora, en buena medida la incorporación de la mujer a la docencia estuvo anticipada y alentada por grupos liberales, al construirse una concepción del trabajo docente como una vocación comparable con la maternidad. La devoción en el campo laboral sustituyó, en los imaginarios colectivos, la antigua abnegación religiosa: la mujer debía estudiar para hacer con más efectividad las labores de casa, y para dirigir la educación moral de sus hijos. Durante el porfiriato, la masificación de la educación elemental y la escasez de hombres dispuestos a seguir una carrera docente mal remunerada refuerzan este discurso: la mujer se consideró, por su naturaleza, más apropiada para llevar la educación de niños, es decir, para ser maestra de primaria o utilizar sus conocimientos para apoyar a sus hijos en sus estudios.¹⁶⁸

Por otra parte, varias historiadoras de la educación femenina han mostrado que, a partir de mediados del siglo XIX, las circunstancias ligadas al mercado de la enseñanza y a las necesidades sociales fueron modificando, progresivamente, la visión de la educadora: “La maestra no sólo había pasado de ser una amiga a una preceptora pagada por el municipio, sino que recibía el reconocimiento tácito de ser una empleada pública al servicio del Estado”, explica Arredondo,¹⁶⁹ para quien el tránsito de la “amiga” a la maestra ha ido de la mano del proceso de estatización de la educación.¹⁷⁰ Este proceso paulatino de incorporación de la mujer a las tareas docentes al principio se redujo a la enseñanza elemental: se consideraba en efecto que la mujer no estaba capacitada para llevar a cabo el trabajo docente de un varón. Hasta ese momento las mujeres sólo podían enseñar a niñas y mujeres; faltaban

¹⁶⁸ Apud: María de Lourdes Alvarado, *La educación “superior” femenina en el México del siglo XIX. Demanda social y reto gubernamental*, México, Centro de Estudios Sobre la Universidad, Universidad Nacional Autónoma de México, Plaza y Valdés Editores, 2004 y María de Lourdes Alvarado, “De Escuela Secundaria para Señoritas a Normal de Profesoras, 1867-1890”, en Luz Elena Galván Lafarga, Oresta López Pérez (coords.), *Entre imaginarios y utopías: historias de maestras*, México, Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social, Universidad Nacional Autónoma de México, Programa Universitario de Estudios de Género, El Colegio de San Luis, 2008, col. Publicaciones de la Casa Chata.

¹⁶⁹ María Adelina Arredondo, *op. cit.*, p. 55.

¹⁷⁰ *Op. cit.*, p. 60.

décadas para hablar de ellas como docentes con título y formación especializada para ejercer en otros niveles y frente a grupos mixtos.

Lo curioso es que esta visión tradicional de la mujer y de su papel en la sociedad condujo a una situación particular: mientras que los varones se integraron de forma amplia a los nuevos empleos, sea en la industria, sea en profesiones modernas (oficinistas y administrativos del Estado, abogados, etcétera), las mujeres, por ser consideradas más aptas para dar clases a otras féminas, se incorporaron a la docencia, al menos en escuelas públicas de nivel elemental, las cuales, como veíamos en el apartado anterior, fueron en aumento.

Podemos concluir que en sus inicios, el ingreso de la mujer al ámbito docente, formó parte de un complejo proceso social y de mentalidades que permitió por un lado la alfabetización de las niñas, y por el otro, su formación como maestras, que en breve redundaría en la feminización del profesorado de las escuelas primarias.¹⁷¹

2.2.3. El impacto de la centralización de las políticas de instrucción pública en el estado de Veracruz

En el Primer Congreso de Instrucción Pública de 1891, en donde se reunieron los representantes estatales del ramo, se hizo patente que la unificación educativa nacional estaba impedida por la heterogeneidad de hábitos, lenguas e intereses de la población, por una parte, y, por otra, por las resistencias locales y los intereses divergentes que rechazaban el proceso de centralización de la instrucción pública. Mílada Bazant y Salvador Moreno Kalbtk, entre otros, opinan que la Ley Reglamentaria de Instrucción Obligatoria de 1891 consolidó la facultad del Estado

¹⁷¹ Dada la dificultad de definir con precisión la historia de las mentalidades se toman en cuenta tres rasgos que de acuerdo con Peter Burke ayudarían a caracterizarla. Para este investigador: “En primer lugar, hace hincapié en las actitudes colectivas más que en las individuales y presta atención tanto a la gente común como a las élites educadas formalmente. En segundo lugar, no le interesan tanto las ideas conscientes o las teorías elaboradas como los supuestos implícitos o inconscientes, la percepción, las formas de «pensamiento cotidiano», o razón «práctica». Y por último le interesa la «estructura» de las creencias, además de su contenido; en otras palabras, las categorías, metáforas y símbolos, cómo piensa la gente, además de qué piensa”. Peter Burke, *Formas de historia cultural*, trad. Belén Urrutia, Madrid, Alianza Editorial, 2011, p. 207.

mexicano para intervenir en la educación pública, al instituir que solamente el gobierno federal podría formular los programas de enseñanza.

La nueva reglamentación, más rígida que las anteriores, significó un paso importante para alcanzar la uniformidad educativa, al influir en la acción legislativa de otras entidades federativas, al menos hasta que fuera totalmente establecida la uniformización de programas de estudios por la Ley Reglamentaria de Instrucción Obligatoria del 19 de mayo de 1896.¹⁷² De ahí que los principios de obligatoriedad, gratuidad y laicidad de la enseñanza fueran integrados en las legislaciones y reglamentos escolares del estado y se dieran cambios en los métodos de enseñanza, los libros de texto y los programas de materias utilizados en los cuatro puntos cardinales del país. En la práctica, cada entidad federativa adaptó los reglamentos y decretos federales de 1896, según sus necesidades concretas. Entonces surgen las interrogantes, ¿de qué manera se realizó dicha adaptación en el contexto regional de Veracruz? ¿Qué relación tuvo el proceso de centralización política de la instrucción pública con la formación del proyecto educativo liberal veracruzano del que formó parte la Escuela Superior de Niñas de Xalapa?, las cuales trataremos de responder en el apartado siguiente.

¹⁷² Con base en la Ley de 1891 se creó el Consejo Superior de Instrucción Primaria, que entre sus obligaciones tuvo vigilar el funcionamiento técnico y administrativo de las escuelas a través de un cuerpo de inspectores, mientras que con la Ley de 1896 se instituyó la Dirección General de Instrucción Primaria. *Apud*: Mílada Bazant, *Historia de la Educación durante el porfiriato*, México, El Colegio de México, 2006, p. 23-24, 31 y 33. Salvador Moreno y Kalbtk, "El porfiriato. Primera etapa (1876-1901)", en Fernando Solana, *et al.* (coords.), *Historia de la educación pública en México (1876-1976)*, México, Fondo de Cultura Económica, Secretaría de Educación Pública, 2010, p. 77-78. En especial en el año de 1896 se emitieron decretos, leyes, dictámenes y reglamentos para la instrucción primaria, como la Ley reglamentaria de la instrucción obligatoria en el Distrito Federal y territorios de Tepic y Baja California (3 de junio de 1896), Dictamen de la comisión de Hacienda por el cual los planteles de instrucción primaria deben pasar a cargo del gobierno federal (9 de julio de 1896), Decreto del gobierno, ley reglamentaria de la instrucción primaria superior en el Distrito Federal y territorios de Tepic y Baja California (7 de noviembre de 1896), Reglamento de instrucción para las escuelas nacionales de enseñanza primaria (18 de diciembre de 1896), Decreto del gobierno; ley de enseñanza preparatoria en el Distrito Federal (19 de diciembre de 1896), en Ernesto Meneses Morales, *Tendencias educativas oficiales en México, 1821-1911: la problemática de la educación mexicana en el siglo XIX y principios del siglo XX*, México, Universidad Iberoamericana, 1983, p. 877.

2.2.3.1. La uniformización de la enseñanza en Veracruz

Durante décadas el ímpetu modernizador del Estado mexicano encontró muchas resistencias en el interior del país, dados los problemas de financiamientos y la falta de fondos públicos a nivel local y estatal para llevar a cabo el nuevo proyecto educativo. Las legislaturas estatales cedieron la responsabilidad a los ayuntamientos para vigilar y difundir la instrucción primaria, al otorgar a los gobiernos de cada entidad la conducción de ésta. Ahora bien, según evidencia la investigación de Mauricio Merino Huerta, la escasez de fondos municipales y la reducida inversión en la enseñanza elemental, se debió en parte al desplazamiento del lugar del municipio en la organización político-territorial, creándose una situación contradictoria. En efecto, por un lado el gobierno de Porfirio Díaz aspiró a la construcción de un Estado central fuerte, y por ello emprendió una ofensiva contra los gobiernos locales tradicionales por medio de la desamortización de los terrenos pertenecientes a las corporaciones municipales y, por otro lado, al desaparecer o reducirse las subvenciones estatales a las administraciones locales, fueron mermándose las posibilidades de acción real de los poderes locales. Aún así, en Veracruz, tanto los municipios como el gobierno estatal se darían a la tarea de atender la educación de múltiples formas, como veremos más adelante.¹⁷³

En sus informes, los gobernadores de la entidad veracruzana reconocieron la importancia de la instrucción para que “los pueblos, como los individuos [sigan] una marcha progresiva”; con ello se pretendía “alcanzar la perfectibilidad”; tratando siempre de proteger y fomentar con esmero la educación del pueblo, para que éste adquiriera “conocimientos útiles y superiores”, para su progreso.¹⁷⁴ Sin embargo, en la práctica todavía era escaso el financiamiento de la instrucción pública y poco preparado el personal docente. Las buenas intenciones de los gobiernos en turno no siempre se vieron reflejadas en las acciones de los mismos. Los datos consignados

¹⁷³ Mauricio Merino Huerta, *Gobierno local, poder nacional: la contienda por la formación del Estado mexicano*, México, El Colegio de México, 1998, p. 211.

¹⁷⁴ “Memoria de Francisco de Landero y Cos”, en Carmen Blázquez Domínguez (comp.), *Estado de Veracruz. Informes de sus gobernadores 1826-1986*, t. IV, México, Gobierno del estado de Veracruz, 1986, p. 1939, 1941.

en las estadísticas veracruzanas de la época¹⁷⁵ evidencian la escasa e inconstante asistencia escolar en la entidad, hecho que se vincula, en parte, con los problemas financieros que las municipalidades rurales arrastraban desde principios del siglo XIX.

Los grupos dirigentes veracruzanos, conscientes de la importancia de la instrucción como medio para hacer llegar al pueblo los contenidos ideológicos del proyecto de Nación liberal, y de su importancia para su formación laboral en un contexto de industrialización, procuraron fomentar la expansión de las escuelas en todos los niveles, así como la asistencia a ellas, con el objetivo de formar “hombres instruidos y útiles a la sociedad”.¹⁷⁶ Según apunta Anne Staples, durante la primera mitad del siglo XIX, además de los recursos municipales y los subsidios estatales, los padres de las familias veracruzanas contribuyeron con dinero, trabajo o con ambos para que las letras llegaran a sus hijas e hijos.¹⁷⁷ Pero, en las clases desfavorecidas, los padres de familia, aun con las facilidades ofrecidas para que enviaran a sus hijos a las escuelas, se resistieron, objetando con frecuencia necesitar su ayuda en las faenas del campo.

Algunos jefes de familia incluso argumentaron que, al mandar a sus hijos a las escuelas, los exponían a contagiarse de las enfermedades de sus compañeros. Dichas quejas y preocupaciones no estaban alejadas de la realidad, dado que al mediar el siglo XIX, al menos dos veces (en 1833 y 1850) el cólera había asolado todas las poblaciones del estado de Veracruz y para la década de 1880, las principales ciudades veracruzanas ya habían sufrido al menos una vez los estragos de la viruela, de la fiebre amarilla, del sarampión y de la tifoidea.¹⁷⁸ Además, los

¹⁷⁵ “Estadística del departamento de Veracruz compuesto de los cuatro cantones de Veracruz, Misantla, Papantla y Tampico”, “Noticia estadística que el gobernador del Estado libre y soberano de Veracruz presenta al Congreso de la Unión de la 8ª. Obligación del artículo 161 de la Constitución Federal”, en Anne Staples, “Las veracruzanas que no supieron latín pero fueron a la escuela”, en Fernanda Núñez y Rosa Ma. Spinoso Arcocha (coords.), *Mujeres en Veracruz. Fragmentos de una historia*, t. I, Xalapa, Gobierno del estado de Veracruz, 2008, p. 277.

¹⁷⁶ Francisco Hernández y Hernández, “Memoria presentada al H. Congreso del Estado de Veracruz-Llave por su gobernador constitucional, 1869”, *apud*: Carmen Blázquez Domínguez (comp.), *Estado de Veracruz. Informes de sus gobernadores 1826-1986*, t. II, México, Gobierno del estado de Veracruz, 1986, p. 649.

¹⁷⁷ Anne Staples, “Las veracruzanas que no supieron latín pero fueron a la escuela”, en Fernanda Núñez y Rosa Ma. Spinoso Arcocha, *op. cit.*, p. 270.

¹⁷⁸ Secretaría de Salud del Estado de Veracruz, *Fuentes para el estudio de la atención médica en el Estado de Veracruz (1500-1943)*, v. 1, s. p. i.

padres consideraban que la escuela no proporcionaba a sus hijos conocimientos útiles para su vida diaria y podría corromperlos con la perniciosa influencia de máximas contrarias a sus valores tradicionales.

La administración liberal veracruzana, instaurada poco después de la Restauración de la República, conminó a sus representantes en los cantones a procurar el mejoramiento y ampliación de los establecimientos educativos en sus respectivas jurisdicciones. Para organizar dicha tarea, les solicitó elaborar una estadística educativa en la que se consignara la ubicación de las escuelas, los nombres de los profesores, los datos de los alumnos matriculados y la formulación de los presupuestos anuales.¹⁷⁹

2.2.4. La reforma hacendaria

A esas resistencias se agregaban otras dificultades en el Veracruz del último tercio del siglo XIX, abrumado por la escasez de recursos financieros. Los ayuntamientos no podían cubrir el alquiler de las casas que fungían como aulas, el salario de los preceptores era insuficiente y llegaba a destiempo; además se padecía una gran carencia de profesores preparados y los pocos maestros que habían recibido una formación de buen nivel se cambiaban constantemente a donde les ofrecían mejores salarios y condiciones de trabajo. Finalmente, a todo ello se sumaba la falta de uniformidad en el método de enseñanza que caracterizaba al México decimonónico.

Dado que los problemas fueron cada vez más evidentes, y ante las apremiantes necesidades de reorganización fiscal y curricular de la instrucción, los responsables de la política educativa veracruzana sumaron esfuerzos con los directivos de los establecimientos escolares del estado para realizar un congreso de profesores, a partir del cual surgió la Ley Orgánica de Instrucción Pública, también conocida como Ley Landero y Cos o Ley 123, dada a conocer el 14 de agosto de

¹⁷⁹ Carmen Blázquez y Ricardo Corzo (comps.), *Colección de leyes y decretos del estado de Veracruz 1824-1919*, t. IV, Xalapa, Universidad Veracruzana, 1997, p. 630-633. Archivo Histórico Municipal de Orizaba, en adelante, (AHMO), Colegio Preparatorio de Orizaba, Correspondencia, Lib. s/n 1867-1871, foja s/n, *apud*: Gerardo Antonio Galindo Peláez, *Continuidad y cambio. El Colegio Preparatorio de Orizaba 1824-1910*, tesis de doctorado, Coordinación de Posgrado en Historia, México, Universidad Iberoamericana, 2007, p. 97-98.

1873. En ésta, se presentó un diagnóstico de la situación de la escuela veracruzana en sus diferentes niveles —primaria, secundaria y profesional— y se propusieron los medios para encarar sus dificultades y poder difundir una enseñanza uniforme en la entidad.¹⁸⁰

Bajo esta normatividad se establecieron las responsabilidades de cada nivel de gobierno —estatal, cantonal y municipal— para difundir la instrucción pública en toda la geografía veracruzana. Se dispuso la procedencia de los fondos para financiar las actividades de las escuelas de todo nivel —fondos municipales completados por las partidas provenientes de impuestos especiales y subsidios estatales, donaciones, colegiaturas, etcétera—, se asentó el tipo de formación que ofrecerían las primarias elementales y superiores, así como las secundarias en las que se englobaron los estudios preparatorios.¹⁸¹

La aplicación de esta normatividad a nivel local estuvo bajo la mira de la Comisión Municipal de Instrucción Pública, integrada por el regidor y el síndico del ayuntamiento, quienes se hicieron auxiliar por los jefes de manzana y las Juntas Protectoras de las escuelas, cuya labor consistió en procurar “el fomento y adelanto de la instrucción pública”, así como velar por las mejoras de los edificios donde funcionaban las escuelas,¹⁸² y controlar la subvención del material y el mobiliario

¹⁸⁰ Ley Orgánica de Instrucción Pública 1873 o Ley 123. *Apud*: Ángel J. Hermida Ruiz (comp.), *Legislación educativa en el estado de Veracruz De 1824-1884*, t. II, v. I, Xalapa, Gobierno del estado de Veracruz, 1990, p. 192-230.

¹⁸¹ En el sistema escolar de la segunda mitad del siglo XIX aún no se definían claramente los diversos niveles educativos, por ello la palabra “secundaria” refería a la educación pos elemental, “superior” a la enseñanza de primeras letras. Incluso en la Ley de Instrucción Pública de 1867, el término cobijó los estudios profesionales que se ofrecerían en las escuelas nacionales. *Apud*: María de Lourdes Alvarado, *La educación “superior” femenina en el México del siglo XIX. Demanda social y reto gubernamental*, México, Centro de Estudios Sobre la Universidad, Universidad Nacional Autónoma de México, Plaza y Valdés, 2004, p. 79. A partir del Decreto del 19 de mayo de 1896, la instrucción oficial se organizó de la siguiente manera: la instrucción primaria comprendió la enseñanza elemental, mientras que la instrucción superior albergó la enseñanza “media” entre la elemental y la preparatoria, y esta última sirvió de base para las carreras profesionales. Salvador Moreno y Kalbtk, “El porfiriato. Primera etapa (1876-1901)”, en Fernando Solana, *et al.* (coords.), *Historia de la educación pública en México (1876-1976)*, México, Fondo de Cultura Económica, Secretaría de Educación Pública, 2010, p. 78.

¹⁸² Ya desde 1848, en el estado de Veracruz se decretó el establecimiento de Juntas de Instrucción; las cuales funcionaban a nivel cantonal; éstas fueron reafirmadas en 1855 al otorgarles la atribución de cobrar los impuestos especiales para fomentar la instrucción de sus demarcaciones. *Apud*: Ignacio de la Llave, “Disposiciones generales para el funcionamiento de las escuelas”, 28 de agosto de 1855. *Apud*: Ángel J. Hermida

necesarios, además de tener la responsabilidad de asistir a los exámenes anuales y a la distribución de los premios.¹⁸³ El objetivo principal de esta estructura educativa era procurar y fomentar la asistencia a los centros escolares, los cuales tenían poca afluencia de personas. Los integrantes de la Comisión Municipal de Instrucción Pública estaban autorizados para realizar modificaciones en el calendario y el horario en que los niños asistieran a las clases. Por su parte, las autoridades del gobierno estatal, para combatir el ausentismo y la deserción, incluso ofreció exentar del pago de ciertos impuestos a los padres o tutores que enviaran a sus hijos a las escuelas, tales como la contribución personal y el impuesto dado para el servicio de la Guardia Nacional. No obstante, la nueva política educativa no sólo necesitaba reformas en el orden administrativo y legal, sino requería una reforma fiscal que pudiera aportar los ingresos necesarios para llevar a cabo las acciones propuestas.

Ahora bien, la crisis presupuestaria iniciada en 1882 desencadenó una disminución importante de la proporción del erario público destinada a la instrucción pública, lo cual bloqueó una vez más el proyecto educativo de los gobiernos estatales y municipales de Veracruz. De ahí que hasta la década de 1890, cuando las reformas económicas fructificarían con el auge de la agricultura de exportación y el crecimiento sostenido de la industria textil, no se pudieron aprovechar los excedentes de dicha producción para desarrollar la instrucción pública. El impulso material requerido para difundir la instrucción pública veracruzana provino de la reforma hacendaria realizada entre 1884 y 1886, que se enfocó en solucionar las imperfecciones de la recaudación, incluida la creación de un único impuesto en el lugar de consumo de las mercancías, la implantación de impuestos directos sobre tabaco y café, la sustitución de las

Ruiz (comp.), *Legislación educativa en el estado de Veracruz. De 1824-1884*, t. II, v. I, Xalapa, Gobierno del estado de Veracruz, 1990, p. 132-135.

¹⁸³ Las Juntas Protectoras de Instrucción, en el caso de las primarias, estarían integradas por el director de cada plantel y tres padres de familias cuyos hijos estuvieran inscritos en dicha escuela; mientras que, en el caso de las secundarias, las conformarían el presidente –jefe político del cantón–, el rector de cada institución, dos profesores y cuatro tutores.

alcabalas por el derecho de patente a los establecimientos industriales y mercantiles, así como la modificación de los mecanismos de cobro del impuesto predial.¹⁸⁴

La reforma hacendaria y las mejoras administrativas realizadas le permitieron al gobierno estatal tener un mayor control sobre el ramo de la instrucción pública y lo facultaron para tomar decisiones e infundirle dinamismo a la instrucción primaria, considerada por el gobierno en turno como “piedra angular de los progresos de los pueblos”.¹⁸⁵ Cabe señalar que si bien en los artículos que integran el Título Segundo de la Ley Orgánica de Instrucción Pública de 1873 el gobierno veracruzano puso bajo su protección la instrucción secundaria, lo cierto es que dicha protección no implicó un sostén económico importante para su fomento. La acción de éste se centró en la vigilancia, practicada por inspectores nombrados entre los propios profesores de cada escuela, así como de los jefes políticos establecidos en las cabeceras cantonales. Una situación semejante ocurrió en el Estado de México, donde las investigaciones de Mílada Bazant¹⁸⁶ muestran que éstos dejaron en segundo plano sus funciones de vigilar el correcto funcionamiento de las instituciones educativas y centraron su atención en obligaciones que les resultaron más apremiantes, tales como mantener la paz en las poblaciones o garantizar la seguridad de los caminos.

Durante los años transcurridos entre 1884 y 1892, el gobernador Juan de la Luz Enríquez, hombre que gozó de gran prestigio entre los miembros de la elite

¹⁸⁴ Octavio Ochoa Contreras, “Cambios estructurales en la actividad del sector agrícola del estado de Veracruz 1870-1900”, en *Dualismo*, n. 5, Universidad Veracruzana, 1979, p. 23-87. José Velasco Toro, “Fiscalidad y educación primaria elemental en Veracruz durante el siglo XIX”, en *Colección Pedagógica Universitaria*, n. 27 y 28, ene-dic, Xalapa, Universidad Veracruzana, 1997, p. 15-43. Las investigaciones de Manuel Miño y Paolo Riguzzi, relacionadas con la reorganización de la hacienda pública mexiquense en las décadas de 1880 y 1890, permiten observar que en ese estado la inconformidad de los grupos locales de poder por el reducido margen de autonomía política y económica producido por la centralización hacendaria y administrativa fue compensada con la entrega de mayores recursos económicos a las tesorerías municipales por parte de las oficinas estatales de la administración de rentas, que cobraron a nivel local los impuestos a comercios, servicios, así como propiedades mercantiles e industriales, *apud*: Manuel Miño, “Fiscalidad, estado y federación. El Estado de México en el siglo XIX, 1824-1923”, en Carlos Marichal, Manuel Miño y Paolo Riguzzi (coords.), *El primer siglo de la Hacienda Pública del Estado de México*, v. 1, Toluca, El Colegio Mexiquense, Gobierno del estado de México, 1994, p. 89-90 y 94. Paolo Riguzzi, “El difícil camino hacia la modernidad: la hacienda pública del Estado de México, 1870-1923”, en Carlos Marichal, *et al.* (coords.), *op. cit.*, p. 218, 236.

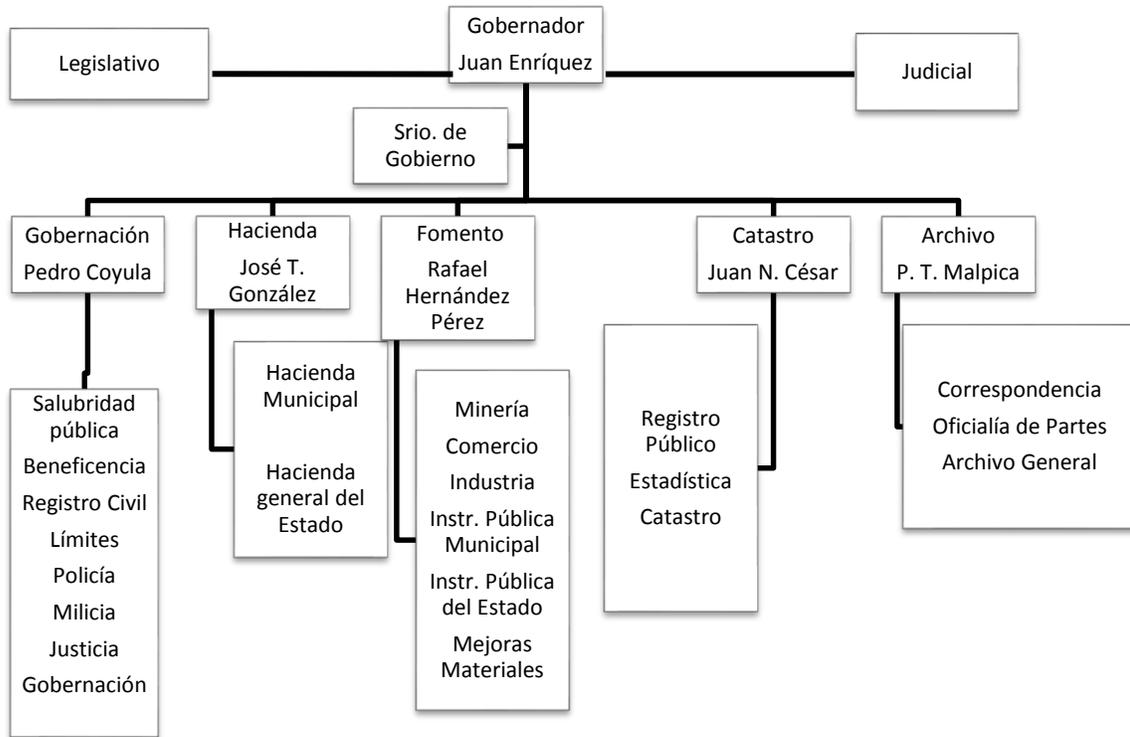
¹⁸⁵ *Apud*: en Gerardo Antonio Galindo Peláez, *Educación y Sociedad en Veracruz, 1892-1911*, tesis de maestría, Departamento de Historia, México, Universidad Iberoamericana, 1995, p. 33.

¹⁸⁶ Mílada Bazant, *En busca de la modernidad. Procesos educativos en el Estado de México 1873-1912*, Zinacantepec, El Colegio Mexiquense, El Colegio de Michoacán, 2002, p. 35.

xalapeña por su capacidad militar y administrativa, reconoció y valoró los conocimientos y las habilidades de sus correligionarios, a los cuales convirtió en sus más cercanos colaboradores. Contó con el apoyo de Julio Zárate en la Secretaría de Gobierno, en la sección de Gobernación designó como responsable a Pedro Coyula, en la de Hacienda puso al frente a José T. González y en la de Fomento hizo lo propio con Rafael Hernández Pérez, quien tuvo el encargo de vigilar y supervisar lo relacionado con la instrucción pública del estado. Supo confiar en los servicios de Rafael Zayas Enríquez, a quien designó Agente de Instrucción Pública del estado en Europa para recabar información sobre las políticas públicas de educación de dicho continente, las cuales influenciarían en las propias.¹⁸⁷

¹⁸⁷ Mílada Bazant *op. cit.* Carmen Blázquez Domínguez (comp.), *Estado de Veracruz. Informes de sus gobernadores 1826-1986*, t. VI, *op. cit.*, p. 3062, se menciona que dicho nombramiento tenía por objetivo que “con cuanta frecuencia le sea posible comunique a este gobierno las importantes evoluciones que sufra en los países más adelantados de aquel continente, el ramo de la enseñanza popular, dando noticia de las leyes, reglamentos y órdenes que se expidan en este ramo; de las obras más notables de texto o de consulta que lleguen a su conocimiento; de las publicaciones periódicas que versen sobre pedagogía; de las conferencias pedagógicas nacionales e internaciones que se celebren (...) y todo aquello que considere capaz de influir en el desarrollo de la educación y de la enseñanza públicas en esta entidad federativa”. Gral. Juan de la Luz Enríquez (1836-1892). Militar, político y masón. Nació el 16 de mayo de 1836 en Tlacotalpan, Ver. Desde muy joven se inclinó por la carrera de las armas, por lo que en 1853 ingresó al Colegio Militar. Participó en la lucha contra Santa Anna, en la Guerra de Reforma y contra los franceses en la batalla del 5 mayo de 1862. En los planes de la Noria y Tuxtepec estuvo al lado de Porfirio Díaz. Fue Jefe del Estado Mayor en el gobierno de Manuel González. Fue gobernador de Veracruz durante dos períodos de 1884 a 1892. Falleció en Xalapa el 17 de marzo de 1892. A su muerte y por su legado, se acepta que desde esa fecha Xalapa lleve su nombre: Xalapa de Enríquez. Carmen Blázquez Domínguez (comp.), *Estado de Veracruz. Informes de sus gobernadores 1826-1986*, t. XXII, México, Gobierno del estado de Veracruz, 1986, p. 12332.

Organigrama 2. 1 Organización de la Administración Pública Estatal (1884)



Fuente: Elaboración propia con los datos contenidos en la circular No. 20 de 30 de diciembre de 1884 comunicado a las jefaturas políticas de la nueva organización en Carmen Blázquez Domínguez y Ricardo Corzo, *Colección de Leyes y decretos de Veracruz, 1824-1919*, t. VIII, México, Universidad Veracruzana, 1997, p. 214-215.

Enríquez se apoyó en la estadística “como base de todo conocimiento para una buena administración”,¹⁸⁸ ya que con base en ella, realizó el censo del estado. Asimismo, fundó los Talleres Gráficos del Estado, donde se editaban los libros de texto con lo cual se dotó de material didáctico adecuado a los jóvenes estudiantes.¹⁸⁹

¹⁸⁸ Memoria de Enríquez, *apud*: Carmen Blázquez Domínguez (comp.), Estado de Veracruz. Informes de sus gobernadores 1826-1986, t. V, Xalapa, Gobierno del estado de Veracruz, 1986, p. 2273.

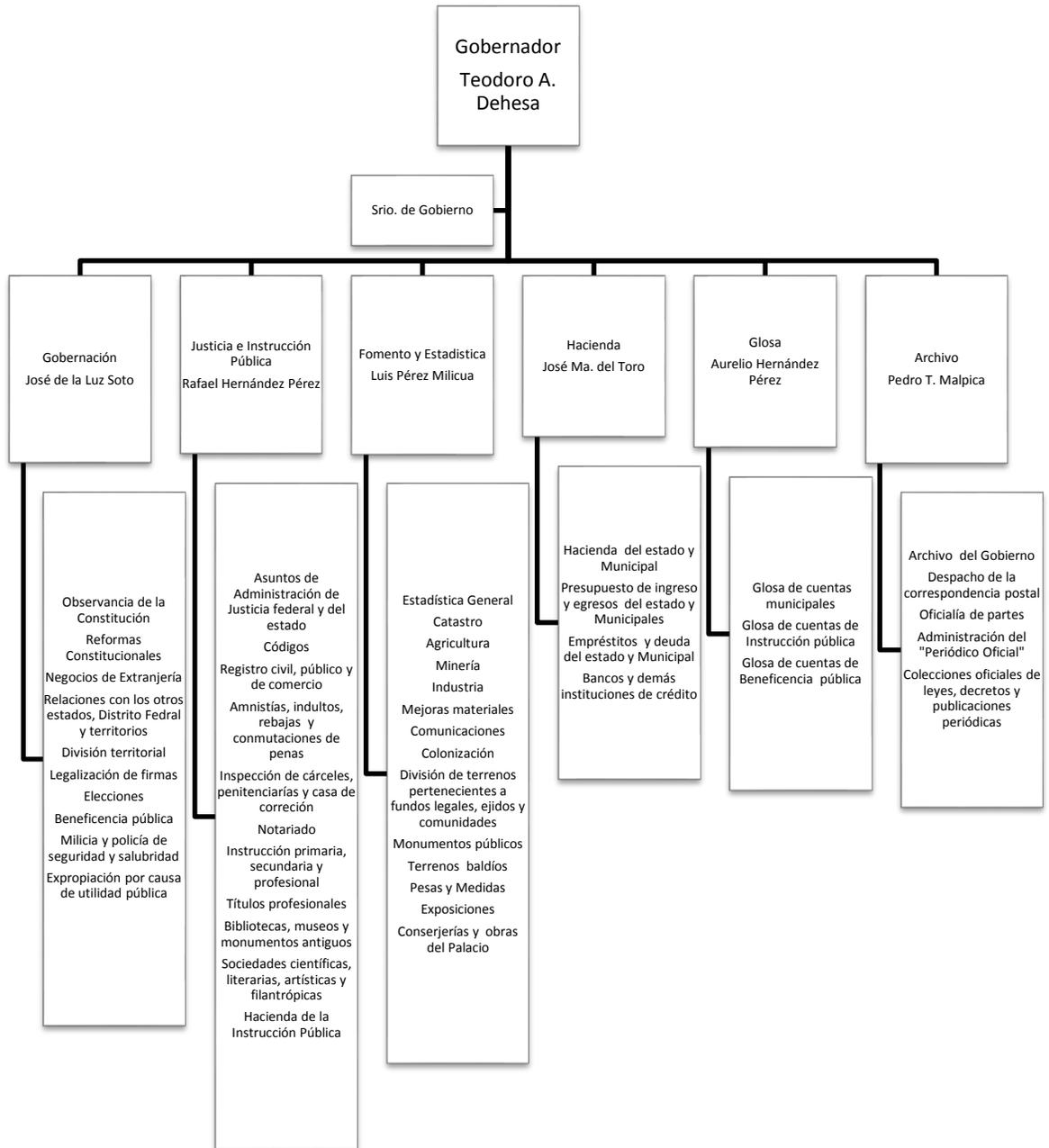
¹⁸⁹ Jesús Jiménez Castillo, , *El discurso político de la modernización: un estudio de las ideas políticas en el porfiriato y su repercusión en el Estado de Veracruz*, tesis de doctorado, Instituto de Investigaciones Histórico-Sociales, Xalapa, Universidad Veracruzana, 2007, p. 251.

El gobernador Teodoro A. Dehesa adelantándose a la subdivisión del Ministerio de Justicia e Instrucción Pública y a la creación del Consejo Superior de Educación Pública,¹⁹⁰ durante su gobierno instauró la sección de Glosa para tener un mejor control sobre los impuestos municipales y los gastos de instrucción y beneficencia, mientras que las oficinas de Justicia e Instrucción Pública se independizaron de las secciones de Gobernación y Fomento, respectivamente, para dar lugar a una nueva sección denominada de Justicia e Instrucción Pública, que continuó bajo la responsabilidad de Rafael Hernández Pérez.¹⁹¹ Para comprender mejor los cambios realizados por Dehesa y diferenciarlos de los realizados por Enríquez, se muestra el siguiente organigrama:

¹⁹⁰ En 1901, Justino Fernández, sucesor de Baranda, dividió el Ministerio de Justicia e Instrucción Pública en dos subsecretarías, para que la segunda se hiciera cargo exclusivamente de la instrucción pública. Anne Staples y Engracia Loyo, "Fin del siglo y de un régimen", en *Historia Mínima. La educación en México*, México, El Colegio de México, 2010, p. 139.

¹⁹¹ Teodoro A. Dehesa, "Memoria presentada a la H. Legislatura del estado libre y soberano de Veracruz-Llave, septiembre 1894", *apud*: Carmen Blázquez (comp.), *Estado de Veracruz. Informes de sus gobernadores 1826-1986*, t. VIII, México, Gobierno del estado de Veracruz, 1986, p. 4297. Teodoro A. Dehesa (1848-1936) nació en el puerto de Veracruz y ahí murió. Desde joven fue partidario de Porfirio Díaz, y apoyó su candidatura después de la caída del Segundo Imperio y se adhirió al Plan de la Noria apoyando al caudillo en su huida al extranjero. Fue Diputado al Congreso local por el distrito de Tamarindo. Fue hecho prisionero en el levantamiento de Tuxtepec, fue detenido y encarcelado. Al triunfo de Díaz, éste le otorgó el puesto de Vista de Aduana, después Administrador de la Aduana, y en 1892 le apoyó para llegar a la gubernatura de Veracruz. Ahí se mantuvo hasta 1911. En 1910 Dehesa aceptó la postulación a la Vicepresidencia de la República, pero la renuncia de Díaz y el levantamiento maderista truncaron la campaña electoral. Se retiró a la vida privada y en dos ocasiones salió del país. Murió el 25 de septiembre de 1936. Jesús Jiménez Castillo, *El discurso político de la modernización: un estudio de las ideas políticas en el porfiriato y su repercusión en el Estado de Veracruz*, tesis de doctorado, Instituto de Investigaciones Histórico-Sociales, Xalapa, Universidad Veracruzana, 2007, p. 253.

Organigrama 2. 2 Organización de la Administración Pública Estatal (1893)



Fuente: Elaboración propia con los datos contenidos en la circular No. 20 de 1º de julio de 1893 en Carmen Blázquez Domínguez y Ricardo Corzo, *Colección de Leyes y decretos de Veracruz, 1824-1919*, t. X, México, Universidad Veracruzana, 1997, p. 321-324.

2.3. La profesionalización del magisterio veracruzano y la creación de la Escuela Normal estatal

La nueva función del educador fue descrita por Díaz Covarrubias en *La instrucción pública en México*. En el texto se considera al maestro como pieza clave del sistema educativo, ya que “no hay enseñanza, no hay método, no hay programa de educación provechoso”¹⁹² si el mentor no lo comprende plenamente ni lo aplica con criterio, adecuándolo tanto a las aptitudes y a la inteligencia, como al carácter de sus alumnos. Se recalca la importancia de las cualidades personales del profesor, pues es determinante por la influencia directa que ejerce sobre el alumnado: debía ser un ejemplo de virtud, y su “misión”, más que un “oficio”, era considerado un “sacerdocio”.¹⁹³

Ahora bien, no todos los maestros contaban con la preparación adecuada para impartir clase, aún era escasa la integración pedagógica para guiarles, además faltar escuelas normales y superiores para su formación.¹⁹⁴ Como enfatizó Díaz Covarrubias, en el país sólo una minoría contaba con título de maestro y era apto para la enseñanza.¹⁹⁵ Aunque ciertamente el ministro de Instrucción se refería de forma más directa a los profesores de primeras letras, las Escuelas Superiores de Señoritas enfrentaban la misma dificultad. Esta situación logró cambiarse gracias a la preparación que les ofreció la misma Escuela Superior de Niñas y, posteriormente, la Escuela Normal Primaria de Xalapa, así como la integración paulatina de conceptos y métodos de pedagogía.

Por otra parte, en la Ley 123 quedó consignada la aspiración de establecer una escuela normal para preparar debidamente a los profesores, así como el deseo de contar con escuelas especiales que proveyeran en la entidad de una formación específica para abogados, médicos, ingenieros, contadores, administradores y telegrafistas, profesiones en auge y necesarias para el desarrollo social y económico

¹⁹² José Díaz Covarrubias, *La instrucción pública en México: estado que guardan la instrucción primaria, la secundaria y la profesional, en la República*, México, Librero Editor, 1875, p. CIII.

¹⁹³ *Op. cit.*, p. CIV.

¹⁹⁴ *Op. cit.*, p. CVII.

¹⁹⁵ *Op. cit.*, p. CVI.

del estado de Veracruz. En el artículo 97 de la Ley 123 se señalaba que “El profesorado en el estado constituye una carrera distinguida, que hace dignos a los que la ejercen de la gratitud de la sociedad y merecedores de la consideración del gobierno”. En un intento por incrementar el prestigio a la carrera docente mal retribuida, se buscó una preparación más sistematizada: en su artículo 100, la Ley 123 (1873) instaba a la creación de una escuela normal en la entidad, aunque la iniciativa sería pospuesta durante más de una década. Según la misma ley, los profesores debían ser de “reconocida moralidad”, “tener aptitud”, probada por medio de un examen, en el que no sólo se constatarían los conocimientos del candidato, sino también los métodos para enseñarlos. Incluso, con el fin de elevar la calidad de la enseñanza, se dispuso que en los colegios de instrucción secundaria se abriera un concurso de oposición, aun si sólo hubiese un solo candidato dispuesto a cubrir la vacante.¹⁹⁶

Una muestra del interés por mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje fue el establecimiento de la clase de pedagogía en los Colegios Preparatorios y en las Escuelas Superiores para Señoritas. A dicha materia asistirían las profesoras y los profesores de las escuelas municipales y del estado; ésta duraría un año académico, en ella se explicaría lo relativo a sistemas, métodos y procedimientos de enseñanza, moral profesional y legislación pedagógica. La responsabilidad de impartir este curso recaería en las personalidades más honorables: los rectores de los Colegios Preparatorios, las directoras de las Escuelas Superiores para Señoritas o, en su defecto, las profesoras o los profesores más antiguos del plantel,¹⁹⁷ lo cual estaba en consonancia con el anhelo de contar con profesores preparados, al carecer entonces los maestros de estrategias para transmitir los saberes a sus alumnos.

¹⁹⁶ Enríquez ordenó que la prescripción condicional establecida en el Cap. 3º Art. 5 de la Ley Orgánica de Instrucción vigente (14 de agosto de 1873), para que cuando varias personas solicitaran una cátedra vacante en los colegios de instrucción secundaria, se abriera una oposición, se hiciera obligatoria en todos los casos aun cuando una sola persona quisiera cubrir la vacante sustituyéndose en tal caso por un “riguroso examen”, ya que estos empleos se debían conferir solo por aptitud y buenos antecedentes de moralidad. Memoria de Enríquez, *apud*: Carmen Blázquez Domínguez (comp.), *Estado de Veracruz. Informes de sus gobernadores 1826-1986*, t. V, Xalapa, Gobierno del estado de Veracruz, 1986, p. 2410.

¹⁹⁷ Luis Mier y Terán, “Decreto para el establecimiento para la cátedra de pedagogía en los colegios preparatorios y las escuelas superiores para señoritas”, *apud*: Ángel J. Hermida Ruiz (comp.), *op. cit.*, t. II, v. I, p. 268-270.

Para apoyar esta labor, se pidió al gobernador proveer el material necesario para los alumnos: los veinticinco ejemplares de la publicación titulada *La hoja de doblar de Federico Froebel*, escrita por Enrique Laubscher y ampliamente difundida en periódicos tales como *La Enseñanza Objetiva*, dirigido por Miguel Quesada. Con este curso se trató de preparar al personal académico en un nivel parecido al de los maestros de Europa y Estados Unidos; de ahí, quizá, que las clases de enseñanza objetiva tenían un carácter obligatorio para los directores y ayudantes de los colegios municipales, determinándose que los renuentes serían destituidos de sus empleos.

En las poblaciones de los Tuxtlas, Alvarado, el puerto de Veracruz y Orizaba, el pedagogo alemán Enrique Laubscher¹⁹⁸ y el profesor suizo Enrique C. Rébsamen¹⁹⁹ pusieron en práctica innovadoras estrategias pedagógicas para mejorar la enseñanza, resultado de las pautas propuestas por grandes pedagogos europeos como Comenio, Pestalozzi y Fröbel. La nueva pedagogía criticaba la repetición y la memorización y buscaban asentar un proceso educativo en el que se respetara el ritmo de desarrollo de los educandos, para que éste resultara armónico.²⁰⁰ En 1883, la Escuela Modelo de Orizaba, fundada por Laubscher, empezó a aplicar métodos “racionales” de la

¹⁹⁸ Enrique Laubscher fue discípulo de Federico Fröbel, por lo cual propugnaba que sus principios pedagógicos fueran propagados y practicados. Escribió entre otras obras *La hoja de doblar* de Federico Fröbel la cual se imprimió en los talleres de Antonio Matías Rebolledo en Coatepec, Ver. Esta obra fue profusamente difundida en la prensa pedagógica de la época, al igual que *La Enseñanza Objetiva* y *La Enseñanza Moderna*, entre otros. El objetivo de la obra era que por medio del juego el niño observara y aprendiera a medir el espacio.

¹⁹⁹ Enrique Conrado Rébsamen nació en Kreuzlingen, cantón de Turgovia, Suiza (alemana), el 8 de febrero de 1857. En 1876 obtuvo su título de profesor de primaria. Continuó sus estudios examinándose como profesor de segunda enseñanza en Lausanne y Zurich. Arribó a México el 18 de mayo de 1883. Comenzó a laborar en León, Gto. Pero sus ideas liberales chocaron con el poderoso clero de León, y pronto abandonó la ciudad para irse a radicar a la ciudad de México. El maestro Enrique Laubscher invitó a Rébsamen a colaborar en la Academia Normal de Orizaba, encargándose en los cursos de la parte teórica. Rébsamen le presentó al Gobernador Enríquez su proyecto para la creación de una Escuela Normal. Éste fue aceptado y desde esa fecha, se convirtió en el conductor de la educación veracruzana. Dirigió la Normal de Xalapa y posteriormente pasó a la capital del país a dirigir la educación normal. Dirigió la revista *México Intelectual* y escribió su *Método de lectura y escritura*, así como *Guía metodológica para la enseñanza de la Historia*. Regresó a Xalapa donde falleció el 8 de abril de 1904. *Apud*: Ángel J. Hermida Ruiz, *Maestros de Veracruz*, Xalapa, Gobierno del estado de Veracruz, Secretaría de Educación y Cultura, 1989, p. 449-453.

²⁰⁰ Patricia Ducoing Watty, “Rébsamen: algunas aportaciones conceptuales al proyecto modernizador de la educación en México”, en *Perfiles educativos*, marzo, v. XXXV, n. 140, México, Universidad Nacional Autónoma de México, 2013, p. 157.

enseñanza objetiva, considerando que permitía estimular, desarrollar y fortalecer los sentidos y las facultades de los estudiantes.²⁰¹

En 1884 nuevamente se puso en vigor la Ley Orgánica de Instrucción Pública de 1873 y con ella volvieron a escena las Juntas Protectoras y se estableció para los directores de las escuelas públicas la obligación de asistir a los Colegios Preparatorios una hora tres veces por semana para recibir la clase de enseñanza objetiva, con la advertencia del despido para quien desobedeciera.²⁰² Por otra parte, surgieron proyectos para sistematizar la formación docente de los nuevos profesores con la creación de la Escuela Normal y de las escuelas cantonales. De manera paralela a las prácticas pedagógicas de Laubscher en Orizaba, el maestro Carlos A. Carrillo²⁰³ fundó en Coatepec el Instituto Fröbel (1885), en donde contribuyó a difundir los principios pedagógicos más avanzados del momento.

En 1886 se creó la Escuela Normal en Xalapa, durante los primeros años estuvo a cargo de Rébsamen, quien fundamentó sus bases en la Escuela Modelo de Orizaba para normar el funcionamiento del nuevo plantel bajo su responsabilidad. Los egresados de este semillero de “maestros” debían llevar un curso de tres años para obtener el título, y así ser acreditados para conducir un grupo de primaria elemental, mientras que quienes prefirieron estar en aulas de primaria superior debían estudiar cinco años. Los mentores ahí formados realizaron sus prácticas en la escuela anexa, construida para este efecto.²⁰⁴ Se pretendía que las escuelas cantonales fungirían como escuelas primarias completas para varones, al englobar la enseñanza tanto

²⁰¹ Mílada Bazant, *Historia de la Educación durante el porfiriato*, México, El Colegio de México, 2006, p. 53 y 68.

²⁰² AHMX, Actas de cabildo, Escuelas Municipales, libro 92, foja 136 reverso, 24 de marzo de 1884; AHMX, México Independiente 1837-1912, Directores y ayudantes. Escuelas Municipales, caja 44, paq. 1, exp. 13, foja 1, año 1884; AHMX, Actas de cabildo, El C. Regidor Inspector de Instrucción Pública. Clase de enseñanza objetiva, libro 93, foja 28 reverso, 23 de junio de 1884.

²⁰³ Carlos A. Carrillo, Pedagogo mexicano del siglo XIX. Nació en Córdoba, Ver., el 27 de julio de 1855 y murió en la ciudad de México el 3 de marzo de 1893. Catedrático de la Escuela Normal Primaria de Xalapa, hoy Benemérita Escuela Normal Veracruzana. Difusor y propagandista de las ideas de la enseñanza objetiva, por medio del periódico *El Instructor* y la revista *La Reforma de la Escuela Elemental*. Fundó en la ciudad de Coatepec, Ver., el instituto “Froebel”, en Luz Elena Galván Lafarga, *Diccionario de historia de la educación en México*, México, Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología, Universidad Nacional Autónoma de México, 2002, (cd).

²⁰⁴ Juan Enríquez, “Memoria presentada ante la H. Legislatura del estado de Veracruz, 1886”, *apud*: Carmen Blázquez (comp.), *Estado de Veracruz. Informes de sus gobernadores 1826-1986*, t. V, México, Gobierno del estado de Veracruz, 1986, p. 2404-2405.

elemental como superior de seis años de duración. Al frente de los grupos estarían los profesores egresados tanto de la Academia Normal de Orizaba como de la Escuela Normal de Xalapa, mientras que sus programas de estudios serían elaborados por la Junta Académica de dicha escuela.²⁰⁵

Para entonces, el profesorado se había convertido en el principal agente de la transmisión, no solo de conocimientos, teóricos y prácticos, sino además de una disposición ciudadana moderna e internacionalista: de ahí que fuera tan central, para el gobierno, su preparación docente. Durante la última década del siglo XIX y la primera del XX, en el estado de Veracruz se consolidaron los planteles existentes y fueron creciendo los normalistas, quienes tuvieron la preferencia para ingresar como docentes o directivos de las escuelas oficiales –las cantonales–, lo que representó un precedente importante en el proceso de profesionalización del magisterio y un avance hacia la homogeneización de los procedimientos de enseñanza al nivel regional. La difusión y consolidación de la política educativa liberal veracruzana, que se fue construyendo con las innovaciones pedagógicas de educadores tanto extranjeros como nacionales, al igual que en otros estados tales como Jalisco, Sonora, Oaxaca, Tabasco, Hidalgo, Coahuila, Chihuahua,²⁰⁶ supuso además la integración de la mujer al sistema de enseñanza pública.

2.3.1. La instrucción superior femenina en Xalapa: los primeros intentos

Si bien es cierto que había mejorado la situación desde los años 1830, a mediados del siglo XIX todavía eran escasas las oportunidades de instrucción de las mujeres. Las influencias de la Ilustración no se volvieron a notar, nuevamente, hasta después de 1867. En este año, preocupado por la falta de espacios en Veracruz para la instrucción primaria de las niñas, el gobernador Ignacio R. Alatorre hizo una solicitud

²⁰⁵ Juan Enríquez “Decreto para la creación de Escuelas Cantonales”, *apud*: Ángel J. Hermida Ruiz (comp.), *Legislación educativa de Veracruz*, t. II, v. 2, Gobierno del estado de Veracruz, Secretaría de Educación y Cultura, 1992, p. 23-24. “Decreto para la creación de Escuelas Cantonales”, Ángel J. Hermida Ruiz (comp.), *op. cit.*, p. 23-24.

²⁰⁶ Memoria de Teodoro A. Dehesa el 16 de septiembre de 1894, *apud*: Carmen Blázquez Domínguez, *Estado de Veracruz. Informes de sus gobernadores, 1826-1986*, t. VIII, *op. cit.*, p. 4376 y 4377.

al supremo gobierno federal para que se le permitiera establecer un colegio en el convento del antiguo Beaterio de Xalapa. Justificó su petición en los “relevantes servicios prestados por los hijos de Xalapa en la guerra pasada”.²⁰⁷ Juárez contestó en forma positiva y el gobierno de la entidad subvencionó junto con el ayuntamiento dicha institución.²⁰⁸ Inaugurado el primer día de diciembre de 1867, el reglamento de este colegio fue aprobado por el jefe político del cantón, Francisco A. Domínguez.

Según los preceptos, se impartirían las materias siguientes: lectura, costura e historia; escritura, aritmética, gramática castellana y geografía; dibujo lineal, ornamental y natural; idioma francés; música vocal e instrumental.²⁰⁹ Con respecto a los nombramientos del personal académico, el reglamento del colegio establecía que los profesores debían ser de ideas progresistas,²¹⁰ ciudadanos de buenas costumbres, de conocida moralidad y que poseyeran los conocimientos indispensables para el ramo a que fueran destinados.²¹¹ Para poder seleccionar a los mejores candidatos, en el periódico local *La República* en el mes de septiembre se lanzó una convocatoria pública para cubrir tales puestos.²¹² Según podemos ver, los

²⁰⁷ Memoria de I. R. Alatorre, 07 de diciembre de 1867, en Carmen Blázquez Domínguez (comp.), *Estado de Veracruz. Informes de sus gobernadores 1826-1986*, t. II, *op. cit.*, p. 638. AHMX, Ramo México Independiente, año 1868, exp. 10, caja 28, paq. 1, foja 31. Ignacio R. Alatorre nació en el puerto de Guaymas el 6 de septiembre de 1831. En 1850 inició su carrera militar como subteniente de la Guardia Nacional del Estado de Jalisco. Militó en el bando conservador durante la Guerra de Reforma. Tomó parte en la defensa nacional en el puerto de Veracruz durante el desembarque de la expedición tripartita. Defendió el Fuerte de Loreto en la batalla de Puebla el 5 de mayo de 1862. Al mando del Batallón "Rifleros de Veracruz", de la V División comandada por el general Ignacio de la Llave tomó parte en la defensa de Puebla durante el sitio de 1863. Al rendirse la plaza fue hecho prisionero de guerra y se fugó en el camino de Veracruz. En Veracruz organizó, comisionado por el Estado, el cuerpo "Primero Ligero de Veracruz", al frente del cual luchó contra los invasores hasta enero de 1866, año en que se vio obligado a capitular ante fuerzas imperialistas. Pocos meses después se incorporó al Ejército de oriente al mando del general Porfirio Díaz. En noviembre recuperó Jalapa. Estuvo en la toma de la ciudad de Puebla el 2 de abril de 1867 y en el sitio de la capital de la República. Después de la rendición de ésta, fue nombrado gobernador y comandante militar de Veracruz. Falleció en el puerto de Tampico el 14 de febrero de 1899. Enciclopedia Sonora en tus Manos, <http://www.sonora.gob.mx/enciclopedia/RunScript.asp?Page=199&p=ASPPg199.asp> Consultado el 12 de febrero de 2014.

²⁰⁸ Escrito del 1 de septiembre de 1867. AHMX, Ramo México Independiente, año 1868, exp. 10, caja 28, paq. 1, foja 2.

²⁰⁹ *Reglamento del Colegio de Niñas del Estado*, Xalapa, Tipografía de Aburto, 1867, p. 1, en AHMX, Actas de cabildo, libro n. 79, año 1867, entre foja 170 y 171.

²¹⁰ *Reglamento del Colegio de niñas del Estado*, *op. cit.*, p. 12.

²¹¹ *Op. cit.*, p. 5.

²¹² Contando con la aprobación del H. Ayuntamiento, los elegidos con sus sueldos mensuales respectivos fueron: directora, Josefa Soledad Ferrer de Zárate, \$40.00; profesores: Eduardo E. Zárate, para el desempeño de la

criterios eran bastante amplios, ya que no se exigía mayores conocimientos de pedagogía a los candidatos. El 1 de diciembre de 1867 tuvo lugar la inauguración de este colegio de niñas, probablemente con gran resonancia entre la sociedad local. Tal repercusión hubo en las inscripciones solicitadas que el maestro de gramática castellana y francesa Eduardo Zárate, se vio en la necesidad de solicitar una ayudanta, ya que “el número de alumnas es crecido” y no podía atenderlas debidamente.²¹³

Con la llegada de Francisco Hernández y Hernández como gobernador de Veracruz, la educación “secundaria” o “superior” femenina fue alentada de forma más acelerada.²¹⁴ El gobernador sostenía la visión de la mujer educadora, quien al enseñar a sus hijos, haría de ellos buenos y útiles ciudadanos.²¹⁵ Para extender la educación secundaria y profesional, promovió la creación de varios colegios en el estado, que llegaron a un total de ocho establecimientos, incluyendo al Colegio de Niñas de Xalapa, el cual se transformó en un sitio de nivel secundario. Dicha transformación satisfacía la necesidad de cubrir y eliminar una carencia notoria y lamentable:

Algunos años hacía que en esta población no existía un colegio de educación secundaria [...] El gobierno había apurado todos sus esfuerzos por llenar esa necesidad, encontrando personas que rehusaban reconocerla, y aun opositores tenaces a que fuese satisfecha [...].

cátedra de gramática castellana y francesa, \$30.00; Mercedes Espino y Cleotilde Zárate como ayudantes, \$20.00 cada una; Ponciano Rivera, para dibujo, \$20.00 y José Gustavo Buhl para francés y música, \$40.00. A pesar de que en el artículo 64 del reglamento se especificaba que los empleos nunca serían el patrimonio de ninguna persona o familia, esto no se cumplió en lo absoluto pues fue notoria en esta plantilla docente la familia Zárate. Algo semejante se repetiría después con otras familias como Castellanos, Ochoa, Quirós y Martínez.

²¹³ AHMX, Ramo México Independiente, año 1868, caja 28, exp. 10, paq. 1, foja 53.

²¹⁴ Sigo aquí a Anne Staples quien aclara que los dos términos se utilizaron como sinónimos durante buena parte del siglo XIX. Anne Staples, “Esfuerzos y fracasos: La educación en Veracruz 1824-1867”, en *La palabra y el hombre*, Xalapa, Universidad Veracruzana, n. 52, oct-dic 1984, p. 41.

²¹⁵ Memorias de Francisco Hernández y Hernández, 30 de noviembre de 1870. *Apud*: Carmen Blázquez Domínguez (comp.), *Estado de Veracruz. Informes de sus gobernadores 1826-1986*, op. cit., p. 745. En su informe de gobierno del 30 de noviembre de 1870 hizo un recuento de sus afanes en tal rubro. Para él, la instrucción era la base de la sociedad, toda vez que era la que permitía con el tiempo formar ciudadanos útiles en los que descansara el progreso del pueblo. Arguyó que si bien se preciaba de que su gobierno había dedicado sus empeños a todos los ramos de la administración pública, sí le había consagrado especial afán y anhelo a la instrucción, pues ésta era el requisito *sine qua non* de toda mejora material o moral.

En la misma fecha que el de hombres, y bajo las mismas condiciones, se abrió en esta plaza un colegio para niñas, que era de tan imperiosa urgencia como la que existía respecto del primero, o tal vez de mayor aún [...] hoy tiene facilidad cualquiera niña pobre de aprender las materias que antes le estaban vedadas.²¹⁶

La misma falta de espacios educativos para mujeres en el cantón de Xalapa parece explicar la alta concentración de alumnas en el Colegio de Niñas de Xalapa. En efecto, según refiere en el anexo nº 34 de su memoria de 1870 Francisco Hernández y Hernández, la significativa cantidad de 210 alumnas del Colegio de Niñas de Xalapa contrastaba con las 16 estudiantes de Orizaba, las 31 matriculadas de Córdoba y las 92 inscritas en el Colegio de Niñas de Veracruz, ya que ni siquiera la suma de estos tres llegaba al total de aquél.²¹⁷

Para 1873, el Colegio de Niñas de Xalapa seguía sobresaliendo, ya que su matrícula reportó 211 estudiantes, mientras que las escuelas de Orizaba, 52 estudiantes; las de Veracruz, 80, y en Córdoba sólo 18 alumnas registradas, cuya suma, nuevamente no alcanzaba el número de matriculadas que había en el Colegio de Niñas de Xalapa. La demanda refleja, también, las expectativas de las familias de comerciantes y clases medias de Xalapa, quienes veían en la escuela un medio de superación social, a través de una buena educación para sus hijas, que les permitiría integrarse a nuevos empleos.

Este primer intento fracasó: la plantilla laboral del proyecto de centro educativo superior para mujeres era muy exigua, los medios seguían, pues, muy escasos, para dar educación de calidad a tantas alumnas. Debido a las carencias y a la falta de apoyo, resultaba imposible cumplir adecuadamente con el pago de los sueldos del personal docente y administrativo, tampoco se podía proporcionar el material didáctico y los textos para las alumnas. Por lo tanto, el Colegio de Niñas del Estado en Xalapa sólo permaneció en funcionamiento dos años más.²¹⁸

²¹⁶ Carmen Blázquez Domínguez (comp.), *op. cit.*, p. 746.

²¹⁷ El personal directivo y docente había cambiado y aumentado, con excepción del profesor de dibujo Ponciano Rivera. Los otros eran Ramona Castellanos, Ramona Mirón, Carmen Castellanos, Eduardo Audirac, Joaquín María Aguilar, José María de la Hoz y Soledad Castellanos.

²¹⁸ AHMX, Ramo México Independiente, año 1876, exp. 1, caja 36, paq. 1, foja 8.

La idea se retomó con Luis Mier y Terán,²¹⁹ gobernador porfirista para quien la instrucción pública era uno de los puntos fundamentales de todo gobierno republicano y, por ello, asumía que el gobierno debía tener un papel rector en el asunto. Si bien Xalapa –en cierta medida– tenía cubierta de manera adecuada la instrucción elemental al contar con varias escuelas particulares privadas, más las públicas para cada uno de los sexos, Mier consideraba que era conveniente enfocarse en buscar un mayor equilibrio de la educación superior, para lo cual dispuso que se creara una escuela pública superior para niñas. Así, en una carta del 21 de mayo de 1877 dirigida a José María Rodríguez, jefe político del cantón, le hizo saber la conveniencia de que “una ciudad tan culta”²²⁰ supliera de manera inmediata la carencia de un plantel de esa categoría, ordenando que se hicieran las gestiones pertinentes con el alcalde para obtener los informes conducentes a tan plausible fin.

En respuesta, el Ayuntamiento consideró que el afán de establecer un colegio de secundaria para niñas estaba presente desde 1867, pero que “nunca pudo implementarse” pues la cantidad otorgada en aquel entonces apenas había alcanzado para organizar la escuela “amiga” primaria del Beaterio. En 1876 el Ayuntamiento de Xalapa solicitó disponer del edificio del ex convento del Beaterio con el objetivo de instalar una escuela de instrucción primaria para niñas. Su petición fue aceptada, quedando al frente del cuadro académico las hermanas Ochoa: Isabel como directora, Sofía y Guadalupe como ayudantes.²²¹ Sin embargo, este proyecto no prosperó y fue necesario esperar un año para que se buscara rescatar ese edificio y reorganizar ahí la escuela amiga. Para el 18 de junio de 1877 el colegio contaba con 145 alumnas, lo

²¹⁹ Luis Mier y Terán, oaxaqueño (1835-1894), gobernador de Veracruz del 15 de mayo de 1877 al 1° de diciembre de 1880. Inició su carrera militar durante la Guerra de Reforma. Durante la Intervención Francesa, combatió del lado de los republicanos. Su militancia política siempre fue en favor de Porfirio Díaz. Apoyó el movimiento de La Noria encabezado por Díaz. Al momento de la revuelta de Tuxtepec fue designado gobernador y comandante militar de Veracruz. Herido y hecho prisionero en la batalla de Epetlán, volvió al estado hasta el triunfo de Porfirio Díaz. Asumió nuevamente el mando político militar el 30 de noviembre de 1876, y al ocupar la presidencia de la república el general Díaz, la Legislatura local, por Decreto del 30 de abril de 1877, lo declaró Gobernador constitucional del Estado de Veracruz. Jesús Jiménez Castillo, *El discurso político de la modernización: un estudio de las ideas políticas en el porfiriato y su repercusión en el Estado de Veracruz*, tesis de doctorado, Instituto de Investigaciones Histórico-Sociales, Xalapa, Universidad Veracruzana, 2007, p. 228.

²²⁰ AHMX, Ramo México Independiente, 1837-1912, caja 37, año de 1877, paq. 1, exp. 15, n. 22.

²²¹ AHMX, Ramo México Independiente, año 1876, exp. 1, caja 36, paq. 1, fojas 8-16.

que representaría, si se consolidaba el susodicho proyecto, un grupo listo para la instrucción secundaria, sin importar que el mobiliario fuera más modesto.²²²

Para 1878, de los treinta y nueve planteles de educación privada que tenía la municipalidad xalapeña, tres eran colegios preparatorios y profesionales para varones, cinco para instrucción primaria y superior para varones, tres de instrucción primaria y superior de niñas, y los demás de instrucción primaria para niños, niñas y mixtos. Los establecimientos privados de instrucción primaria elemental y superior para niñas eran el colegio y la academia de La Purísima, a cargo de la señorita Juana Molina y Rosario Martínez, respectivamente, con un total de treinta y tres alumnas, y el colegio de niñas con instrucción primaria y superior, del que era directora Concepción Quirós Pérez, con treinta alumnas que recibían enseñanza de lectura, escritura, aritmética, geografía, gramática castellana, idioma francés, historia, música y toda clase de bordados.²²³ La sociedad xalapeña estuvo interesada en que sus hijas asistieran a la escuela, ya fuera privada o pública, aunque esta última contaba con muchas ventajas, pues era apoyada por el gobierno municipal o estatal, contaban con una planta docente, libros –y más adelante pensiones–, por lo que cada día fue más eficaz y atractiva.

²²² AHMX, Ramo México Independiente, 1837-1912, caja 37, año de 1877, paq. 1, exp. 13, doc. 24.

²²³ AHMX, Ramo México Independiente, 1837-1912, caja 38, año de 1878, paq. 1, exp. 7, fojas 9-16.

CAPÍTULO III. LA ESCUELA SUPERIOR DE NIÑAS DE XALAPA, ENTRE INNOVACIÓN Y TRADICIÓN

3.1. Los inicios y la formación de la planta educativa de la Escuela Superior de Niñas

Para 1863 existía una escuela municipal de niñas en la cual se impartía lectura, escritura, aritmética, costura, colados en blanco, tejidos de media y crochet, al mismo tiempo que la doctrina cristiana. Esta escuela gratuita fue dirigida por la preceptora doña Genoveva Trudeau de Trujillo, quien en 1865 fue elogiada por los avances significativos que presentaban sus alumnas, a pesar de la falta de buenas instalaciones para albergarlas.²²⁴ Sin embargo, este plantel dejó de ser funcional a partir del momento en que su plan de estudios y su método de enseñanza resultaron obsoletos ante las nuevas tendencias educativas, y fue reemplazado por el Colegio de Niñas del Estado.²²⁵

3.1.1. Un proyecto de escuela secundaria para niñas

En una de las cartas que le envía a Concepción Quirós, Guillermo Prieto se refiere a una cita con Díaz Covarrubias con relación al proyecto educativo para niñas en el que pretendía involucrarla, porque ese tipo de escuela “tiene mil pesos de dotación anual, buena casa, y mucha más independencia y seguridad que las municipales”. A principios de 1881, el gobernador Apolinar Castillo incentivó a personas distinguidas del Cantón de Xalapa para que trabajaran conjuntamente en pro de la instalación de una Escuela de Enseñanza Superior en la ciudad. Posiblemente esto ocurrió durante la visita de Castillo a Xalapa, a fines de enero de ese año. Aunque la población no lo había considerado como el candidato idóneo para el gobierno del estado, tampoco le negó su adhesión una vez en el poder. Por consiguiente cuando arribó a la ciudad, le brindaron una recepción espléndida –en palabras de *El Reproductor*– con arcos

²²⁴ AHMX, Ramo México Independiente, año 1865, exp. 2, caja 25, paq. 1, foja 9.

²²⁵ AHMX, Ramo México Independiente, año 1868, exp. 10, caja 28, paq. 1, foja 51.

triumfales, con bailes, con recepciones privadas en las casas de las mejores familias.²²⁶

Su primera determinación fue la de pedir al jefe del Cantón que encabezara la instauración de la Junta Protectora para ayudarlo en la creación de una escuela para señoritas. Con el apoyo de José María Rivadeneyra,²²⁷ se iniciaron los trabajos formales para lograr el objetivo, aunque aún faltaba designar a varios miembros de la misma.²²⁸ La necesidad de instruir a las niñas y adolescentes focalizó la atención de intelectuales y educandos en dicha ciudad y el nuevo proyecto, como vimos, fue apoyado por Guillermo Prieto y Díaz Covarrubias. Incentivada por Apolinar Castillo, la Junta Protectora trabajó de manera intensiva y para marzo ya tenía listo el Reglamento, el cual mandó al Ejecutivo para su análisis y discusión. Dicho reglamento²²⁹ señalaba todas las obligaciones y puntos a considerar en cuanto a las labores que debían desempeñar el consultor, la directora, los profesores, los adjuntos y la Junta Académica. Se explicitaba también lo concerniente a los exámenes, los materiales y libros de texto, las obligaciones de las alumnas, los premios y los castigos, la distribución del tiempo escolar, el plan de estudios, la apertura y clausura de clases, etcétera. Finalmente, el 16 de mayo de 1881 se aprobó.

La fundación de la Escuela Superior de Niñas por Apolinar Castillo marca un cambio en el objetivo gubernamental: su currículo era diferente al del Colegio de Niñas del Estado de 1867, en donde únicamente se preparaba a la mujer para “las labores de su sexo”, mientras que, en esta nueva institución, se prepararía a las jóvenes para ejercer la docencia o para desempeñar algún oficio o actividad manual. Para dirigir el proyecto, se nombró a Concepción Manuela Quirós Pérez, profesora que desde años atrás participaba en la educación de las niñas jalapeñas y había

²²⁶ *El Reproductor*, Orizaba, año V, época II, febrero 1 de 1881, p. 2.

²²⁷ El licenciado Rivadeneyra, fue integrante de lo “más granado y florido de la sociedad jalapeña”, ocupando diversos cargos en el ayuntamiento jalapeño. “Jalapa ya es tan castillista como ustedes”, en *El Reproductor*, nota de correspondencia del 25 de enero de 1881 publicada el 1 de febrero de 1881 n. 12, t. V.

²²⁸ AHEICQP, 1881, avisos oficiales, Jalapa, 31 de enero de 1881.

²²⁹ AHEICQP, avisos oficiales, *Reglamento de la Escuela de Enseñanza Superior de Niñas de Jalapa*, n. 18, marzo de 1881.

integrado la Junta Protectora de escuelas municipales. Ella contaba, además, con su escuela particular de enseñanza primaria superior.

3.1.1.1. La ubicación del plantel

La Escuela Superior de Niñas de Xalapa tenía un objetivo muy bien definido de acuerdo con la política educativa implementada por su fundador, el gobernador Apolinar Castillo,²³⁰ quien compartía la idea de que era necesario insertar a México en el camino del progreso y la civilización, basados en impulsar la educación. No obstante, entendía, que ésta no podía darse al parejo para hombres y mujeres, pues sus papeles y funciones cotidianas eran diferentes, lo cual marcaría qué tipo de educación y qué tipo de colegios debían establecerse para cada uno.

Aunque se presentaron inconvenientes de todo tipo, los primeros diez años la Escuela Superior estuvo ubicada en la calle Principal No. 292 (primer cuartel, 2da. calle), actualmente calle Juan de la Luz Enríquez, casa que les rentaba don Eduardo Dondé.

Sin embargo en 1891 se iniciaron los preparativos para trasladar el plantel a un nuevo sitio, toda vez que Eduardo Dondé argumentó que no podía continuar rentando la casa sede al Ayuntamiento, pues necesitaba hacer reparaciones generales a la misma.²³¹

En consecuencia, Concepción Quirós se dedicó a preparar el cambio a la calle de la Raqueta, no sin antes resolver varios pendientes de acondicionamiento del nuevo local,²³² por el cual se pagarían 40 pesos mensuales de renta a la señora Clotilde B. de Ugarte.²³³ La escuela permaneció ahí hasta septiembre de 1910, fecha en que se inauguró su propio edificio.

Cabe mencionar que el general Enríquez murió en pleno ejercicio de sus funciones como gobernador el 17 de marzo de 1892, por un ataque al corazón. Su

²³⁰ Gobernador de Veracruz del 1 de diciembre de 1880 al 16 de noviembre de 1883.

²³¹ AHEICQP, año 1891, t. 7, n. 52.

²³² Xalapa, 29 de octubre de 1892. AHEICQP, año 1892, t. 7, n. 102.

²³³ Xalapa, 29 de octubre de 1892. AHEICQP, 1892, t. 7, n. 114.

deceso causó un gran impacto en la sociedad veracruzana, al grado de que asistieron a su funeral representantes del ejército, la masonería, los ayuntamientos y más de cinco mil personas, a los que se deben añadir los presentes en los homenajes póstumos diversos que se le hicieron. De igual forma la Legislatura local lo declaró Benemérito del estado; el Ayuntamiento de Xalapa solicitó y consiguió que la ciudad llevara el nombre de Xalapa de Enríquez; los alumnos de la Escuela Normal acordaron conservar vivo el recuerdo de su fundador, conmemorando año tras año la fecha de su muerte –tradición que aún perdura–, y la propia Superior de Niñas le rindió honores cotidianos.

Manuel B. Trens, autor clásico de la historia de Veracruz, comenta que Enríquez fue sucedido interinamente por el Secretario de Gobernación Manuel Leví, pero que éste renunció pronto y lo sustituyó Leandro M. Alcolea, quien se encargaría de preparar el proceso electoral del que saldría victorioso Teodoro A. Dehesa. Porfirista convencido, por lo menos desde la caída del Imperio de Maximiliano en el año de 1867, y quien apoyó a Díaz en sus movimientos de oposición, lo que a la larga le redituaria en lo político. No en vano una vez triunfante la revolución de Tuxtepec de 1876, para enero de 1877, el gobierno federal lo designó como Vista de Aduana, lo que implicaba convertirlo en el funcionario aduanero de mayor importancia en la práctica, responsable de permitir el embarque de las mercancías sujetas a los impuestos arancelarios y de inspeccionar el cargamento. Fue un eminente hombre del sistema, siempre leal a Díaz y por eso éste no dudó en apoyarlo primero en dicho cargo y luego en la gubernatura, en la que se mantuvo hasta el fin del régimen en 1911.

Con el objetivo de que las escuelas de niñas estuvieran mejor vigiladas Teodoro A. Dehesa nombró a la señorita Isabel Rivadeneyra como inspectora de instrucción pública, con la obligación de visitar los planteles oficiales y rendir un informe detallado del resultado de esas visitas, haciendo indicaciones conducentes al mejoramiento de dichos centros.²³⁴

²³⁴ Al aceptar su nombramiento manifestó: “Acepto con satisfacción el nombramiento [...] y suplico a Ud. encarecidamente, se digne manifestar mi gratitud al Sr. Gobernador, así como los deseos que me animan para

Isabel, no era ajena a las cuestiones educativas, ya que en 1877 había sido integrante de la Junta Protectora de la escuela de niñas “El Beaterio”, junto con Concepción Quirós. De las recomendaciones que hizo con respecto a la Escuela Superior, destacan las críticas severas en pro del mejoramiento del edificio en el año de 1902.²³⁵

Sorteando problemas diversos la Escuela Superior de Niñas se mantuvo como centro docente femenino desde su fundación y hasta fines de 1906, año en que Dehesa determinó que quienes quisieran abrazar la carrera del magisterio, lo debían hacer en la Escuela Normal del Estado creada para tal fin. En adelante, las Escuelas Superiores de Niñas existentes en el estado se considerarían como planteles en donde “las señoritas puedan adquirir una instrucción más amplia, para alcanzar mayores provechos y ventajosas condiciones en la vida práctica”.²³⁶ Así, los últimos exámenes profesionales avalados por éstas no irían más allá del mes de marzo del año siguiente.

En su informe de mayo de 1909, el gobernador justificó todos estos cambios en la educación femenina superior, sobre la base de que era necesario poner a todos los planteles de acuerdo con la cultura moderna, ya que únicamente así las educandas adquirirían los conocimientos prácticos que les permitirían bastarse por sí mismas.²³⁷ Sobre esta base propuso otros cambios, entre ellos el de dotar de un lugar propio y ya no rentado a la Escuela Superior de Señoritas. Lamentablemente a la directora

desempeñar lo mejor que me sea posible tan honrosa comisión, ya que el gobierno del estado no omite sacrificio alguno para impulsar el ramo de instrucción pública y que sea atendido debidamente en nuestro progresista estado”. Archivo Histórico General del Estado, Xalapa, en adelante (AHGEV), caja 12, año 1900, exp. 12, foja 4, 26 de julio de 1900.

²³⁵ En varios informes advirtió que los pisos se encontraban en un estado deplorable, aparte de que era conveniente que se abrieran ventilas en la parte alta de las ventanas de las salas de estudio y de trabajo. Ante tanta insistencia, un año después la dueña de la casa estuvo de acuerdo en que se abrieran las ventilas y se hicieran las reparaciones pertinentes, siempre y cuando ella no tuviera que erogar nada. AHGEV, caja 20, año de 1903, exp. 43, foja 7.

²³⁶ Escrito de Teodoro A. Dehesa a la directora Concepción Quirós Pérez, 28 de diciembre de 1906. AHEICQP, 1906, t. 20, n. 217, Xalapa, 28 de diciembre de 1906.

²³⁷ Soledad García Morales y José Velasco Toro, *La educación en el estado de Veracruz. Informes y memorias, 1877-1911*, Xalapa, Universidad Veracruzana, t. I, 1991, p. 275.

fundadora ya no le tocó ver ni disfrutar esa petición cumplida, pues murió en 1909, quedando a cargo la también profesora Sofía Ochoa.²³⁸

Finalmente, por petición de parte de la Comisión Central del Bicentenario de la Independencia, la casa en la que se estableció la futura Escuela Superior de Señoritas fue la de la finca “El León Dorado”, situada en la esquina de la calle 2ª de Clavijero y 5 de Juárez,²³⁹ inaugurándose los trabajos académicos oficiales a las diez de la mañana del 15 de septiembre de 1910, contando con la asistencia del gobernador y demás autoridades del estado.²⁴⁰ En su informe del día 16, el gobernador advirtió:

El edificio que en esta ciudad servirá de Escuela Superior de Señoritas fue inaugurado ayer. La junta del Centenario se propuso contribuir para los gastos de construcción con los productos de una lotería que había acordado crear con ese objeto; pero no habiendo sido posible allanar algunas dificultades que pulsó la misma junta para llevar a cabo ese designio, el gobierno costó la construcción en la cual fue invertida la cantidad de \$65,000.00 en números redondos, sin incluir el valor del antiguo inmueble que el gobierno tenía adquirido. La capital del estado cuenta ahora con un plantel digno de su cultura, y erigido para honra y provecho de la mujer.²⁴¹

Puede afirmarse que gracias a la acción desarrollada por la profesora Quirós Pérez y su equipo de trabajo fue posible realizar toda esa dinámica interna que observó la institución, tanto en su estructura como en su funcionamiento interinstitucional con la Escuela Normal Veracruzana a raíz de su inauguración y desarrollo paralelo a la Escuela Superior de Niñas.

En el siguiente mapa se situaron los tres domicilios del plantel anteriormente señalados. Como podemos observar las tres diferentes direcciones se ubican en el

²³⁸ Xalapa, 10 de octubre de 1909. AHEICQP, 1909, t. 23, n. 145.

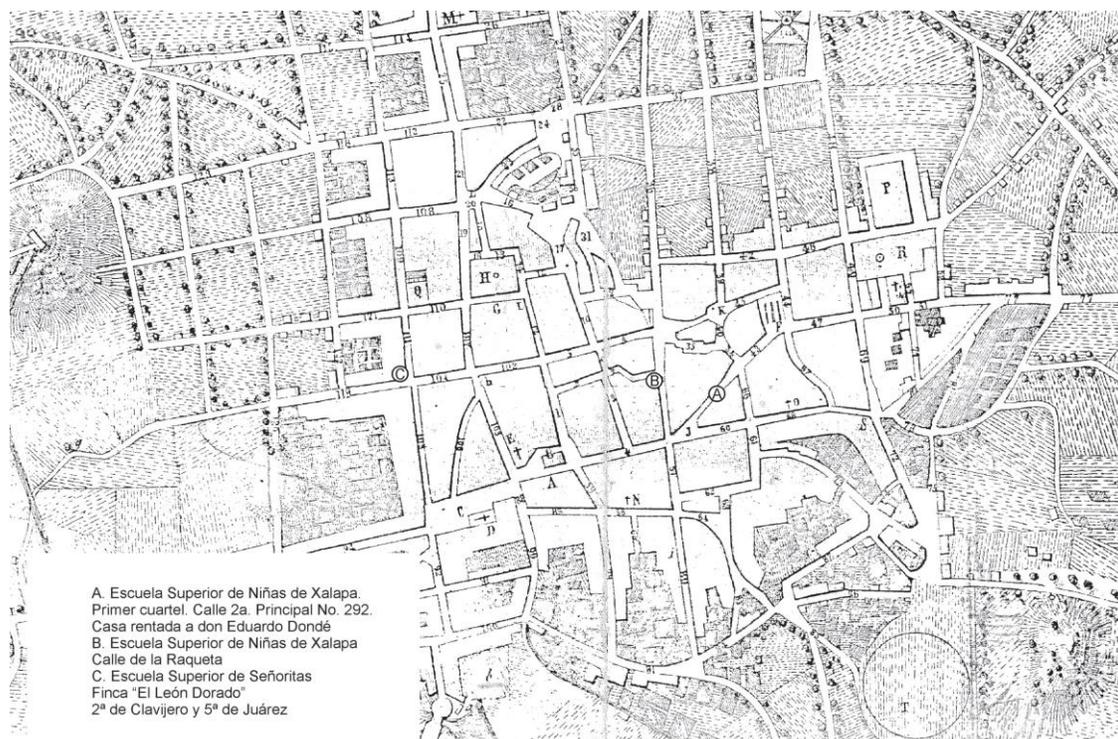
²³⁹ AHMX, Ramo México Independiente, año de 1909, caja 70, paq. 1, exp. 14, foja 1-3.

²⁴⁰ El programa de las fiestas del centenario en Xalapa, fue publicado en el periódico *El Orden* de 4 de septiembre de 1910, y con respecto al acto de inauguración, se anotaba, que éste se efectuaría el día 15 de ese mes, a las 10 de la mañana, por el gobernador Dehesa y la Comisión Central del Centenario, haciendo uso de la palabra el doctor Eduardo Rodríguez Coronel

²⁴¹ Soledad García Morales y José Velasco Toro, *op. cit.*, p. 286.

perímetro central de la capital del estado, en un escenario donde se asentaron instituciones como el Colegio Preparatorio de Xalapa y la Escuela Normal, así como casas mercantiles, hoteles y una amplia gama de establecimientos comerciales.

Fig. 3. 1 Ubicación de la Escuela Superior de Niñas de Xalapa²⁴²



Fuente: Archivo Histórico Escuela Industrial Concepción Quirós Pérez, en adelante (AHEICQP) 1881-1910

²⁴² Vid: Mapa ampliado en anexos.

Fig. 3. 2 Inauguración del Edificio de la Escuela Superior de Niñas de Xalapa por el Gobernador Teodoro A. Dehesa, 15 de Septiembre de 1910



Fuente: Fotografía proporcionada en la hoy Escuela Industrial “Concepción Quirós Pérez”.

Fig. 3. 3. Edificio de la Escuela Superior de Niñas de Xalapa 1910



Fuente: Fotografía proporcionada en la hoy Escuela Industrial “Concepción Quirós Pérez”.

3.1.2. El faro de luz: Concepción Quirós Pérez

La historia de la Escuela Superior de Niñas de Xalapa quedaría trunca si no se considera la obra de la maestra Concepción Manuela Quirós Pérez. Ella fue una entregada educadora de clase acomodada, gestora e innovadora, quien encarnó a una maestra casada con su profesión. En su complejidad reprodujo algunos de los prejuicios sobre las mujeres y la ciencia y al mismo tiempo motivó a las ex alumnas a ocupar puestos en el plantel, para desarrollarse profesionalmente. Por ello fue sin duda un personaje clave en la vida institucional de la escuela.

Concepción Quirós, primera directora de la Escuela nació el 6 de agosto de 1844 en el puerto de Veracruz. Perteneció a una destacada familia de la sociedad veracruzana, ya que su abuelo José María Quirós había sido Secretario del Consulado de Veracruz durante la etapa colonial; y su padre, Manuel María Quirós, ejerció en calidad de Jefe Superior de Hacienda del Gobierno de Veracruz. Su madre, Monserrat Pérez Amador, quien por algunos años se desempeñó como docente en una escuela de niñas, era hija del doctor José María Pérez Oliva y de Sinfrosa Amador Noriega.²⁴³ Además, sus tíos maternos, Juan José y José Pérez Amador, fueron distinguidos educadores.²⁴⁴

Concepción Quirós Pérez era además sobrina política, por vía materna, del insigne catedrático licenciado Antonio María de Rivera.²⁴⁵ Su familia también tenía lazos de amistad con distinguidos intelectuales y políticos tales como Guillermo Prieto²⁴⁶ e Ignacio Manuel Altamirano, quienes sin lugar a dudas influyeron en su

²⁴³ AHEICQP, correspondencia de Carmen Boone de Aguilar a María Esther Pérez Reyes, México, 18 de julio de 1991.

²⁴⁴ Ambos fueron educados en Inglaterra, José Pérez Amador fue director de un colegio para niños en 1864 y posteriormente los dos impartieron cátedra en diversos colegios, como el preparatorio de Xalapa. Leonardo Pasquel, *Cincuenta distinguidas veracruzanas*, México, Editorial Citlaltépetl, 1975, (Colección Suma Veracruzana, Serie Biografía), p. 119; AHMX, Ramo México Independiente, 1864, Caja 24, paq. 1, exp. 5, documento 11.

²⁴⁵ Nació en Xalapa en 1801 hijo de padres españoles establecidos en la ciudad desde fines del siglo XVIII. Abogado y con estudios en arquitectura en la Academia de San Carlos. Fundó el Colegio Preparatorio llamado Colegio Nacional en 1843, del cual fue profesor y rector hasta 1868.

²⁴⁶ En las cartas que Ana Güido de Icaza encontró en la casa de sus tías abuelas, las señoritas Quirós Pérez, destacan las que Prieto le escribió precisamente a Concepción Quirós, a quien llamaba "mi Concha muy amada".

formación y carrera profesional. De esta forma el núcleo Quirós-Pérez se vinculó con otros miembros de la elite jalapeña, como los Güido-Pérez, los Pérez Rivera, los Pérez Oronoz, por mencionar algunos. Dichas redes familiares, políticas y académicas, le permitieron moverse en una amplia esfera de influencias, en donde, a pesar de ser mujer, le era más fácil expresar sus ideas vanguardistas.

Fig. 3. 4. Fotografía de Concepción Quirós Pérez



Tras la muerte de su padre, en el año de 1870, Quirós fundó una escuela para niñas en su propia casa, ubicada en la calle de Lerdo, número 1. Su desempeño tuvo tal

En varias cartas entre el año 1876 y 1878, le escribe acerca de unos “libritos” que le había ofrecido, y que le serían de suma utilidad al comenzar el año escolar. La carta del 16 de enero de 1878 se refiere menciona las obras de Froebel, quien según Prieto era entonces “el más distinguido autor en materia de enseñanza”. *Arquilla Abierta. Cartas y crónicas de Guillermo Prieto e Ignacio Manuel Altamirano, op. cit.*, p. 17-33.

trascendencia que a finales de agosto de 1877,²⁴⁷ la Comisión de Instrucción Pública local la nombró entre las cuatro vocales que formarían parte de la Junta Protectora del Colegio de Niñas del Beaterio.²⁴⁸ Le halagó el hecho, pues si bien según ella no tenía los conocimientos suficientes para el encargo, sí podía suplirlos con la buena voluntad que le caracterizaba, tal y como se lo hizo saber al presidente del Ayuntamiento de Xalapa.²⁴⁹ Dado que Concepción Quirós Pérez tuvo que dejar su escuela particular para quedarse al frente de la Escuela Superior de Niñas, dejó el cargo a su hermana Dolores. Con treinta y siete años le acompañaba una experiencia forjada por sus años de dirección, y altas valoraciones por parte de sus contemporáneos en todos los ramos de la enseñanza: lectura, escritura, aritmética, geografía, gramática castellana, idioma francés, historia, música y en confección de toda clase de bordados.²⁵⁰ También tenía otros atributos nada desdeñables para la época: una fe católica acendrada, decencia y honestidad comprobadas, y un ánimo y laboriosidad notorios.²⁵¹

Además, supo hacer valer sus vínculos con Guillermo Prieto, quien trató de protegerla: con el fin de apoyar a toda la familia Quirós Pérez por las penurias que pasaba tras la muerte de su padre, la recomendó para que integrara la Comisión de

²⁴⁷ AHMX, Ramo México Independiente, 1837-1912, caja 37, año de 1876, paq. 1, exp. 10, doc. 8; y caja 37, año de 1877, exp. 13, doc. 3.

²⁴⁸ De acuerdo con un acta del cabildo del 18 de julio de 1881, esta escuela cambió de nombre para denominarse Escuela Municipal de Niñas. Como dependía del ayuntamiento, éste se encargaba de designar a la directora y a sus ayudantes, dejando en manos de la Comisión Permanente de Instrucción Pública y de la Junta Protectora de Señoras la vigilancia del orden, moralidad y disciplina que tenía que implementarse ahí. Al respecto, uno de los puntos básicos para el buen funcionamiento de las labores administrativas y docentes, era el hecho de que la directora tenía que vivir en el propio plantel, en un espacio acondicionado para ello. AHMX, Actas de Cabildo, acta del 18 de julio de 1881, libro n. 89, foja 92 reverso.

²⁴⁹ AHMX, Ramo México Independiente, 1837-1912, caja 37, año de 1877, paq. 1, exp. 17, documento 9. Le acompañaron en el cargo la señora Carmen Lezama de Pasos, Isabel Rivadeneyra y Micaela Markoe, aunque esta última renunció el 6 de septiembre inmediato, sustituyéndola Eulalia Güido. Cfr. Juan Hugo Sánchez García, *Entre el discurso y la realidad. La Ley Landero y Coss y los reglamentos de instrucción pública elemental en Xalapa. 1873-1887*, tesis de licenciatura, Facultad de Historia, Xalapa, Universidad Veracruzana, 2008, p. 90.

²⁵⁰ AHMX, Ramo México Independiente, 1837-1912, caja 40, paq. 1, exp. 3, foja 03.

²⁵¹ En otros estados se pedían requisitos similares, como el de Chihuahua, donde el mecanismo de selección de las maestras era: “ser mayores de 35 años, mostrar religiosidad, modestia en el vestir, tener habilidad para instruir”, según refiere María Adelina Arredondo López, «De “amiga” a preceptora: las maestras del México independiente», en Luz Elena Galván Lafarga y Oresta López Pérez (coords.), *Entre imaginarios y utopías: Historia de maestras*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, Programa Universitario de Estudios de Género, Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social: El Colegio de San Luis, publicaciones de la Casa Chata, 2008, p. 56.

Instrucción Pública. Al conocer su designación como directora,²⁵² propuesta por la Junta Protectora y aprobada por el gobernador Castillo, externó:

[...] me es grato manifestar... que acepto con verdadera gratitud el cargo con que se me honra y que no obstante mis escasas luces, haré los mayores esfuerzos, y procuraré por cuantos medios estén a mi alcance desempeñar debidamente las funciones que me impone dicho cargo, correspondiendo así a la confianza que en mí se deposita y a la alta honra con que he sido favorecida.²⁵³

La profesora Quirós dirigió el plantel hasta 1909, año de su muerte. Su dedicación se vio reflejada en el manejo de la planta docente, la organización de las clases, la distribución del horario y de las materias, así como en la preselección y el reclutamiento del profesorado. Fue especialmente minuciosa en el requerimiento de los insumos para la institución y desarrolló mucha actividad vinculándose con las autoridades gubernamentales para enfrentar las dificultades económicas y administrativas de la escuela. Por otra parte, se posicionó como un ejemplo vivo de lo que debía ser la función social del profesorado, al demostrar una férrea disciplina y una entrega total a sus tareas docentes, y apoyando a las más necesitadas para que pudieran seguir con sus estudios.

Congruente con la mujer que era, valiéndose de sus contactos en la Junta Protectora, la recién nombrada directora reunió a los profesores más preparados de la época, algunos de ellos pioneros en la educación moderna y objetiva, quienes contaban con experiencia previa e incluso habían participado en la institución del Beaterio. Entre los profesores fundadores, uno de los más distinguidos fue Bernardino Franceschi y Loza,²⁵⁴ quien aportó su experiencia anterior como docente en el Colegio Preparatorio de Xalapa. Tras ser profesor adjunto, pasó a ser titular en las

²⁵² AHEICQP, año 1881, t. I, n. 13. Además de su nombramiento para estar a la cabeza del plantel, Concepción Quirós también fue designada para impartir cuatro materias, junto con Estela Gastañaga, Carmen Quirós Pérez, Ponciano Rivera así como Joaquín María de Aguilar y Vicente Camacho. AHEICQP, año 1881, t. I, n. 17.

²⁵³ Respuesta de Concepción Quirós Pérez a su designación como directora, 17 de febrero de 1881. AHEICQP, año 1881, t. I, n. 17.

²⁵⁴ El apellido en ocasiones se encuentra con i (Franceschi) en otras con y (Franceschy).

materias de gramática superior, aritmética, historia, cronología y francés.²⁵⁵ También fue vocal de la Junta Protectora de la Escuela en 1886, director de la escuela cantonal “Benito Juárez” de Coatepec de 1888 a 1890, ausentándose algunos años para ocupar el puesto de oficial mayor en la jefatura del cantón de Xalapa en el bienio 1892-1894. Era un hombre de alta formación cultural y con gran conocimiento del idioma francés, tradujo las *Nuevas Lecciones de Cosas* de Bonnier.

Otro maestro sobresaliente fue el licenciado Agustín Suárez Peredo, quien también estaba al frente de la Secretaría de la Junta Académica y era el autor de un texto básico de la época: *Teneduría de libros por partida doble. Método escrito bajo un plan muy sencillo, y al alcance de todas las inteligencias para aprender sin maestro*. Sin embargo, permaneció poco tiempo trabajando en el plantel pues fue designado en otros cargos públicos. Con una trayectoria semejante, Benigno Nogueira,²⁵⁶ catedrático muy respetado por ostentar varios títulos, profesor de diversas materias en múltiples centros educativos de Xalapa, asombrando por la versatilidad de sus conocimientos, ocupó, en paralelo a su actividad pedagógica, una diversidad de cargos políticos: fue síndico, regidor y presidente del Ayuntamiento xalapeño; juez, abogado, vocal de diversas juntas de beneficencia y de establecimientos privados. Además de ser profesor de instrucción secundaria en el Colegio Preparatorio y en la Escuela Normal, llegó a ser director de este último en 1909.

En general, los profesores que integraron el plantel destacaban por su preparación o experiencia previa en la docencia, solían publicar obras de pedagogía y sobre las materias que impartían: su trayectoria en la enseñanza era tan brillante como su carrera en la vida política local, e incluso, nacional. Así Carlos M. Casas,²⁵⁷

²⁵⁵ AHMX, Fondo México Independiente, caja 38, año 1878, paq. 1, exp. 7, foja 9; y Ana María del Socorro García García, *La proyección social de la escuela Cantonal “Benito Juárez” de Coatepec, Ver.*, tesis de licenciatura, Facultad de Historia, Xalapa, Universidad Veracruzana, 1990.

²⁵⁶ Leonardo Pasquel, *Xalapeños Distinguidos*, México, Editorial Citlaltépetl, 1975, p. 471-472 y AHEICQP, año 1894, t. 9, n. 64.

²⁵⁷ *Apud*: Carmen Blázquez Domínguez, *Estado de Veracruz. Informes de sus gobernadores 1826-1986*, t. IV, *op. cit.*, p. 2104; AHMX, Actas de Cabildo, 1 de enero de 1882, libro 90, foja 68 reverso; AHMX, Ramo México Independiente, caja 38, año 1878, paq. 1, exp. 7; y AHMX, Ramo México Independiente, caja 38, año 1878, paq. 1, exp. 7, foja 30.

médico, maestro del Colegio Preparatorio, amigo de Guillermo Prieto, quien ocupó varios cargos en el Ayuntamiento de Xalapa, acompañando al presidente Pantaleón Cerdán como regidor de salubridad y vacuna o realizando supervisiones en los planteles de instrucción; o el abogado Joaquín G. Aguilar, quien fungió como consultor del plantel: destacado alumno del Colegio Nacional de Xalapa, formado en el Colegio Preparatorio de esta misma ciudad, fue Procurador General de Justicia en el estado de Veracruz durante más de veinte años, juez, magistrado del Tribunal Superior de Justicia, además de diputado, síndico segundo en el Ayuntamiento xalapeño, notario público, consultor y docente en varios planteles de Xalapa.

Algunos docentes ejercieron, incluso, una notable influencia sobre la metodología de la enseñanza o los contenidos de la misma. Caso significativo es el de Alberto Díaz Rugama,²⁵⁸ cuya carrera estuvo vinculada al éxito de sus cursos sobre el sistema de enseñanza objetiva, quien impartió en todos los colegios de Xalapa, dando clases nocturnas a otros directores y profesores de escuela en el Colegio Preparatorio; o José María Durán, quien había sido director de una escuela primaria y superior, además de formar parte de la plantilla docente de varios establecimientos de la ciudad, tales como el Colegio Preparatorio de Xalapa, y, junto con Eduardo Audirac, tradujo del francés y adaptó a las circunstancias geográficas, históricas y políticas de México el *Manual del profesor o instructor* de Madame Pape Carpentier, texto que influyó en la didáctica de la enseñanza objetiva en México.²⁵⁹

También es significativo el maestro Eduardo Rodríguez Coronel,²⁶⁰ médico y ex alumno de los doctores Rafael Lucio y Eduardo Liceaga, autor de *Breves apuntes de higiene escolar para uso de los alumnos de las escuelas normales y de los profesores de instrucción primaria*,²⁶¹ de *Higiene Escolar*, de unos *Apuntes de Filosofía de la*

²⁵⁸ AHMX, Actas de Cabildo. Comisión de Instrucción Pública Primaria. Clase de Enseñanza Objetiva, libro 93, foja 36 reverso, acta del 2 de agosto de 1884; y AHMX, Ramo México Independiente 1837-1912, Ensayo del Sistema Objetivo, caja 44, año de 1884, exp. 13, foja 7.

²⁵⁹ AHEICQP, año 1887, t. 5, n. 5, 25,44. AHMX, Ramo México Independiente 1837-1912, caja 45, año de 1885, paq. 1, exp. 8, foja 36.

²⁶⁰ Leonardo Pasquel, *op. cit.*, p. 139-140.

²⁶¹ En la Memoria del Gobernador Dehesa presentada el 16 de septiembre de 1884 sobre el autor y la obra externó: "Bajo la protección del gobierno publicó el doctor Dr. Eduardo Coronel, la interesante obrita sobre

Historia y de las Conferencias del arte en general, quien ingresó a la Escuela Superior de Niñas de Xalapa en 1893 para impartir clases de higiene, geografía y economía doméstica; o de Luis Pérez Milicua, profesor de geografía²⁶² quien escribió varios libros de texto de geografía, tales como *Geografía del estado de Veracruz Llave y Geografía Física*.

La presencia de estos maestros especializados en la Escuela Superior de Niñas otorgó de prestigio a dicha escuela, a la vez que permitía hacer públicos sus logros en las instituciones vinculadas con el ramo de la educación y atraer a un alumnado de los sectores privilegiados. En este sentido, destaca la trayectoria de Antonio Franceschi y Loza, quien, tras haber estudiado en el “Liceo jalapeño” de Don Teodoro Kerlegand, impartía clases de inglés y francés, idiomas acerca de los cuales escribió distintas obras, en varias instituciones xalapeñas y escuelas particulares, así como en el Colegio Preparatorio, en la Escuela Normal y en su academia “Teodoro Kerlegand”.²⁶³ Podemos citar, también, el caso de Pedro Coyula, exiliado de Cuba, quien mantenía fuertes vínculos con José Martí: después de haber estudiado en la Escuela Normal Primaria de Xalapa, tuvo mucha influencia en el proyecto educativo del Estado veracruzano, ya que, para reformar la Ley de Instrucción Pública de la entidad, Enríquez lo designó miembro de una Junta compuesta por Enrique C. Rébsamen, José Antonio de la Peña, Juan Manuel Betancourt y Manuel M. Gutiérrez, cuyo encargo consistió en presentar un proyecto de reforma de la legislación vigente en lo relativo a exámenes, premios y vacaciones.²⁶⁴ Asimismo, fue jefe de sección de

Higiene Escolar, que escribió siendo la primera en su género en nuestra patria”, en Carmen Blázquez Domínguez, *Estado de Veracruz. Informes de sus gobernadores 1826-1986*, t. VIII, *op. cit.*, p. 4382.

²⁶² Pérez Milicua nació en Tlacotalpan por el año de 1855. Se distinguió por sus estudios geográficos siendo autor de varios textos sobresaliendo *Compendio de Geografía del Estado de Veracruz*, texto escolar en las escuelas de la entidad. Además fungió como jefe de la sección de Fomento y Estadística con el gobernador Teodoro A. Dehesa. Francisco Illescas y Juan Bartolo Hernández, *Escritores veracruzanos. Reseña Biográfico-antológica*, México, Imprenta Veracruz, 1945, p. 193 y Carmen Blázquez Domínguez (comp.), *Estado de Veracruz. Informes de sus gobernadores 1826-1986*, t. VII, *op. cit.*, p. 3667 y t. VIII p. 4550-4552.

²⁶³ Leonardo Pasquel, *op. cit.*, p. 241-242; *Revista Jarocho*, Leonardo Pasquel (ed.), “Don Teodoro Kerlegand”, n. 16, t. 3, México, Editorial Citlaltépetl, diciembre de 1961, p. 23.

²⁶⁴ Carmen Blázquez Domínguez (comp.), *Estado de Veracruz. Informes de sus gobernadores 1826-1986*, t. V, *op. cit.*, p. 2727.

gobernación en la época de Enríquez.²⁶⁵ Se integró así a la renovación de los contenidos escolares, tanto por sus vínculos con los grupos sociales que gobernaban, como a través de sus escritos, entre los que destacan *La ciencia en verso: poema didáctico que como libro de lectura [pudiera sustituir las fábulas en las escuelas, procurando aprovechar los más notables adelantos de la moderna enseñanza]* (1884).

3.1.3. Feminización de la docencia

Al analizar la evolución de la composición del profesorado de la escuela, se manifiesta mayor participación de las profesoras en los últimos años de existencia de la misma (véase Gráfico 3.1). Varias razones explican estos resultados. Primero, los cambios en la estructura laboral, apuntados en el primer capítulo, que abren puertas en varios campos de trabajo, en especial el magisterio, por ser considerado como más digno de una mujer de clase media. El aumento del número de escuelas primarias en el estado veracruzano, así como la transformación del campo de oportunidades “para los varones”, en los años setenta y ochenta del siglo XIX, tuvieron una repercusión importante sobre la incorporación masiva de las mujeres en proyectos educativos de nivel secundario y magisterial iniciados en la década siguiente, tal y como ocurrió en otros estados de la República.²⁶⁶

Como bien señala García Alcaraz, hasta los años ochenta, para los hombres el magisterio representó una opción laboral que “los resguardaba de la leva y proveía de un sueldo mínimo”, mientras que, durante el porfiriato, al ampliarse la estructura burocrática del estado y, en tiempos de paz, reactivarse el comercio y la pequeña industria, “los hombres con cierto nivel de instrucción tenían, pues, mejores remuneraciones en otros empleos”.²⁶⁷ Por otra parte, según apuntan varias

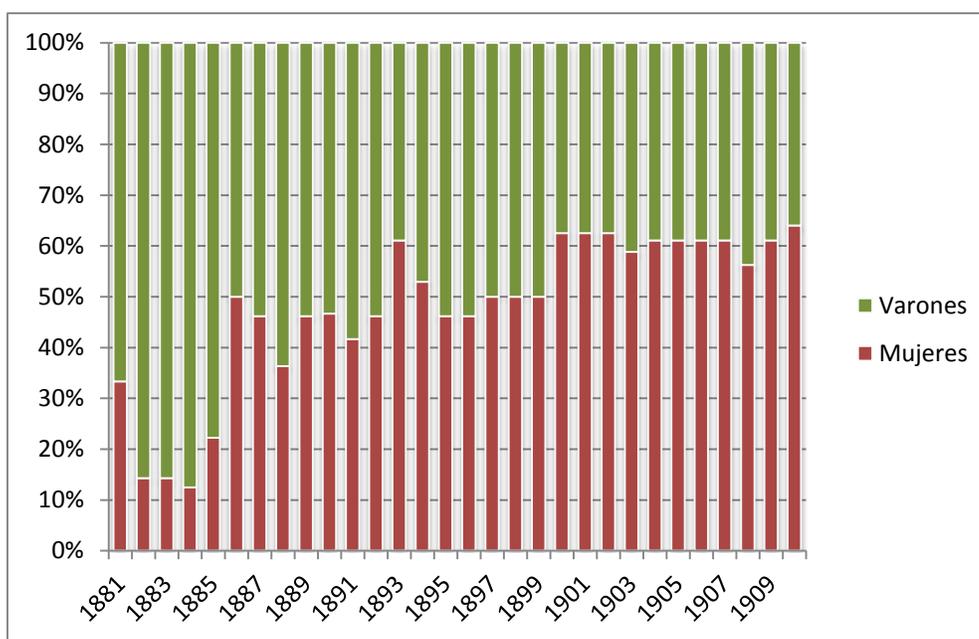
²⁶⁵ Véase Carmen Blázquez Domínguez (comp.), *Estado de Veracruz. Informes de sus gobernadores 1826-1986*, op. cit., t. V, p. 2457- 2502, 3135–3150, t. VI 3185-3194 y t. VII 3526-35-45, 3578-3586.

²⁶⁶ Para abundar sobre el tema, consultar los avances en materia de instrucción en el estado de Veracruz contenidos en las memorias de Juan Enríquez y Teodoro A. Dehesa, en Carmen Blázquez Domínguez, (comp.), *Estado de Veracruz. Informes de sus gobernadores, 1826-1986*, ts. V, VI, VII, VIII y IX, Xalapa, Gobierno del estado de Veracruz, 1986.

²⁶⁷ María Guadalupe García Alcaraz, “Las maestras tapatías: celibato y disciplina, 1867-1910”, en Luz Elena Galván Lafarga y Oresta López Pérez (coords), *Entre imaginarios y utopías: Historia de maestras*, México, Universidad

historiadoras de la educación femenina, durante el porfiriato, al incrementarse la creación de nuevas escuelas fueron ampliándose las plazas docentes en escuelas rurales o de tercer y segundo nivel.²⁶⁸

Gráfico 3. 1 Feminización docente Escuela Superior de Niñas de Xalapa



Fuente: Elaboración propia con datos del AHEICQP 1881 – 1909

En segundo lugar, la mayor participación femenina se debió a la disposición que emitió el gobernador Teodoro A. Dehesa en la circular de 7 de febrero de 1895, en la que indica que se provean las clases en las Escuelas de Niñas a profesoras, es decir, que a la mujer, le debía enseñar otra mujer:

Nacional Autónoma de México, Programa Universitario de Estudios de Género, Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social: El Colegio de San Luis, publicaciones de la Casa Chata, 2008, p. 143; y Arredondo, *op. cit.*, 2008.

²⁶⁸ Ramos Escandón argumenta que al priorizarse la primaria durante el porfiriato, se vio cada vez más necesaria la instauración de escuelas normales para profesoras en Puebla: Carmen Ramos Escandón, “Historia, raza y género en el fin de siglo poblano, 1894-1906”, en María de Lourdes Herrera Feria (coord.), *Estudios históricos sobre las mujeres en México*, México, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, Vicerrectoría de Investigación y Estudios de Posgrado, Facultad de Filosofía y Letras, 2006, p. 272. María Guadalupe García Alcaraz, y otras investigadoras hacen constataciones similares.

[...] sería conveniente que las personas que en ellos se consagran al desempeño de las clases establecidas por la ley, juntaran al mismo sexo con las educandas, con lo cual se logrará, no solamente establecer relaciones más íntimas de confianza, y la mutua estimación entre maestras y discípulas, sino también abrir espacios laborales, para evitar que las egresadas tuvieran como única opción de vida el trabajo doméstico o bien servir el empleo de maestras de niñas en las escuelas de primeras letras con escasísima remuneración [...]. Con ello, el gobierno se propone un fin de más alta trascendencia elevar a la mujer en condición social, abriéndole nuevos caminos para procurarse una recuperación honrosa y lucrativa [...] y redundaría en un mejor aprovechamiento.²⁶⁹

Esta medida dio lugar a solicitudes por parte de maestras para integrar planteles femeninos. Por ejemplo, basándose en esta circular, la profesora Trinidad Martínez Cambas, egresada de la Escuela Normal Primaria de Xalapa, solicitó al gobernador impartir algunas materias en este plantel para ejercer su profesión:

[...] no habiendo logrado ejercer [...] y confiando además en el vivo interés que ha demostrado por proteger la institución pública y principalmente el reducido porvenir de la mujer, al abrir nuevas carreras y medios de subsistencia a las jóvenes [...], solicitando se sirva concederle algunas clases de geometría, zoología, historia o geografía en los colegios de niñas de esta población[...].²⁷⁰

No obstante, una tercera razón se suma a las dos primeras: en el caso concreto de la Escuela Superior de Niñas de Xalapa, Concepción Quirós supo valorar el estudio, la dedicación y el esfuerzo de sus discípulas, a las cuales invitó por iniciativa propia a ser docentes en el plantel, apoyándose en sus positivas relaciones con los integrantes de la Junta Protectora. La mayor participación de mujeres en la educación de las niñas ha estado condicionada por un cambio de percepción acerca de su papel en la sociedad entre algunos de los gobernantes. Esta misma visión fue compartida por Quirós Pérez, quien opinaba que la medida era adecuada, e incluso afirmó que ella “ya la implementaba en la escuela a su cargo desde tiempo atrás”,²⁷¹ manteniendo una proporción igualitaria entre profesoras y profesores integrados al plantel.

²⁶⁹ AHEICQP, 1895, t. 10, Recursos, Recursos Humanos, n. 1, Xalapa, 1 de febrero de 1895.

²⁷⁰ AHEICQP, 1896, t. 11, n. 13.

²⁷¹ AHEICQP, 1895, t. 10, Oficialía, Avisos oficiales, n. 59, Xalapa, 17 de mayo de 1895.

Entendía, sin embargo, que tal disposición no podía implementarse en todos los ramos de la educación, porque las mujeres tenían “mayores aptitudes y mayor afición para las ciencias naturales que para las ciencias exactas o de raciocinio”.²⁷²

Por tanto, para efectuar las sustituciones tendría que cumplirse con el requisito de la igualdad de capacidades y conocimientos, pues de lo contrario la medida era perjudicial para la enseñanza y convenía mejor dejar las cátedras en manos de los profesores que ya habían demostrado su buen desempeño. Con el propósito de facilitar la adquisición de experiencia para las egresadas y cuidando, como lo había hecho hasta entonces al elegir o proponer al profesorado del plantel, la calidad de la enseñanza, convendría, además, que se estableciera un año de práctica obligatoria para las mujeres que iniciaron su carrera docente, la cual debía cubrirse porque la propia escuela o en cualquier otro establecimiento público, con el objetivo de que definieran y centraran su afición en el ramo de su preferencia.²⁷³

Según podemos confirmar en el cuadro 3.1, con la disposición de Dehesa, en la Escuela Secundaria de Niñas de Xalapa se aceleró la llamada feminización docente iniciada desde la apertura de la escuela,²⁷⁴ incorporándose preferentemente a las egresadas de este centro educativo y de escuelas superiores locales como maestras en el plantel. Mientras que se mantuvo constante el número de varones que ejercían la docencia entre 1881 y 1901 —aproximadamente de 6 a 8—, a partir de 1885 la ampliación de la plantilla no hace sino beneficiar, cuantitativamente, a las mujeres, alcanzándose la paridad con los hombres en 1892.

Si examinamos nuestros datos según el año de ingreso al plantel (cuadro 3.1), constatamos que salvo los seis ingresos de profesores varones que coincidieron con la fundación de la escuela, casi nunca se incorporó a más de un profesor nuevo en el mismo año, mientras que en tres ocasiones se incorporaron a la vez varias mujeres: en 1894, en 1901 y 1906, fechas de cambios importantes en los planes de estudios o

²⁷² *Idem.*

²⁷³ *Idem.*

²⁷⁴ Por “feminización docente”, se entiende la incorporación de mujeres a la enseñanza elemental. Véase Rosa María González Jiménez, “De cómo y por qué las maestras llegaron a ser mayoría en las escuelas primarias de México, D.F. (Finales del siglo XIX, y principios del XX). Un estudio de género”, en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, v. 14, n. 42, México, Consejo Mexicano de Investigación Educativa, jul-sept 2009, p. 748.

en la distribución de los programas. Si bien las egresadas del plantel conservaron la preferencia sobre las demás solicitantes, también se les dio cabida a las profesoras tituladas de la Escuela Normal del estado veracruzano, como en el caso de Micaela Franceschi,²⁷⁵ que ingresó para dar clases de historia en 1901, o de María Inocencia Galván,²⁷⁶ quien en el mismo año fue seleccionada para enseñar matemáticas, álgebra y geometría. Esta última, originaria de Xico, Veracruz, había estudiado en la Escuela Normal Primaria de Xalapa, obteniendo los títulos de Profesora de Instrucción Primaria Elemental (febrero 6 de 1899) y de Profesora de Instrucción Primaria Superior (abril 1 de 1900).

Cuadro 3. 1 Incorporación y ascenso de ex cursantes y alumnas de la escuela

Año en que entra o es ascendida	Nº de profesoras cursantes que entran	Nº de cursantes ascendidas
1881	1	
1882		
1884		
1885		
1886	3	
1887	1	
1888		1
1889	1	
1890	1	1
1891	1	
1892	1	1
1893	2	0
1894	5	2
1895	1	
1899		
1900	1	
1901	2	
1902	1	
1905		1
1904	1	
1906	3	1
1910	2	

Fuente: AHCQP, 1881-1910

A partir del inicio del siglo, constatamos, además, un cambio en las materias enseñadas por ellas: son varias a las que se les confía la enseñanza de las ciencias

²⁷⁵ Archivo Histórico de la Benemérita Escuela Normal Veracruzana (en adelante AHBENV).

²⁷⁶ Ingresó a la Escuela Superior de Niñas en enero de 1901, AHEICQP, año 1901, t. 15, ns. 6, 12, 17, 23, 70. Año 1904, t. 18, n. 137, año 1906, t. 20, n. 134. Año 1908, t. 22, n. 56.

exactas: así, Soledad Ramos,²⁷⁷ quien también ingresó en 1901 para dar cursos de matemáticas, álgebra y geometría, o de Guadalupe López. Sin embargo, esta información no debe engañarnos sobre las condiciones de trabajo, desiguales entre mujeres y hombres: en efecto, los datos recopilados acerca de los primeros 30 años de la Escuela Superior de Niñas de Xalapa permiten comprobar que los varones ejercían durante más tiempo que ellas, signo, quizás, del abandono de la docencia por parte de las que tuvieran una vida familiar,²⁷⁸ lo que implicaba una mayor inestabilidad de su empleo: entre los hombres, la media de tiempo de docencia en el plantel es de diez años, el doble que para las damas. Además, ellas solían pasar varios años ejerciendo de sustituta o adjunta del catedrático, lo que conllevaba un salario menor para, a la vez, realizar una cantidad incluso más alta de tareas. Según observamos en el cuadro 3.2, las señoritas suelen entrar como adjuntas, para posteriormente ser ascendidas a catedráticas, mientras que los varones entran con mayor frecuencia a ejercer como profesores. La totalidad de las trayectorias docentes estables sin ascenso son de profesoras, mientras que las carreras mixtas se concentran mayoritariamente en casos de varones.

Cuadro 3. 2 Tipo de trayectoria según el sexo del profesor, Escuela Superior de Niñas, 1881-1910				
Tipo de trayectoria	Sexo femenino		Sexo masculino	
Titular desde su incorporación	15	46%	12	67%
Trayectoria ascendente (adjunto a titular)	2	6%	3	17%
Trayectorias ascendentes y mixtas (secretario, vocal, asesor)	0	0%	3	17%
Trayectorias estables: adjunta sin ascenso	16	49%	0	0%
Total	33	100%	18	100%

Fuente: AHEICQP 1881-1910

Según vemos en el cuadro 3.3, solamente las mujeres presentan trayectorias sin ascenso, y éstas representan la mitad (49%) de las trayectorias femeninas docentes en la Escuela Superior de Niñas de Xalapa, mientras que aproximadamente dos

²⁷⁷ AHBENV, caja n. 170, Sección Gobierno. Serie. Celebraciones, certificados y títulos 1890-1955. Ingresó a la Escuela Superior de Niñas en enero de 1901, AHEICQP, año 1901, t. 15. ns. 6, 12, 17, 23, 70. Año 1904, t. 18, n. 137. Año 1906, t. 20, n. 134. Año 1908, t. 22, n. 56.

²⁷⁸ AHEICQP, 1881-1910.

tercios de los varones son titulares desde su incorporación a la misma, contra el 46% de las mujeres. Los hombres, además, están más sujetos a tener carreras mixtas, con cargos de secretario, vocal o asesor de la escuela, que las mujeres, quienes pasaban mucho años antes de ascender de adjuntas a profesoras.

Cuadro 3. 3 Materias impartidas según el sexo						
Materias impartidas	Sexo femenino			Sexo masculino		
	Recuento	% de profesores ambos sexos	% sobre el total de materias	Recuento	% de profesores ambos sexos	% sobre el total de materias
Cosmografía	0	0%	0%	1	100%	3%
Gramática	2	33%	3%	4	67%	12%
Idiomas	5	50%	9%	5	50%	15%
Español	6	75%	10%	2	25%	6%
Historia	2	40%	3%	3	60%	9%
Telegrafía	1	50%	2%	1	50%	3%
Economía doméstica, educación de la mujer	6	86%	10%	1	14%	3%
Geografía	2	40%	3%	3	60%	9%
Pedagogía	1	50%	2%	1	50%	3%
Fisiología	4	80%	7%	1	20%	3%
Confección de flores	4	100%	7%	0	0%	0%
Nociones de comercio	0	0%	0%	0	0%	0%
Matemáticas	6	67%	10%	3	33%	9%
Caligrafía	1	100%	2%	0	0%	0%
Dibujo	1	50%	2%	1	50%	3%
Instrucción cívica	2	67%	3%	1	33%	3%
Música	4	67%	7%	2	33%	6%
Costura o bordados y materias de labores	2	100%	3%	0	0%	0%
Teneduría de libros	3	75%	5%	1	25%	3%
Ciencias físicas	4	80%	7%	1	20%	3%
Moral o higiene	1	50%	2%	1	50%	3%
Ciencias naturales	2	50%	3%	2	50%	6%
Total	28	61%	100%	18	39%	100%

Fuente: AHEICQP 1881-1910

Por otra parte, el análisis por materias (véase, cuadro 3.3.9 permite evidenciar algunos campos exclusivos de las mujeres –caligrafía, confección de flores, costura, bordados y, en menor medida, ciencias físicas– y los campos en donde han predominado los varones: moral e higiene, cosmografía, geografía. Los límites de la integración de la mujer a la carrera magisterial se hallan en las mismas condiciones de trabajo, que reproducen la visión ideal de maestra que se había venido forjando en décadas anteriores: disciplinada y dedicada, como una madre con sus hijos, apta para

llevar materias relacionadas con su naturaleza femenina, mientras que las materias más prestigiosas todavía quedaban en manos masculinas.

3.2. Financiamiento público de la enseñanza: una preferencia de género

En Veracruz, el problema de la educación en general a finales del siglo XIX, estriba en la contradicción entre unos altos objetivos y unos escasos logros, lo que para Anne Staples son “las dos caras de una misma moneda”²⁷⁹ del esfuerzo público en el ramo de la educación de aquellos tiempos: por un lado, en la entidad federativa de Veracruz se generaron grandes cambios, al instituirse un número considerable de establecimientos de educación primaria y secundaria gratuita para que accedieran a él un mayor número de alumnos, pero, por otro, han sido enormes los fracasos, debido, principalmente, a la escasez de los recursos económicos y a la falta de preparación de los recursos humanos.

3.2.1. Presupuestos para la instrucción pública

Los gastos de los establecimientos de educación primaria estaban a cargo de los ayuntamientos, mientras que las partidas para los colegios de estudios preparatorios²⁸⁰ y de enseñanza superior de la mujer estaban a cargo de la entidad federativa.

²⁷⁹ Anne Staples, “Esfuerzos y fracasos. La educación en Veracruz, 1824-1867”, en *La palabra y el hombre*, Xalapa, Universidad Veracruzana, núm. 52, oct-dic, 1984, p. 35.

²⁸⁰ Se denomina colegios preparatorios a las escuelas de segunda o tercera enseñanza para diferenciarlos de los denominados ‘de primeras letras’. Gerardo Antonio Galindo Peláez, *Continuidad y cambio. El Colegio Preparatorio de Orizaba, 1824-1910*, tesis de doctorado, Coordinación de Posgrado en Historia, México, Universidad Iberoamericana, 2007, p. 63. Aunque en la Ley Orgánica de 1873 expedida por el gobernador Francisco de Landero y Cos, los legisladores especifican que los colegios preparatorios son de instrucción secundaria, en el informe de Enrique C. Rébsamen acerca de la instrucción pública en el estado de Veracruz-Llave, publicado en la obra *Veracruz Ilustrado* de J. R. Soutworth en 1900, y posteriormente en la revista *México Intelectual* de 1901, el pedagogo menciona que en estas escuelas se estudiaban también materias de segunda enseñanza y cursos de Jurisprudencia y Farmacia. J. R. Soutworth, *Veracruz Ilustrado*, México, El Estado de Veracruz Llave, 1900, p. 30 y *México Intelectual*, Revista Pedagógica Científica Literaria, n XXV, Jalapa, Imprenta de Gobierno del estado, ene-jun 1901, p. 89-129.

Cuadro 3. 4 Presupuestos estatales según el grado de instrucción, en conjunto del país y estado de Veracruz, 1878-1900 (en pesos)			
Tipo de educación	Entidad	1878	1900
Primaria	En el conjunto del país	\$60,900	\$728,682
	En el Estado de Veracruz	\$15,172	\$92,104
	% del presupuesto veracruzano sobre el total	25%	13%
Secundaria	En el conjunto del país	\$137,542	\$1,175,766
	En el Estado de Veracruz	-	\$53,075
	% del presupuesto veracruzano sobre el total	-	5%
Presupuesto total	En el conjunto del país	\$198,442	\$4,915,515
	En el Estado de Veracruz	\$43,969	\$391,593
	% del presupuesto veracruzano sobre el total	22%	8%

Fuente: Elaboración propia a partir de la *Memoria de Gobernación 1877-1878*, y *Anuarios Estadísticos de 1900 y 1907*, en *Estadísticas sociales del Porfiriato*, t. I, México, Secretaría de Economía, Dirección General de Estadística, 1956, p. 61 y t. II, p. 237-239, y Carmen Blázquez Domínguez, *Estado de Veracruz. Informes de sus gobernadores, 1826 - 1986*, t. VIII, Xalapa, Gobierno del estado de Veracruz, 1986, p. 4372-4373.

Los presupuestos anuales fueron elaborados por las Juntas Protectoras de los establecimientos de instrucción pública secundaria incluyendo los sueldos de los rectores o directoras, catedráticos y empleados; del mismo modo que las cantidades necesarias para conservar los edificios, muebles y útiles de los establecimientos, el importe de los premios y una partida para los gastos imprevistos. Para solicitar recursos públicos, los establecimientos de enseñanza secundaria debían preparar sus presupuestos anuales, los cuales debía aprobar el gobierno, el cual a menudo realizaba modificaciones. Éstas se hacían incluso dos o más veces al año, por lo que en ocasiones se sufrían carencias en términos de útiles, material didáctico y libros de texto, y en otras muchas era imposible pagar las pensiones de las alumnas.

Cuadro 3. 5 Número y porcentajes de alumnos y establecimientos por sexo y entidad según el año							
Entidad	Nº absolutos y relativos de alumnos por sexo y establecimientos	Alumnos y establecimientos de educación primaria según el año			Alumnos y establecimientos de educación secundaria según el año		
		1878	1900	1907	1878	1900	1907
Conjunto del país	Hombres (% del total de alumnos)	11%	64%	59%	40%	75%	83%
	Mujeres (% del total de alumnos)	21%	36%	41%	60%	25%	17%
	Nº total de alumnos	141178	696168	657843	3375	7506	5782
	Nº de establecimientos	4498	9363	9541	25	44	42
Estado de Veracruz	Hombres (% del total de alumnos)	-	65%	66%	-	48%	42%
	Mujeres (% del total de alumnos)	-	35%	34%	-	52%	58%
	Nº total de alumnos	22523	38355	43020	-	397	472
	Alumnos (% del total nacional)	16%	6%	7%	31%	10%	14%
	Establecimientos (% del total nacional)	14%	8%	9%	36%	25%	19%

Fuente: INEGI, *Estadísticas Sociales del Porfiriato 1877-1910*, t. I, México, Secretaría de Economía, Dirección General de Estadística, 1956, p. 44-53 y t. II, p. 224-228.

Para la instalación de la Escuela Superior de Niñas, se solicitó un presupuesto de trescientos pesos, mismo que fue aprobado y liberado. Nuevamente, el 15 de febrero de 1881, se le envió al gobierno de la entidad veracruzana el presupuesto de gastos totales que tenían contemplado para ese año en el centro escolar. Este primer presupuesto, cuyo total anual equivalía a tres mil pesos, se dividía en diversos rubros mensuales: setenta pesos de sueldo para la directora, quien tenía la obligación de enseñar francés, geografía, higiene y moral; treinta pesos de salario para la profesora que impartiría aritmética, gramática e historia; igual cantidad se le daría al profesor de música vocal e instrumental; veinticinco pesos mensuales a la ayudante que enseñaría a hacer flores y a usar las máquinas de coser; se destinaron quince pesos para el profesor de teneduría de libros y otros tantos para el maestro de dibujo; cinco pesos de gastos; y treinta y cinco para la renta de la casa. Los trescientos restantes se ocuparían en los gastos generales de instalación. Tomando en cuenta el presupuesto total, el costo anual por alumno, para 1881, era de 38 pesos.

El presupuesto anual de la Escuela Superior de Niñas de Xalapa fue aumentando a lo largo de los años, a medida que se iban integrando nuevas alumnas,

más materias y, por lo tanto, agrandándose la plantilla docente. Podemos observar en el cuadro 3.6, que los primeros años correspondientes al primer plan de estudios (1881-1885) fueron especialmente difíciles, dada la poca cantidad presupuestal acordada por el gobierno a la escuela, lo cual repercutió en los sueldos percibidos por el profesorado, y en la motivación de éste para quedarse enseñando en el plantel. De ahí, quizás, que la mayoría de los profesores impartieran clases en más de un establecimiento, y a veces en todas las escuelas secundarias de la ciudad: Luis Pérez Milicua, Benigno D. Nogueira, Everardo Vázquez Trigos, Eduardo Rodríguez Coronel, Antonio Franceschi, Carlos Mackintosh, Joaquín M. de Aguilar, Joaquín G. Aguilar, por citar algunos, trabajaban tanto en la Escuela Superior de Niñas de Xalapa, como en el Colegio Preparatorio y en la Escuela Normal de la ciudad.

Los bajos sueldos explican, también, la escasa permanencia en la Escuela Superior de Niñas de Xalapa de estos profesores, a quienes se les ofrecía a menudo condiciones más ventajosas en otros establecimientos públicos o privados de enseñanza. Las profesoras y el reducido personal administrativo de la escuela, debían aprender a ahorrar y cada solicitud de material o ayuda realizada ante el gobierno era justificada de forma elaborada; además de ello, el personal y el alumnado del plantel tenían que efectuar acciones diversas como Kermeses los días festivos, con el fin de realizar mejoras en el plantel, así como mobiliario y equipo, el cual era escaso, como bancas, máquinas de coser, etcétera.²⁸¹ En otro informe, de enero de 1901 externa: “La escuela fue dotada durante este mes de un tapete que hacía falta en la Dirección. Es indispensable la reposición de los pisos que en mi humilde concepto se hará con 10.00”.²⁸²

²⁸¹ AHGEV, Informe noviembre 30 de 1901. año 1900, caja 12, exp. 12, foja 47.

²⁸² AHGEV, Informe enero de 1901. año 1901, caja 12, exp. 12, foja 22.

Cuadro 3. 6 Presupuestos de la Escuela Superior de Niñas de Xalapa, 1881-1910			
Año	Número de alumnas para ese año	Presupuesto anual (en pesos)	Gasto anual por alumna (en pesos)
1881	78	3000	38
1882	66	3020	46
1883	64	2810	44
1884	82	Sin localizar	
1885	85	4760	56
1886	42	5240	125
1887	73	5120	70
1888	83	5000	60
1889	83	Sin localizar	
1890	95	5680	60
1891	89	6400	72
1892	96	6880	72
1893	102	8280	81
1894	85	8340	98
1895	107	9036	84
1896	99	9036	91
1897	108	9408	87
1898	92	8856	96
1899	116	9180	79
1900	153	9060	59
1901	131	8700	66
1902	126	8904	71
1903	139	8868	64
1904	149	8928	60
1905	137	9744	71
1906	157	10248	65
1907	179	10920	61
1908	175	11040	63
1909	82	10680	130
1910	144	11100	77
1881-1910	109	7794	72

Fuente: Elaboración propia con datos extraídos del AHEICPQ, 1881-1910

Por medio del cálculo del gasto anual por alumna, se observa que es a partir de 1886 que van mejorando las condiciones económicas de la escuela, lo que coincide con la puesta en marcha de un nuevo plan de estudios de cuatro años; la mayor inversión pública a partir de entonces siendo aprovechada para comprar más insumos necesarios para algunas asignaturas prácticas de labores domésticos. No obstante, en todo el porfiriato, el apoyo público brindado a la Escuela Superior de Niñas de Xalapa es mucho menor que la inversión gubernamental en los planteles de

educación del mismo nivel para varones. Por ejemplo, la Escuela Normal Primaria de Xalapa, en su segundo año de ejercicio (1888), contó con un presupuesto de unos 28,452 pesos, teniendo en matrícula 41 alumnos, por lo que el costo por cada uno de éstos se elevó a 694 pesos.²⁸³

En el cuadro 3.7, podemos observar claramente cómo se repartía la inversión pública en los diferentes establecimientos de educación secundaria de la entidad veracruzana, repartición que no cambió mucho en el transcurso del periodo porfirista. En 1882, se destinaron 2,800 pesos anuales a la Escuela Superior de Niñas de Orizaba, la cual contaba con el mayor número de alumnas matriculadas (215) en toda la entidad federativa, presupuesto tan bajo que sólo se podían pagar a ocho profesores, gastándose unos 13 pesos por alumnas. Para la Escuela Superior de Niñas de Xalapa, con un presupuesto de 2,660 pesos para pagar a seis profesores en un plantel compuesto por 74 alumnas, se invertía por cada alumna unos 36 pesos aproximadamente. En cambio, los colegios preparatorios para varones percibían unas sumas considerables, siendo el de Veracruz uno de los más favorecidos, con 16,564 pesos anuales, ocho veces mayor que el presupuesto de la Escuela Superior de Niñas de Orizaba con el mismo número de profesores. En dicho colegio, el gasto anual por alumno se elevaba por tanto a 162 pesos, es decir, más de diez veces lo invertido por cada alumna en la Escuela Superior de Orizaba o en la de Xalapa.

²⁸³ Juan Zilli, *Historia de la Escuela Normal Veracruzana*, col. Suma Veracruzana, México, Editorial Citlaltépetl, 1961, p. 35, 243.

Cuadro 3. 7 Presupuestos por alumno en los establecimientos públicos de instrucción secundaria en Veracruz, año 1882					
Nombre del establecimiento	Municipio	Número de catedráticos	Número de alumnos	Presupuestos anuales por sueldos y gastos	Costo anual por alumno
Colegio Preparatorio	Veracruz	8	102	\$16,564	\$162.39
Escuela Superior de Niñas	Veracruz	5	98	\$8,406	\$85.77
Colegio Preparatorio y Liceo Anexo	Orizaba	22	155	\$11,642	\$75.11
Escuela Superior de Niñas	Orizaba	8	215	\$2,800	\$13.02
Colegio Preparatorio y Liceo Anexo	Córdoba	17	118	\$13,886	\$117.68
Colegio de Niñas y Liceo anexos	Córdoba	17	227	\$9,026	\$39.75
Colegio Preparatorio	Xalapa	10	132	\$6,647	\$50.35
Colegio de Niñas	Xalapa	6	74	\$2,660	\$35.94
Colegio Preparatorio	Tantoyuca	14	50	\$5,010	\$100.20
Colegio Preparatorio	Tlacotalpam	2	45	\$7,710	\$171.33
Totales		109	1,216	\$84,352	\$85.15

Fuente: Elaboración propia con datos de Apolinar, Castillo, "Informe que rinde el C. Gobernador del estado de Veracruz a la 10ª H. Legislatura, 17 de septiembre de 1882", firmado el 1º de septiembre de 1882 por el Secretario de Gobierno R. Rodríguez Rivera y el Jefe de sección Ricardo Domínguez, en Carmen Blázquez Domínguez, (comp.), *Estado de Veracruz. Informes de sus gobernadores, 1826-1986*, t. IV, *op. cit.*, p. 2158

Existen otros datos acerca de la inversión pública en la Memoria del gobernador Juan Enríquez, quien apoyó sobre todo a su obra suprema, la Escuela Normal del Estado, ahora Benemérita Escuela Normal Veracruzana "Enrique C. Rébsamen". En el cuadro 3.8, correspondiente a las cantidades que el gobierno erogaba en 1894 a algunos establecimientos de instrucción pública secundaria del estado, llama la atención el enorme apoyo público destinado a la Escuela Normal respecto de las cantidades atribuidas al resto de los establecimientos, especialmente los que se orientaban a la instrucción secundaria de la mujer.

Cuadro 3. 8 Subvenciones por parte del gobierno estatal a los establecimientos de instrucción secundaria	
Escuela	Presupuesto en pesos
Escuela Normal del Estado	58,064
Escuela especial de Comercio de Tlacotalpam	5,360
Escuela Superior de Niñas de Tlacotalpam	2,400
Colegio preparatorio y Escuela Superior de Niñas de Xalapa	16,577
Colegio preparatorio y Escuela Superior de Niñas de Córdoba	18,095
Colegio preparatorio y Escuela Superior Niñas de Orizaba	14,553
Total	115,050

Fuente: "Memoria de Teodoro A. Dehesa. 16 de septiembre de 1894", en Carmen Blázquez Domínguez (comp.), *Estado de Veracruz. Informes de sus gobernadores, 1826-1986*, t. IX, op. cit., p. 4571.

Desde su creación, dicho establecimiento contaba con una alta distinción tanto a nivel estatal y nacional, como en el ámbito internacional. Aunado a lo anterior, desde que aceptaron a las mujeres en la Escuela Normal –a partir de 1889–,²⁸⁴ a la Escuela Superior de Niñas le fueron restando facultades y, por ende, los apoyos públicos siempre fueron mayores para la primera en detrimento de la segunda. La diferencia entre los montos asignados para una y otra escuela también obedeció a que la Escuela Normal representaba un proyecto prioritario para la entidad veracruzana, como bien aclaró el mismo gobernador Enríquez en su memoria de 1889:

Yo he creído y creo que la creación de la escuela normal es una mejora necesaria y plausible para los ánimos deseosos de la prosperidad del estado; ella significa a las claras, por sus trascendentales consecuencias, un cambio radical del orden seguido hasta hoy en la enseñanza pública, y un golpe decisivo al rutinarismo y deficiencia de los métodos anteriores; un venero fecundísimo de nuevas y potentes fuerzas, que han de ejercer su acción en las escuelas populares, y la muerte del *statu quo* que no podía conservar más tiempo la ridícula inviolabilidad a que aspiran los eternos enemigos de las instituciones nacionales, porque enerva las más bellas aspiraciones del glorioso pueblo veracruzano y constituye insuperable barrera a la gran ley social, la ley del progreso.²⁸⁵

²⁸⁴ La Escuela Normal de Xalapa fue considerada como una de las más prestigiadas y a partir del ingreso de la primera mujer fue la única institución mixta de su tipo en esa época. Gabriela Cano, "El ateneo de la juventud: un gentío de mujeres", en *Sólo Historia*, núm. 8, abril-junio 2000, p. 19.

²⁸⁵ Juan Enríquez, "Memoria que comprende el período administrativo de 1 de julio de 1886 a 30 de junio de 1888 presentada a la H. Legislatura del estado de Veracruz Llave, por el gobernador constitucional del mismo el 17 de septiembre de los citados años", en Carmen Blázquez Domínguez (comp.), *Estado de Veracruz. Informes de sus gobernadores, 1826-1986*, t. VI, op. cit., p. 3009.

Los profesores de la Escuela Superior de Niñas de Xalapa eran conscientes de la desigualdad entre una y otra institución. Al respecto, Antonio Matías Rebolledo,²⁸⁶ en un reporte fechado del 2 de enero de 1901, pide con ironía:

[...] unas cortinas de manta, por estar muy deterioradas las que antes servían; al mismo tiempo suplico que si en ello no tiene inconveniente, se sirva suplicar al Jefe del Poder Ejecutivo, tenga a bien obsequiar a este propio establecimiento con cuatro lámparas de las que servían en el Colegio Preparatorio, y que si lo tiene a bien obsequie a esta propia escuela con un tapete que necesita esta dirección.²⁸⁷

Al igual que el visitador la inspectora escolar Isabel Rivadeneyra, declaraba en sus informes la precaria situación que adolecía el plantel, por lo que en su informe del 30 de noviembre de 1900, externaba:

La Escuela Superior fue mandada a asear, blanqueando las paredes, pintando las puertas y lavando los pisos; recibiendo además otra mejora, la colocación de varillas de madera en la pared para fijar los cuadros de dibujo y caligrafía. Esto ha reportado un beneficio a la escuela.

Mientras que, en el del 31 de agosto de 1901, la inspectora se refiere a que:

[...] sigue necesitándose una máquina de escribir y un reglamento para regir los trabajos [...]. Creo que con un ligero esfuerzo hecho por el S. Gobierno, y por el Ayuntamiento, podrían remediarse las más urgentes necesidades de las referidas Escuelas para el mejor progreso de ellas.

3.2.2. Sueldos del profesorado, una desigualdad de género

En el presupuesto presentado en dicha memoria (véase, en anexo, el cuadro A1), podemos comparar los sueldos anuales en pesos de la planta docente de cada institución educativa: tanto en el Colegio Preparatorio de Veracruz como en la Normal capitalina, los primeros percibían 2,700 pesos anuales, con la diferencia de que el primero impartía cuatro cátedras y el segundo sólo dos. Entre las directoras de

²⁸⁶ El cargo desempeñado en esta época era de Visitador General de Administración.

²⁸⁷ AHGEV, Solicitud de fecha 2 de enero de 1901, caja 13, exp. 1, foja 7.

escuelas secundarias femeninas de la entidad, Jacinta Lousteau, directora del Colegio de Niñas de Veracruz, a pesar de que solo se dedicaba a esa función, percibía 1200 pesos, mientras que las demás directoras recibían una cantidad menor teniendo la obligación de dar algunas materias: así la directora de Orizaba, quien impartía, además, seis materias, percibía un sueldo de 1,020 pesos; mientras que la directora de la Escuela Superior de Niñas de Xalapa, quien también tenía asignadas cuatro materias, ganaba mil pesos.

En cuanto a la retribución del profesorado, era más alta la autorizada a las y los profesores de los Colegios Preparatorios de varones y de la Escuela Normal respecto de lo que percibían en la Escuela Superior de Niñas de Xalapa. Además, se solía otorgar mayores sueldos a los hombres que a las mujeres, incluso cuando impartían la misma asignatura, por ejemplo en 1888 el profesor de dibujo en el Colegio de estudios preparatorios de Veracruz percibía 500 pesos anuales, el del Colegio de estudios preparatorios de Xalapa 480, el profesor de dibujo de la Escuela Normal del estado 480, muy superior al sueldo de la profesora de dibujo de la Escuela Superior de Niñas de Xalapa de 300 pesos anuales, o en 1890 el profesor de idiomas en la Escuela de Comercio de Tlacotalpan percibía 480 pesos anuales, el profesor de francés en el Colegio de Niñas de Veracruz 300 pesos y la profesora de francés en la Escuela Superior de Niñas de Xalapa 240 pesos. Si bien —según se pudo investigar en otros estados de la República—²⁸⁸ que en los años ochenta, al igualarse la

²⁸⁸ Véase María Guadalupe García Alcaraz, “Las maestras tapatías: celibato y disciplina, 1867-1910”, en Luz Elena Galván Lafarga y Oresta López Pérez (coords.), *Entre imaginarios y utopías: Historia de maestras*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, Programa Universitario de Estudios de Género, Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social: El Colegio de San Luis, 2008, (publicaciones de la Casa Chata), p. 127-151. María Adelina Arredondo, “De amiga a preceptora: las maestras del México independiente”, en Luz Elena Galván Lafarga y Oresta López Pérez (coords.), *Entre imaginarios y utopías: Historia de maestras*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, Programa Universitario de Estudios de Género, Centro de Investigaciones y Estudios superiores en Antropología Social: El Colegio de San Luis, 2008, (publicaciones de la Casa Chata), p. 37-68. Soledad García Morales, “Profesoras normalistas del Porfiriato en Veracruz”, en Luz Elena Galván Lafarga y Oresta López Pérez (coords.), *op. cit.*, p. 191-218. Amalia Nivón Bolán, *La participación de los profesores de educación primaria en una reforma educativa: el caso de México (1890-1900)*, México, Universidad Pedagógica Nacional, 2005. María del Carmen Gutiérrez Garduño, “La Escuela Normal para Profesoras en el Estado de México. Un espacio para la formación de las mujeres, 1891-1910”, en María de Lourdes Herrera Feria (coord.), *Estudios históricos sobre las mujeres en México*, Puebla, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, Vicerrectoría de Investigación y Estudios de Posgrado, Facultad de Filosofía y

participación femenina en la educación primaria elemental o superar a los varones, también se equipararon los sueldos, entre las plazas más reconocidas o prestigiosas —como la dirección de la Escuela Normal del estado— y para niveles superiores de educación en general, todavía, quizás precisamente como una manera indirecta de mantener a la población masculina en dichos puestos directivos y decisivos, los seguían remunerando mejor. Así pues, la desigualdad constatada entre los sueldos a las maestras y las remuneraciones percibidas por los varones, provendría del efecto de la selectiva incorporación de las mujeres a la carrera docente, a través de materias o del tipo de puesto académico. María del Pilar Gutiérrez Lorenzo, en su estudio del primer plantel de señoritas en Jalisco, plantea que desde sus inicios se fue polarizando la profesionalización de la mujer en el magisterio hacia la atención de los alumnos más pequeños, es decir, imponiendo una especie de techo de cristal, cuyo límite profesional no podían superar. Según señala la historiadora:

[...]el desprestigio de la profesión abrió la puerta a muchas mujeres, que debido a su menor preparación ocuparon los escalafones más bajos del sistema educativo abandonados por hombres. La insuficiencia de profesorado dio acceso a muchas personas sin calificación siempre y cuando demostraran tener buenas costumbres y una mínima preparación.²⁸⁹

Estos datos atestiguan la desigualdad de género que existía en aquel entonces: además de la discriminación laboral —salarial— padecida por las mujeres que ejercían la docencia, quienes contaban con menos oportunidades de acceder a puestos académicos de primera clase que los varones, se favorecía la educación masculina en detrimento de la instrucción femenina. En efecto, esta distribución presupuestaria no solamente favorecía a los grandes municipios —y, principalmente, al puerto de Veracruz—, sino que parece indicar la existencia de criterios definidos por la mayor importancia acordada a la preparación de los niños respecto de las niñas.

Letras, 2006, p. 227-249. María del Pilar Gutiérrez Lorenzo, “La Escuela para Señoritas fundada por las Hermanas de la Caridad en 1861”, en Luz Elena Galván Lafarga y Oresta López Pérez (coords.), *op. cit.*

²⁸⁹ María del Pilar Gutiérrez Lorenzo, “La Escuela para Señoritas fundada por las Hermanas de la Caridad en 1861”, en Luz Elena Galván Lafarga y Oresta López Pérez (coords.), *op. cit.* p. 84.

Por otra parte, la concentración de niñas en escuelas de Orizaba y Xalapa puso de manifiesto que durante el porfiriato la demanda educativa de las mujeres era absorbida, tanto por la oferta pública en el estado de Veracruz, que debía formar grupos muy amplios, debido a la escasez de recursos; como por escuelas privadas, que recibían a las niñas de los pequeños municipios en secundarias xalapeñas o quienes migraban a la capital de la nación. De forma similar a lo ocurrido en el Estado de México,²⁹⁰ se puede pensar que la exclusión de las niñas en la escuela fue determinada tanto por las creencias sexistas sobre la inutilidad de la educación femenina, sobre todo en sectores populares; así como por la carencia y accesibilidad de instituciones educativas en lugares periféricos. Por estas razones pocas mujeres tenían la oportunidad de participar de la educación y no podían prepararse para seguir una profesión. Aquellas que tuvieron familias con recursos y abiertas a comprender los beneficios de la instrucción en sus vidas fueron enviadas a la capital o a un país extranjero.

Esta conjunción de factores se debe a la distribución social del sistema escolar elemental, el cual, al segmentar el tipo de población atendida en cada clase de establecimiento, impulsó una mayor exclusión de las niñas que residieran en poblados, rancherías y lugares en donde no existía demanda por parte de los padres de familia. Este “proceso de inclusión, exclusión, y segmentación”,²⁹¹ fue alentado por una clasificación de los establecimientos escolares que buscaba atender las características de las clases sociales de cada entidad, y benefició principalmente a la clase media urbana, ya que, como bien indica Gutiérrez Garduño, el ingreso a la escuela era una oportunidad para acceder al magisterio y formarse para acabar como maestras de escuela primaria estaba todavía reservado a una minoría: algunas hijas de familias adineradas cursaban por ejemplo dos años y solicitan trabajos en las escuelas de poblados.²⁹²

²⁹⁰ María del Carmen Gutiérrez Garduño, “La Escuela Normal para Profesoras en el Estado de México. Un espacio para la formación de las mujeres, 1891-1910”, en: María de Lourdes Herrera Fera (coord.), *Estudios históricos sobre las mujeres en México*, México, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, 2006, p. 232.

²⁹¹ María del Carmen Gutiérrez Garduño, *idem*.

²⁹² María del Carmen Gutiérrez Garduño, *ibid*.

3.2.3. Becas individuales

Por otra parte, existían ayudas individuales, las cuales permitían el acceso a la educación secundaria a las niñas provenientes de las familias más pobres. La entidad federativa otorgaba pensiones para las y los estudiantes con el fin de apoyarlos en la culminación de sus estudios. Este tipo de ayudas no era nuevo: desde los inicios del siglo XIX se tiene noticia del patrocinio público que se ejercía mediante pensiones conferidas a las escuelas “amigas” para apoyar a las alumnas.²⁹³ También existe referencia acerca de las ayudas otorgadas por el gobierno de Francisco de Landero y Cos a los colegios preparatorios.²⁹⁴ La administración de Enríquez otorgaba estos apoyos a los maestros que asistieron a la Academia Normal de Orizaba y, posteriormente, a los alumnos inscritos en la Escuela Normal, ya que desde su creación se contempló entre sus bases que cada uno de los cantones de la entidad veracruzana debía enviar un alumno a dicha escuela: serían sostenidos por el erario del estado, ingresando el importe de las cuotas proporcionales que el estado fijaría a las municipalidades, de 25 pesos mensuales;²⁹⁵ ayuda que representa una cantidad considerable si tomamos en cuenta lo que se les otorgaba a otras instituciones, tales como la Escuela Superior de Niñas de Xalapa. También se contemplaban pensiones estatales para los alumnos que estudiaban tanto en la capital de la República como en otra ciudad de la entidad veracruzana.

En el archivo de la Escuela Superior de Niñas se ha podido documentar que, en el año de 1893, el gobierno de Veracruz solicitó que ésta hiciera en sus informes una relación especial acerca de las alumnas pensionadas por el gobierno.²⁹⁶ Según las relaciones anuales que se hicieron a partir de entonces, las cantidades variaban

²⁹³ “Memoria de Antonio María Salonio presentada el 25 de diciembre de 1844”, en Carmen Blázquez Domínguez (comp.), *Estado de Veracruz. Informes de sus gobernadores 1826-1986*, t. I, *op. cit.*, p. 426.

²⁹⁴ “Memoria de Francisco de Landero y Cos presentada el 17 de septiembre de 1873”, *apud*: Carmen Blázquez Domínguez (comp.), *Estado de Veracruz. Informes de sus gobernadores 1826-1986*, t. III, anexo 5, *op. cit.*, p. 1687-1688.

²⁹⁵ “Memoria de Juan Enríquez presentada el 17 de septiembre de 1887”, en Carmen Blázquez Domínguez (comp.), *Estado de Veracruz. Informes de sus gobernadores 1826-1986*, t. V, *op. cit.*, p. 2402-2406; Memoria de Juan Enríquez presentada el 17 de septiembre de 1887, *apud*: Carmen Blázquez Domínguez, *Estado de Veracruz. Informes de sus gobernadores 1826-1986*, t. VI, *op. cit.*, p. 2997.

²⁹⁶ AHEICQP. Disposición de la Secretaría de Gobierno del estado de Veracruz n. 1432 de 21 de junio de 1893.

desde seis hasta veinte pesos mensuales, la mayoría percibiendo unos diez pesos al mes de ayuda económica estatal.

Cuadro 3. 9 Número de pensionadas por el estado de Veracruz en la ESN de Xalapa	
Año	Nº de pensionadas*
1892	1
1894	1
1895	13
1896	12
1897	6
1900	13
1901	14
1902	4
1903	10
1904	13
1905	14
1906	17
1907	17
1908	1
1909	3
1910	0
1892-1910	139
*Algunas de ellas son las mismas durante varios años	

Fuente: AHECIP, 1881-1910

Un total de 139 alumnas fueron agraciadas, algunas veces sólo por unos meses, y recibieron una media de 118 pesos anuales. Ahora bien, los datos contenidos en la Memoria de Teodoro A. Dehesa sobre el reparto de dichas ayudas para el año de 1894, evidencian una vez más que, tanto por número como por el monto de dichas ayudas, la Escuela Normal seguía siendo favorecida por dicha distribución.²⁹⁷ En efecto, la Escuela Normal se llevaba más de la mitad del total del presupuesto (30,552 pesos) para pensiones atribuidas en aquel año, mientras que sólo se destinaban 600 pesos a la Escuela Superior de Niñas de Xalapa, lo que representa aproximadamente el 2% del total de las ayudas, mientras que, en cambio, el número de matriculadas en

²⁹⁷ Memoria de Teodoro A. Dehesa. 16 de septiembre de 1884, *apud*: Carmen Blázquez Domínguez, *Estado de Veracruz. Informes de sus gobernadores, 1826-1986*, t. IX, *op. cit.*, p. 4574 y 4575.

dicha escuela representaba el 11,7% del alumnado inscrito en establecimientos secundarios públicos de toda la entidad, siendo igual el número de inscritos en los dos planteles.²⁹⁸

Cuadro 3. 10 Alumnado de enseñanza secundaria becado por el estado de Veracruz en 1894 según el sexo									
Establecimientos	Ciudad de México	Escuela Normal	Otros establecimientos del estado	Escuela Superior de Niñas de Xalapa	Número de alumnos pensionados (total)	Proporción del total de pensionados (%)	Número de alumnos inscritos (total)	Proporción de becados del total de alumnos (según el sexo) (%)	Proporción de pensionadas/os del total de alumna/os (%)
Mujeres	5	11	0	3	19	13%	405	2%	5%
Varones	44	58	23	0	131	87%	594	13%	22%
Ambos sexos	49	69	23	3	150	100%	999	15%	27%

Fuente: Elaboración propia con datos de la Memoria de Teodoro A. Dehesa 16 de septiembre de 1884, en Carmen Blázquez Domínguez (comp.), *op. cit.*, t. IX, p. 4574 y 4575.

Asimismo, según esta relación de alumnos pensionados por la entidad en 1894, solamente se becaron a 19 mujeres del total de 150 becados tanto en establecimientos de la entidad como de la capital, lo que representa el 13% de los pensionados. Sólo dos mujeres de cada cien que ingresaba a la escuela secundaria y normal tuvieron la posibilidad de beneficiarse de una beca, es decir, sólo el 2% en aquel año, contra un 13% de los varones. Según confirmamos, además, las pensiones ofrecidas al alumnado de secundaria para ir a estudiar a otros estados de la República no favorecen a las estudiantes más necesitadas: en la relación de 1894, constatamos en efecto que las agraciadas son todas de familias privilegiadas o hijas de jefes políticos. Con estos mismos datos encontramos una diferencia media entre lo percibido por las mujeres respecto de la pensión estatal para los hombres de 30 pesos (185 pesos de media y 204, respectivamente).

Para el año 1896, Teodoro A. Dehesa modificó los criterios de otorgamiento de las pensiones mediante la Ley número 5, referente a la designación de las becas

²⁹⁸ Juan Zilli, *op. cit.*, p. 62: 84 alumnos en total.

entre los estudiantes de la entidad, en donde resalta el punto cuatro: “Sólo se concederán pensiones a las personas que deban hacer sus estudios fuera del lugar en que resida su familia”, a no ser que, según viene legislado en el punto nueve de dicha ley, “concurran las circunstancias de pobreza y aptitud que son indispensables para obtener esa gracia”.²⁹⁹ Sin embargo, pese a que muchas niñas se encontraran en dicha situación, la escasez de las pensiones que recibían las alumnas del plantel, una vez más, ponen de manifiesto las preferencias de género a favor de los hombres.

3.3. ¿Qué deben saber las mujeres? Los contenidos de la enseñanza femenina

En los colegios preparatorios del estado de Veracruz fue constante la aspiración de armonizar su plan de estudios con el de la Escuela Nacional Preparatoria.³⁰⁰ La fuerte presencia de la jurisprudencia en los programas de estudios y el estricto control sobre el material de lectura de los jóvenes para alejarlos de las influencias perniciosas, hace pensar a Rosalina Ríos Zúñiga y Anne Staples que los colegios e institutos, con su tendencia a un catolicismo secular, eran baluartes del pensamiento tradicional dirigidos a preservar las formas sociales de conveniencia y el sistema de propiedad imperante.³⁰¹ Así pues, estas instituciones estaban preparando al alumnado para asumir su papel en la dirección del destino de la joven nación. En las siguientes páginas vamos a analizar los planes y programas de estudios de la Escuela Superior de Niñas de Xalapa. Así, tendremos la manera de constatar que los contenidos de estos presentaban cambios grandes respecto a lo que se enseñaba a los varones, en los colegios preparatorios y medianos con relación a las escuelas normales.

²⁹⁹ AHEICQP, año 1896, t. 11, n. 45, Ley n° 5 de 23 de mayo de 1896.

³⁰⁰ Agapito Domínguez Morales, *Colegio Departamental de Xalapa*, tesis de licenciatura, Facultad de Historia, Xalapa, Universidad Veracruzana, 1987, p. 61-62, 64 y 67.

³⁰¹ Anne Staples, “La educación como instrumento ideológico del Estado”, en Humberto Morales y William Fowler (coords.), *El conservadurismo educativo en el México decimonónico*, Scotland, UAP, University of Saint Andrews, 1999, p. 108. Rosalina Ríos Zúñiga, *La educación de la Colonia a la República. El Colegio de San Luis Gonzaga y el Instituto Literario de Zacatecas*, Centro de Estudios Sobre la Universidad, Universidad Nacional Autónoma de México, Ayuntamiento de Zacatecas, México, 2002, p. 188.

3.3.1. Primeros planes y programas de estudios para la preparación de la mujer

Junto con el Reglamento para el régimen interior de la Escuela Superior de Niñas de Córdoba,³⁰² se encontró el plan de estudios de cuatro años (1874-1879), compuesto por 21 materias, que inspiró el primer plan de estudios de la Escuela Superior de Niñas de Xalapa. La oferta curricular –que, según Alicia de Alba, es la “síntesis de elementos culturales (conocimientos, valores, costumbres, creencias, hábitos) que conforman una propuesta político-educativa pensada e impulsada por diversos grupos y sectores sociales”–,³⁰³ si bien era muy ambiciosa, se concentraba en “materias de adorno”³⁰⁴ así como en materias de economía doméstica, labores de confección y bordado, que capacitaban a las mujeres para cumplir adecuadamente su función de madres de familia más que para integrarse en condiciones de igualdad en la sociedad industrial.

Cuadro 3. 11 Plan de estudios de la Escuela Superior de Niñas de Córdoba, 1874	
GRADOS	CURSOS
Primer Año	Perfeccionamiento de la instrucción primaria en leer y escribir, muy especialmente el dictado, y en lo relativo a coser y demás labores propias de las niñas.
Segundo Año	Ejercicios o análisis de gramática castellana, principios del idioma francés, moral privada y pública, dibujo natural y lineal, música vocal e instrumental, principios de geometría y sus aplicaciones más usuales, elementos de teneduría de libros, idioma francés.
Tercer Año	Higiene doméstica y primeros socorros médicos, nociones generales de física e historia natural acomodadas a los usos más comunes de la vida, conocimiento teórico práctico de las máquinas de coser, lavar, etc., economía doméstica.
Cuarto Año	Repaso y perfeccionamiento de todos los ramos anteriores para presentar al fin de este período un examen general necesario.

Fuente: *Reglamento para el régimen interior de la Escuela Superior de Niñas de Córdoba*, Orizaba, Imprenta Popular de Juan C. Aguilar, 1879, p. 8- 9

Durante el tiempo en el cual funcionó como formadora de maestras, la Escuela Superior de Niñas contó con tres planes de estudio: el primero de 1881, con una

³⁰² *Reglamento para el régimen interior de la Escuela Superior de Niñas de Córdoba*, op. cit., p. 1-10.

³⁰³ Alicia de Alba, *Currículum: mitos y perspectivas*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, 1998, p. 59.

³⁰⁴ Valentina Torres Septién señala “la enseñanza de las bellas artes (dibujo, pintura y música) era considerada como un ‘adorno’”. Valentina Torres Septién, “Un ideal femenino: los manuales de urbanidad: 1850-1900”, en Gabriela Cano y Georgette José Valenzuela (coords.), *Cuatro estudios de género en el México urbano del siglo XIX*, México, Programa Universitario de Estudios de Género, Universidad Nacional Autónoma de México, 2001, p. 116.

duración de tres años, reformado en 1883; el segundo en 1884, de cuatro grados; y el tercero, elaborado en 1890 con la inclusión de nuevas materias, que funcionaría como ensayo para la formación de profesoras, plan que se fue siguiendo hasta 1907, último año en que se permitió que la escuela formara a profesoras. A partir de 1908, la escuela, más conocida con el nombre de Escuela Superior de Señoritas, contó con otro plan de cuatro años para la formación de la mujer para cosas “útiles”.

El primer plan de estudios, de 1881, al igual que el de Escuela Superior de Niñas de Córdoba a partir del cual fue elaborado, estaba conformado por 21 materias. En primer lugar, este plan se enfocaba al perfeccionamiento de los conocimientos adquiridos en la primaria elemental: aritmética superior y nociones generales de geometría aplicada a las artes, y gramática razonada superior, por ejemplo. Se trataba de dotar a las alumnas de cultura general destinada a permitir su integración en la vida cotidiana: geografía universal y cosmografía, francés, historia y cronología, teneduría de libros, música vocal e instrumental. En segundo lugar, el plan incluía materias que formaban cívicamente a las mujeres, como la moral; mientras que, por último, contenía materias relacionadas con las funciones tradicionalmente vinculadas al sexo femenino tales como la confección y los cuidados: dibujo lineal y ornato, higiene y primeros socorros médicos. El programa se cerraba con una de las materias más significativas para las aspirantes al magisterio,³⁰⁵ llamada “métodos de enseñanza”.

Cuadro 3. 12 Plan de estudios de la Escuela Superior de Niñas de Xalapa, 1881	
GRADOS	CURSOS
Primer Año	Aritmética superior y nociones generales de geometría aplicada a las artes, gramática razonada-superior, geografía universal y cosmografía 1er curso, francés 1er. curso, labores femeniles, dibujo lineal y de ornato, solfeo.
Segundo Año	Francés 2º curso, geografía y cosmografía 2º curso, historia y cronología 2º curso, bordados, flores artificiales y objetos de curiosidades, dibujo natural o de paisaje, canto y piano.
Tercer Año	Teneduría de libros, higiene y primeros socorros médicos, economía doméstica, moral y métodos de enseñanza, labores, bordados y flores, perfeccionamiento de los estudios anteriores, música vocal e instrumental, dibujo natural o paisaje.

Fuente: AHEICQP, año 1881, t. I, n. 1.

³⁰⁵ Aunque en la Ley 123 estuviera planteada la creación de una normal para formar maestros, ésta se crearía algunos años más tarde.

Siguiendo a su homóloga en la capital del país, la administración de la dirección de la Escuela Superior de Niñas de Xalapa vio la necesidad de un cambio del plan de estudios: la carga lectiva resultó problemática, como planteó en 1884 la Junta académica al primer mandatario estatal. La administración de la escuela propuso entonces una reforma al plan de estudios, solicitando que pasara a ser de cuatro años:

Siendo ya demasiadas las materias de estudio en esta escuela, para que las educandas de la misma puedan cursarlas con provecho y obtener el fruto que ese Superior Gobierno se ha propuesto al sostener este plantel; pues siendo sólo tres años lo que señala el Reglamento interior de la Escuela para terminar la instrucción que en ella se da, resulta que cada uno de ellos, con especialidad el tercero se encuentra en la actualidad tan recargado de clases que materialmente es imposible, [por lo que] esta Junta se ha visto precisada a proponer [...] la reforma del artículo 28 del citado reglamento que trata del plan de estudios, y cuya reforma y distribución de clases es como sigue: ³⁰⁶

Cuadro 3. 13 Plan de estudios de la Escuela Superior de Niñas de Xalapa, 1884	
GRADOS	CURSOS
Primer Año	Gramática superior I, aritmética demostrada I, geografía universal I, idioma francés I, historia antigua, labores femeniles, dibujo, música vocal.
Segundo Año	Gramática superior II, aritmética demostrada II, nociones de geometría, geografía universal II, historia de la edad media y moderna, cosmografía I, idioma francés II, labores femeniles, dibujo, música vocal.
Tercer Año	Geografía antigua, cosmografía II, historia contemporánea, idioma inglés I, teneduría de libros, labores femeniles y flores artificiales, dibujo, música vocal e instrumental.
Cuarto Año	Moral y economía doméstica, higiene y primeros socorros médicos, ciencias físico-naturales, idioma inglés II, caligrafía, perfeccionamiento de los estudios anteriores, labores femeniles y flores artificiales, dibujo, música vocal e instrumental.

Fuente: Elaboración propia. AHEICQP, año 1884, t. 3, n. 2.

Contradiendo el objetivo primero de disminuir la carga lectiva, dicho plan contemplaba un mayor número de materias, que se elevaron a treinta y cinco, incluyéndose disciplinas hasta entonces reservadas a los hombres, tales como las ciencias exactas y el inglés. Pero, por otro lado, se eliminó la materia de métodos de enseñanza, pese a su importancia básica para formar al profesorado. Este hecho

³⁰⁶ AHEICQP, 1884, t. 3, Academia, Programa de cursos y plan de estudios, n. 1, Xalapa, 26 de marzo de 1884.

sugiere la pérdida de una materia fundamental en la formación de las mujeres, que se puede suponer las dejaba mejor preparadas para su integración en la vida diaria y doméstica y el mundo laboral, pero menos formadas para ser maestras de educación elemental o superior. Sin embargo, debe pensarse en maneras no solo curriculares de hacerse de esos conocimientos, ya sea por lecturas personales, por medio de ejercicios prácticos en clase o consejos de sus mejores profesores. La carencia de la clase de métodos de enseñanza, por su parte, puede referir o falta de personal calificado o un cambio curricular en el contexto de la definición de la pedagogía como campo de especialización. Por otra parte, los primeros planes de estudios de la Escuela Superior de Niñas de Xalapa, al igual que el plan de la Escuela Superior de Orizaba, evidenciaban una contradicción entre el objetivo de formar a las niñas para su desenvolvimiento personal y la necesidad de prepararlas para su inserción laboral. El horizonte previsto para ellas era una carrera docente en una escuela primaria elemental. Esta tensión se explica dado que la demanda de educación secundaria en Xalapa provenía de las clases más acomodadas, las cuales en esos tiempos, no veían para sus hijas otras profesiones legítimas, que las que correspondían a su sexo y clase. Las alumnas, quienes en su gran mayoría pertenecían a las mejores familias de la entidad, no iban a formarse para integrarse al mundo profesional de los sectores en auge en la localidad, sino, más bien, para adquirir una cultura general y prepararse mejor en su papel de esposas y madres; pero también para tomar mayor conciencia de sí como educadoras y ciudadanas. Los programas se enfocarían a proporcionarles los conocimientos teóricos y prácticos para reproducir tanto sus papeles de género como su condición de clase adquirida por herencia.

3.3.2. Programas: los contenidos de formación de la mujer

De las treinta y cinco materias que conformaban el plan de estudios de 1884, muchas revelan una contradicción entre la tradicional educación femenina, destinada a la preparación de la mujer en sus quehaceres diarios, y la tarea de enseñarles, al igual que a los hombres, disciplinas que les prepararan para la vida laboral o, en su caso, la carrera docente. Los contenidos de los programas permiten entonces distinguir entre

los distintos objetivos de la enseñanza en la Escuela Superior de Niñas de Xalapa, que por aquel entonces fungía como establecimiento de educación secundaria y escuela normal para señoritas.

Por un lado, algunos contenidos estaban directamente destinados a la preparación profesional de las mujeres, vinculándose con las posibilidades del futuro campo de trabajo de éstas: por ejemplo, el programa de teneduría de libros (véase en anexo cuadros A2 y A3), era sumamente práctico, apegado a las necesidades laborales en ese entonces, ya que era un arte el llevar de una manera exacta, precisa y ordenada, los libros de cuentas pertenecientes a cualquier negocio, destino de muchas mujeres que trabajaban como empleadas en comercios o como oficinistas. De igual forma, se otorgaba mucha importancia a la gramática, en varios cursos (véase, en anexo, cuadro A4), ya que, junto con la caligrafía (véase, en anexo, el cuadro A5), como ya indicaba el educador Rodolfo Menéndez en un artículo de *La Enseñanza Moderna*, muchas ocupaban, gracias a ellas, “una buena posición en el comercio, la industria, las oficinas públicas”,³⁰⁷ plazas a las que podían pretender por ser muchas de ellas hijas de comerciantes y empresarios.

En cambio, hallamos materias cuyos contenidos servían principalmente a la educación de la mujer como madre y como esposa, para llevar a cabo sus labores domésticas, o para desenvolverse en la vida social. Por ejemplo, la materia de dibujo, la cual se estudiaba durante los cuatro años del plan y que, según afirma Irma Leticia Moreno, “tenía un doble carácter, porque además de formar parte del currículo escolar, servía como instrumento práctico para la vida”.³⁰⁸ O la materia de geografía universal (ver, en anexo, el cuadro A6) o la de geografía antigua, en el plan de 1884 (ver, en anexo, el cuadro A7), que abundaban en la ubicación genérica de países de los cinco continentes. De la misma manera, encontramos varios cursos de historia, antigua, de la edad media y moderna (véase, en anexo, cuadro A8), cuyos

³⁰⁷ Rodolfo Menéndez “La clase de escritura”, en *La Enseñanza Moderna*, 8 de agosto de 1898, n. 42, p. 340.

³⁰⁸ Irma Leticia Moreno Gutiérrez, “El dibujo, una asignatura escolar a finales del siglo XIX en México”, en Luz Elena Galván y Lucía Martínez (coords.) *Las disciplinas escolares y sus libros de texto*, México, Centro de Investigación y Estudios Superiores en Antropología Social, Universidad Autónoma del Estado de México, Juan Pablos editor, 2010, p. 206-230.

contenidos, como advierten Luz Elena Galván y Lucía Martínez, transmitían una “serie de conocimientos útiles cuyo fin era formar al ciudadano que la nación mexicana requería”. Lo extenso y variado de los temas comprendidos en los temarios de historia y geografía pretendían ampliar la formación cultural de las alumnas, las cuales adquirirían así, los conocimientos de cultura general necesarios para la conversación y la vida mundana, y por otra, reforzaban el sentimiento de pertenencia nacional.

Algunas materias estaban directamente orientadas a la función de reproducción en la familia: nociones de primeros cuidados e higiene (saberes indispensables en la época para construir una nación y sociedad fuerte y saludable), bordado y confección (véase, en anexo, los cuadros A9 y A10). Igualmente, la materia de aritmética (véase, en anexo, los cuadros A11 y A12) era necesaria para que la mujer llevara la economía del hogar. Existía, pues, un acentuado interés por sistematizar conocimientos teórico-prácticos de las máquinas de coser, lavar, etc., reafirmando la dedicación de las mujeres a las labores del hogar.

De ahí que, pese al nivel de información que se manejaba en aquellos estudios, algunos educadores, como por ejemplo Ildelfonso Estrada y Zenea, criticaban que “[...] los establecimientos de educación del bello sexo siguen sus rutinas: la lectura, la escritura, la aritmética, la gramática, la cosecha y el bordado, con alguna otra noción de geografía e historia, es cuanto se enseña en el día a una joven, y esta enseñanza no adelanta un ápice a la que se daba hace algunos años en las escuelas de niñas”.³⁰⁹ Estrada y Zenea abogaba por que las materias que pudieran ser más teóricas y consideradas menos útiles, tales como la física, la química y la astronomía, se incorporasen en los planes de estudios: “Se nos objetará que estos estudios no son de inmediata utilidad para el bello sexo, a esto diremos que aunque no fuese sino para que él a su vez lo enseñase, para que las madres pudiesen transmitir a sus hijos tan útiles conocimientos, debieran enseñarse estas asignaturas en los colegios de señoritas”.³¹⁰

³⁰⁹ Ildelfonso Estrada y Zenea, “Educación de las niñas”, en *La Enseñanza Moderna*, 24 de septiembre de 1907, n. 12, p. 6.

³¹⁰ Ildelfonso Estrada y Zenea, *op. cit.*, p. 6.

La integración de las ciencias físico-naturales en los programas de estudios constituyó, sin duda, una innovación en la enseñanza de la mujer, y representó un impulso para la educación científica que el positivismo promovía. El contenido del programa de cosmografía (ver, en anexos los cuadros A13 y A14), siempre impartido por profesores varones, introducía un tipo de erudición que se enlazaba con una función clara: estudiar los planetas y la luna, los cometas y constelaciones permitía a las mujeres integrarse a las discusiones sociales exponiendo su capital escolar y cultural.

Sin embargo, pese a algunos contenidos innovadores en dichos primeros programas de la Escuela Superior de Niñas de Xalapa, la diferencia con la preparación de los varones en la entidad veracruzana es importante, según podemos constatar en los *Anales del Ministerio de Fomento de la República Mexicana*, en donde quedaron consignados los planes de estudios de los establecimientos de instrucción secundaria de Veracruz.

Cuadro 3. 14 Materias incluidas en los planes de estudios de los establecimiento de enseñanza secundaria del estado de Veracruz, 1881	
Nombre del establecimiento	Materias del plan de estudios
Instituto Veracruzano	Gramática, geografía, aritmética, matemáticas, latín, francés, inglés, historia, lógica, retórica, derecho político, moral, física, comercio, dibujo, música
Colegio de Niñas de Veracruz	Lectura, costura, bordados, caligrafía, aritmética, gramática, geografía, historia, moral, dibujo, música, francés
Colegio Nacional del Estado en Orizaba	Gramática y aritmética, historia, cronología, geografía, latín, lógica e ideología, psicología moral, física, matemáticas, jurisprudencia general y mercantil, francés, inglés, alemán, teneduría de libros, música, dibujo y gimnasia
Escuela Superior de Niñas de Orizaba	Gramática, aritmética, geografía, historia, francés, dibujo, música, y labores
Colegio Preparatorio de Córdoba	Geografía, historia, latín, lógica y metafísica, moral, matemáticas, francés, dibujo, inglés, geometría práctica, física, química.
Colegio de Niñas de Córdoba	Gramática, aritmética, geografía, dibujo, música y labores
Colegio Preparatorio de Jalapa	Latín, lógica, metafísica y moral, geografía, historia, matemáticas, física, geometría práctica, francés, inglés, dibujo, música y teneduría de libros
Colegio Preparatorio de Tlacotalpam	Gramática, latín, lógica, y moral, matemáticas, geografía y cosmografía, física y química, historia universal y de México, historia natural, francés y dibujo, inglés, alemán, caligrafía, teneduría de libros, música y gimnasia

Fuente: *Anales del Ministerio de Fomento de la República Mexicana*, México, F. Díaz de León, 1881, p. 281.

Según observamos, las materias que coincidían en todas eran las de aritmética, gramática, geografía, dibujo, añadiéndose francés e historia en dos de los establecimientos secundarios para niñas. El plan de estudios de 1881 de la Escuela

Superior de Niñas de Xalapa añadía a este tronco común algunas disciplinas en ciencias naturales, siendo así mejor preparadas las niñas que egresaban de dicha escuela con respecto a las demás secundarias femeninas de la entidad. En el puerto de Veracruz, la educación secundaria femenina también se hallaba más diversificada que en Córdoba, al incluirse la disciplina de moral, cuya inclusión refleja las preocupaciones de los legisladores y educadores de la época por moralizar el comportamiento de las y los ciudadanos.

Por otra parte, todas las demás escuelas preparatorias públicas para varones, la oferta curricular es, primero, más importante, y, segundo, ligada a otros tipos de empleos: en Veracruz los hombres tomaban clases de comercio, de derecho, de retórica, de inglés, de lógica, de física y de química, todas ellas vinculadas con trabajos en el extranjero (el idioma inglés facilitaba el comercio internacional y los viajes, mientras que el francés era un idioma más literario, relacionado con las letras y las humanidades), o necesarias para ejercer la abogacía e integrar un empleo en la sociedad industrial en desarrollo. En cambio, las mujeres inscritas en el Colegio veracruzano estudiaban materias como aritmética y caligrafía, costura y bordado que si bien a primera vista parece que las inscribía en el hogar haciéndolas aprender habilidades para llevar las cuentas de economía doméstica, preparar su correspondencia o vender sus productos caseros y realizar ropa para sus hijos y esposos; debe considerarse que las respuestas debieron ser un poco más diferenciales de lo que esto sugiere. Las mujeres se vieron en la posibilidad de aprovechar los saberes para sus propios fines de desarrollo, ya sea como administradoras, secretarias, pequeñas empresarias y modistas.

A través de estas diferencias, se reforzaban los papeles tradicionalmente atribuidos a la mujer, que la escuela se encargaba de reproducir. La misma lógica se halla presente, e incluso es aún más exacerbada, en Orizaba, en donde los adolescentes inscritos en el Colegio Preparatorio de dicha ciudad accedían a conocimientos muy variados y precisos (el alemán, la jurisprudencia comercial, la psicología, etcétera), los cuales les permitirían, al titularse, desempeñar funciones en la administración pública, mientras que las mujeres de la Escuela Superior se veían

encaminadas a empleos subalternos. No es hasta la apertura de la Escuela Normal del Estado de Veracruz, en Xalapa, y la aceptación, un poco más tardía, de la mujer en la misma, que la competencia entre mujeres y varones permitirá una progresiva igualdad de las condiciones de aprendizaje entre ambos sexos.

3.3.3. La creación de la Escuela Normal del estado y el fomento de la competencia

Por medio del Decreto 37, con fecha del 24 de agosto de 1886, se fundó la Escuela Normal Primaria del estado, que constituyó una de las medidas más importantes de Enríquez para el ramo de la educación en la entidad. Dos meses después, en noviembre, se dio a conocer su plan de estudios y el reglamento para la admisión de alumnos. Establecía que para formar profesores de instrucción primaria elemental, se cursaría dicho plan en tres años, con 28, 33 y 31 horas de clase a la semana respectivamente, con materias tales como español, matemáticas, antropología pedagógica, introducción a las ciencias pedagógicas, fisiología, higiene escolar, teneduría, ciencias naturales, incluía nociones de química, geología, mineralogía, botánica, entre otras, destacando como una materia novedosa la gimnasia. Quienes desearan ser profesores de instrucción primaria superior debían cursar además dos años de clases preparatorias, con materias especializadas tales como pedagogía, lógica, moral, química, física, y matemáticas.³¹¹

El citado plan de estudio fue elaborado por algunos de los pedagogos más destacados radicados en la entidad veracruzana, tales como Enrique C. Rébsamen, quien fungiría como director del plantel; Esteban Morales, director del Colegio Preparatorio de Veracruz, así como José Silvestre Moreno Cora, José Antonio de la Peña, Juan Manuel Betancourt, Manuel R. Gutiérrez, Pedro Coyula, quienes habían ejercido mucha influencia en el estado de Veracruz. De acuerdo con el doctor Enrique Herrera Moreno, la fundación de la Escuela Normal y su organización curricular tuvieron una influencia importante sobre la evolución de las escuelas superiores de niñas subvencionadas por el gobierno, debido por una parte a la competencia que se

³¹¹ AHEICQP, 1886, t. 4, Academia, Programa de Cursos, n. 33, Reglamento del 18 de noviembre de 1886.

generó entre los profesores y las profesoras de educación primaria egresados de aquella, y por otra, al ajuste de las escuelas superiores de niñas ya existentes a los nuevos planes de estudio.³¹²

Enríquez, preocupado por las dificultades para establecer una escuela normal de señoritas, arregló el plan de estudios de la Escuela Primaria Superior de Niñas de Orizaba con el “objeto de hacer profesoras instruidas en la enseñanza primaria para si el ensayo da buenos resultados extender los procedimientos a los planteles de igual clase que existen en el estado”.³¹³ El plan de estudios de Orizaba fue muy innovador y ambicioso, ya que estaba compuesto por 43 materias, que se cursarían en cinco años. Dicho modelo de escuela evidencia el creciente interés del gobierno estatal por sistematizar y desarrollar la carrera docente para las mujeres, siendo más claro el objetivo de masificar la feminización de la docencia.

Cuadro 3. 15 Plan de estudios de la Escuela Superior de Niñas de Orizaba, 1888	
GRADOS	CURSOS
Primero	Español I, caligrafía, matemáticas I, costura en blanco, música (canto), dibujo lineal, gimnasia.
Segundo	Español II, caligrafía, matemáticas II, aritmética, álgebra, geometría, francés I, geografía e historia de México, labores de mano I, dibujo natural, música (canto y teoría de la música), gimnasia.
Tercero	Español III, matemáticas III, francés II, pedagogía (didáctica, metodología y disciplina escolar), ciencias naturales (química, geología, mineralogía y botánica), geografía e historia universales (elementos), labores de mano II, música (canto y piano), gimnasia.
Cuarto	Español (lógica y retórica), inglés I, pedagogía (metodología, legislación escolar, y pedagogía general), ciencias naturales (física y geología), telegrafía, instrucción cívica, corte y confección de trajes (arte de sastrear), música (canto y piano), gimnasia.
Quinto	Pedagogía e historia de la misma, inglés II, ciencias naturales (química), telegrafía, fisiología, higiene y primeros socorros médicos, moral, corte y confección de trajes (arte de sastrear), música (canto y piano), gimnasia.

Fuente: Elaboración propia a partir de Carmen Blázquez Domínguez (comp.), *Estado de Veracruz. Informes de sus gobernadores, 1826 - 1986*, t. VI, *op. cit.*, p. 3047-3048.

El plan de la Escuela de Orizaba contenía varias materias de pedagogía: tras dos cursos cuyos contenidos evocan los programas de las escuelas secundarias –dos niveles de matemáticas, que incluían álgebra y geometría, idiomas, geografía e historia de México–, el tercer año iniciaba con la especialización de las niñas al

³¹² Enrique Herrera Moreno, *Historia de la educación secundaria en el estado de Veracruz*, *op. cit.*, p. 129.

³¹³ Según daría cuenta en su memoria de 1889. “Memoria de Juan Enríquez, presentada a la H. Legislatura del estado de Veracruz-Llave el 17 de septiembre de 1889”, en Carmen Blázquez Domínguez, *op. cit.*, p. 2727.

proponer una materia de pedagogía compuesta de didáctica, metodología y disciplina escolar, materia que vendría reforzada en los dos años siguientes con la inclusión de conocimientos de la legislación escolar y pedagogía general en cuarto, e historia de la pedagogía en quinto.

Entre las materias más novedosas de este plan de estudios, lo fue sin duda la gimnasia, presente en los cinco años del mismo. Ahora bien, durante el porfiriato, se ponía un énfasis especial en el cuidado al cuerpo, la salud y la higiene, de ahí que los programas educativos incluyeran la educación física.³¹⁴ Con el establecimiento de la gimnasia, se pretendía enseñar al alumnado a cuidar el cuerpo y la salud, y a través de dicho cuidado, “mejorar el nivel de vida de la población, elevar los índices de salud, combatir las diversas causas de mortandad social, entre ellas las epidemias y endemias, además de fomentar los hábitos de higiene pública e individual”³¹⁵

La inclusión de la educación física en un currículum escolar femenino coincidió con la supresión de los ejercicios militares en la Escuela Normal del estado. Dehesa consideró conveniente suprimir las clases de ejercicios militares, que habían estado presentes en todos los cursos de la Escuela Normal desde 1887, al igual que en la escuela cantonal de Xalapa (exclusiva para varones) debido a “la poca voluntad con que los niños concurrían a los ejercicios,... y por otra en la justa renuencia de los jóvenes normalistas a posponer sus importantes estudios y preparación de exámenes profesionales”.³¹⁶

El tercer plan de estudios de la Escuela Superior de Niñas de Xalapa surgió de igual forma como “ensayo para la organización de estudios profesionales dedicadas a

³¹⁴ Véase al respecto la ponencia de Sergio Gerardo Toconás, “Educación física, cuerpo y disciplinamiento. Reflexiones sobre el pensamiento foucaultiano”, en Georgina Ramírez Hernández, *Educación al cuerpo en el porfiriato. Una mirada a través de las revistas pedagógicas*, XI Congreso Nacional de Investigación Educativa/9. Historia e Historiografía de la Educación/Ponencia, p. 5-6. Oresta López Pérez, “Currículum sexuado y poder. Miradas a la educación liberal diferenciada para hombres y mujeres, durante la segunda mitad del siglo XIX en México”, en *Relaciones, Estudios de Historia y Sociedad*, v. XXIX, n. 113, México, El Colegio de Michoacán, 2008, p. 63.

³¹⁵ Rebeca Ballín, *El Congreso Higiénico Pedagógico 1882*, Morelia, tesis de maestría, Programa Institucional de Maestría en Historia, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, 2008, p. 83.

³¹⁶ “Memoria de Teodoro A. Dehesa 1892-1894”, en Carmen Blázquez Domínguez, *Estado de Veracruz. Informes de sus gobernadores 1826 - 1986*, t. VIII, op. cit., p. 4375.

la carrera del magisterio de las personas del sexo femenino”³¹⁷ redactado por la Junta Académica, con la supervisión de Rébsamen se envió al Ejecutivo para su consentimiento. La respuesta se dio el 20 de marzo de 1890 –coincidiendo con la apertura de la Escuela Normal de Maestras de la ciudad de México, que había tenido como base a la Escuela Secundaria para Niñas en la capital–.³¹⁸ Se cumplía así con los propósitos explícitos de las escuelas normales: “enseñar a enseñar” y “ofrecer una cultura intelectual”.³¹⁹ El plan se aprobó con algunas ligeras modificaciones,³²⁰ y si “da buen resultado podrá hacerse extensivo a las demás escuelas del género de Orizaba [...] y por ese medio obtener un buen número de señoritas dedicadas al noble profesorado de la enseñanza”.³²¹ De acuerdo con la explicación dada sobre la distribución de materias, se buscaba combinar los conocimientos teóricos con los prácticos, de suerte que el profesorado fuera la punta de lanza en la formación de buenos ciudadanos, dispuestos al “progreso” y a la “civilización”, amantes del trabajo y baluartes sólidos de la vida familiar.³²² La innovación de este plan con respecto a los dos anteriores, estriba, principalmente, en la presencia de dos cursos de pedagogía, lo que significó estar a la vanguardia educativa junto con la Escuela Nacional Secundaria de Niñas de la ciudad de México, la cual también contenía materias de pedagogía desde su plan de estudios de 1878.

³¹⁷ Juan Enríquez, “Memoria que comprende el período administrativo de 1 de julio de 1888 a 30 de junio de 1890 presentada a la H. Legislatura del estado de Veracruz Llave, por el gobernador constitucional del mismo el 17 de septiembre de los citados años”, en Carmen Blázquez Domínguez (comp.), *Estado de Veracruz. Informes de sus gobernadores, 1826-1986*, t. VII, *op. cit.*, p. 3880.

³¹⁸ María de Lourdes Alvarado, *La educación “superior” femenina en el México del siglo XIX. Demanda social y reto gubernamental*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, Centro de Estudios Sobre la Universidad, Plaza y Valdés, 2004, p. 183.

³¹⁹ Gabriela Cano, “Género y construcción cultural de las profesiones en el porfiriato: magisterio, medicina, jurisprudencia y odontología”, en *Historia y Grafía*, México, Universidad Iberoamericana, 2000, núm. 14, p. 208.

³²⁰ AHEICQP, 1890, t. 6, n. 49, Xalapa, 20 de marzo de 1890 y Juan Enríquez, “Memoria que comprende el período administrativo de 1 de julio de 1888 a 30 de junio de 1890 presentada a la H. Legislatura del estado de Veracruz Llave, por el gobernador constitucional del mismo el 17 de septiembre de los citados años”, en Carmen Blázquez Domínguez (comp.), *Estado de Veracruz. Informes de sus gobernadores, 1826-1986*, t. VII, *op. cit.*, p. 3830.

³²¹ Juan Enríquez, “Memoria que comprende el período administrativo de 1 de julio de 1888 a 30 de junio de 1888 presentada a la H. Legislatura del estado de Veracruz Llave, por el gobernador constitucional del mismo el 17 de septiembre de 1888”, en Carmen Blázquez Domínguez (comp.), *Estado de Veracruz. Informes de sus gobernadores, 1826-1986*, t. V, *op. cit.*, p. 2727 y Juan Enríquez, “Memoria que comprende el período administrativo de 1 de julio de 1888 a 30 de junio de 1890 presentada a la H. Legislatura del estado de Veracruz Llave, por el gobernador constitucional del mismo el 17 de septiembre de los citados años”, en Carmen Blázquez Domínguez (comp.), *Estado de Veracruz. Informes de sus gobernadores, 1826-1986*, t. VII, *op. cit.*, p. 3829.

³²² AHEICQP, 20 de marzo de 1890, t. 6, n. 49.

Este plan estuvo conformado por 41 créditos, con un total de 138 horas lectivas, divididas de la siguiente manera: 29 horas en el primer año, 36 horas en el segundo y en el tercero, para acabar con 37 horas en el último. Se completó el programa en ciencias naturales, en el cual las estudiantes aprendían nociones de química, geología, mineralogía y botánica; física y zoología, cumpliendo así con el pensamiento de Barreda quien recomendaba:

Una educación en que ningún ramo importante de las ciencias naturales quede omitido; en que todos los fenómenos de la naturaleza desde los más simples hasta los más complicados, se estudien y se analicen a la vez teórica y prácticamente en lo que tienen de fundamental; una educación en la que se cultive así, a la vez, el entendimiento y los sentidos.³²³

Sin embargo, pese a los objetivos declarados y a la participación de Rébsamen en la elaboración de este nuevo plan de estudios, es muy significativo que mientras que las demás materias tenían una carga lectiva de tres horas semanales (salvo matemáticas), la materia de costura del primer curso contara con 10 horas, a las cuales se añadían corte y confección de trajes con cinco horas semanales tanto en el segundo grado como en el cuarto.

Cuadro 3. 16 Plan de estudios de la Escuela Superior de Niñas de Xalapa, 1890	
GRADOS	CURSOS
Primer Año	Español I (3 hrs), matemáticas (aritmética) (3 hrs), francés I (3 hrs), geografía I (3 hrs), dibujo I (3 hrs), música I (3 hrs), caligrafía (3 hrs), costura (10 hrs).
Segundo Año	Español II (3 hrs), francés II (3 hrs), geografía II (3 hrs), historia I (3 hrs), teneduría de libros (3 hrs), dibujo (3 hrs), música (3 hrs), aritmética (3 hrs), álgebra (3 hrs), caligrafía II (1 h) y costura (5 hrs).
Tercer Año	Español III (3 hrs), inglés I (3 hrs), pedagogía I (3 hrs), ciencias naturales I (3 hrs), geografía III (3 hrs), historia II (3 hrs), música III (3 hrs), dibujo III (3 hrs), matemáticas (7 hrs), corte y confección de trajes (5 hrs).
Cuarto Año	Español IV (3 hrs), matemáticas (3 hrs), inglés II (3 hrs), pedagogía II (3 hrs), ciencias naturales II (3 hrs), higiene, moral y primeros socorros médicos (3 hrs), historia III (3 hrs), música IV (3 hrs), dibujo IV (3 hrs), labores de mano (flores artificiales) (3 hrs), instrucción cívica (2 hrs), corte y confección de trajes (5 hrs).

Fuente: Elaboración propia con los datos de Carmen Blázquez Domínguez (comp.), *Estado de Veracruz. Informes de sus gobernadores, 1826 - 1986*, t. VIII, *op. cit.*, p. 4041-4042.

³²³ Francisco Larroyo, *Historia comparada de la educación en México*, México, Porrúa, 1986, p. 286.

El peso relativo de las materias vinculadas con la confección, el bordado y demás labores de costura, estuvo directamente orientado por el objetivo de preparar a las señoritas para labores domésticas y eventualmente, se puede suponer, para su desempeño como diseñadoras y modistas. Al cambiar la composición social de las alumnas y al perder su carácter de escuela para profesoras, la educación relacionada a la confección debió preparar a las mujeres para su incorporación al trabajo manufacturero en el sector textil, en plena expansión en la época. De ahí, quizás, la insistencia en dar a conocer a las alumnas todos los procedimientos básicos y más complejos de la costura, desde el patronaje hasta los bordados según podemos averiguar en los contenidos de los programas de costura, labores de mano, corte y confección de trajes y flores artificiales (ver, en anexos, el cuadro A15).

En la *Reseña Geográfica y Estadística de Veracruz*, confiada al profesor Luis Pérez Milicua, muestra un cuadro que contiene datos de las principales fábricas existentes en el porfiriato en la entidad federativa.

Cuadro 3. 17 Fábricas existentes en Veracruz 1810-1900									
		Mpio. Cantón	Año fund	Clase de Industria	Materia prima	Fuerza motriz	Valor producción	Núm. operarios	salario
Lucas Martín	Guillermo Pasquel	Banderilla Jalapa	1810	Hilados y tejidos de algodón	Algodón	Hidráulica	58.788	60 H 5 M 10 N	\$.62 \$.50 \$.37
Industrial Jalapeña	Pantaleón Cerdán	Jalapa Jalapa	1836	Hilados y tejidos de algodón	Algodón	Hidráulica	48.600	76 H 8 M 6 N	\$.75 \$.50 \$.37
La Probidad	E. Manuel Sucs	Jalapa Jalapa	1842	Hilados y tejidos de algodón	Algodón	Hidráulica	45.000	50 H 3 M 7 N	\$.75 \$.50 \$.37
San Bruno	Zaldo Hnos y Cía.	Jalapa Jalapa	1852	Hilados y tejidos de algodón	Algodón	Hidráulica	35.000	72 H 6 M 6 N	\$.60 \$.60 \$.37
La Purísima	Zaldo Hnos y Cía.	Coatepec Coatepec	1882	Hilados y tejidos de algodón	Algodón	Hidráulica	180.000	80 H 6 M 8 N	\$ 1.00 \$.75 \$.50
San Lorenzo	Cía. Inds. Orizaba	Nogales Orizaba	1882	Hilados y tejidos de algodón	Algodón	Hidráulica y eléctrica	832.000	500 H 34 M 77 N	\$.56 a \$ 2.50 \$.60 a . 80 \$ 30 a . 60
Cerritos de San Juan	Cía. Inds. Orizaba	Orizaba Orizaba	1882	Hilados y tejidos de algodón	Algodón	Hidráulica y eléctrica	600.000	690 H M 30 N	\$.56 a \$ 2.00 ----- \$.40
Río Blanco	Cía. Inds. Orizaba	Tenango de Río Blanco Orizaba	1882	Algodón e hilaza de lino importado	Algodón e hilaza de lino importado	Hidráulica, vapor y eléctrica	2.000.000	2.000 H 230 M 120 N	\$.56 a \$ 2.50 \$.60 a . 80 \$ 30 a .50
Santa Gertrudis	Cía. Manufacturera de yute	Orizaba Orizaba	1893	Manufacturera de yute	Yute	Eléctrica	615.000	444 H 190 M 93 N	\$.65 \$.50 \$ 25
Santa Rosa	Cía. Inds. Veracruzana	Necoxtla Orizaba	1898	Hilados y tejidos, blanqueos y estampados	Algodón	Hidráulica y vapor	1 300.000	975 H 75 M 50 N	\$1.00 \$.50 \$ 37
La Claudina	Cándido Mier Pérez y Cía.	Perote Jalacingo	1900	Hilados y tejidos de algodón	Algodón	Vapor	110.000	110 H - M --N	\$2.50 a 3.00

Veracruz, *Reseña Geográfica y Estadística, Veracruz, México*, Librería de la Vda. de Bouret, 1912, p. 65.

También destaca el peso que le asignaron a las matemáticas, pues las alumnas estudiaban aritmética y álgebra durante seis horas a la semana en el segundo curso, y siete en el tercero, integrando nociones de aritmética, álgebra y geometría, notándose con este cambio la influencia del positivismo. En teneduría de libros se enfatizaba las aplicaciones a la vida doméstica, agrícola e industrial, lo cual guarda una estrecha relación con el sector comercial en desarrollo por aquella época en toda la región. El programa de caligrafía, por otra parte, comprendía la adquisición de la escritura inglesa y de adorno, preparando a las jóvenes para ser empleadas, oficinistas y dependientes, empleos de cuello blanco en pleno desarrollo en la ciudad de Xalapa y en general, en la entidad veracruzana.

El idioma inglés (véase, en anexos, el cuadro A16) tuvo una presencia significativa en el desarrollo intelectual y profesional de las estudiantes, ya que no hay que olvidar el peso económico y la cercanía de los Estados Unidos de América, así como sus lazos comerciales con nuestro país, además de la alta presencia de extranjeros en la entidad veracruzana. Las materias arriba señaladas pretendían, pues, reforzar la preparación profesional de las mujeres de clase media para su inserción laboral en oficinas, comercios, así como desarrollar su competencia para el sector de los servicios.

Por cuanto a geografía e historia se aplicaba de forma más sistemática el método objetivo de enseñanza. En efecto, se partía de lo más local a lo más global o alejado: primero se estudiaba la división política de la entidad veracruzana y de la República en el primer año; la geografía del continente americano en el segundo curso, para profundizar en el tercero sobre la geografía descriptiva de Europa, Asia, África y Oceanía (véase, en anexos, el cuadro A17). En la materia de historia, en el primer año dos temas se estudiaban con precisión la Independencia y la Constitución de 1857, mientras que, ampliando la mirada, en el segundo curso las alumnas repasaban la historia universal (véase, en anexos cuadro A18). Entre los libros de texto de historia, encontramos el *Segundo año de Historia Patria*, obra de Justo Sierra³²⁴ que, como asienta Josefina Zoraida Vázquez, fue la obra más utilizada por los estudiantes a nivel nacional conocer la historia.³²⁵

La obra inicia desde la Independencia de nuestro país a la República Restaurada e Intervención Americana. Justo Sierra critica los contenidos que copian la forma literaria que se usaba en las obras catequistas, así como las técnicas memorísticas, el objetivo principal de la instrucción, según él, siendo la creación de “ciudadanos patriotas”. La impartición de la materia de historia se basaba en la *Guía metodológica para la enseñanza de la historia en las escuelas primarias elementales y superiores de la República Mexicana*,³²⁶ de Enrique Rébsamen, publicada en 1891

³²⁴ Justo Sierra, *Historia Patria, segundo año*, México, Librería de la Vda. de Ch. Bouret, 1894.

³²⁵ Josefina Zoraida Vázquez, “Los libros de texto de historia decimonónica”, en Belem Clarck, *op. cit.*, p. 286.

³²⁶ Enrique C. Rébsamen, *Guía metodológica para la enseñanza de la historia en las escuelas primarias elementales y superiores de la República Mexicana*, México, Librería de la Vda. de Ch. Bouret, 1904.

para dar respuesta a las inquietudes del Primer Congreso Nacional de Instrucción Pública. El pedagogo consideraba que la historia era “la piedra angular para la educación nacional”, al ayudar a la formación del ciudadano, y argumentaba que a los niños se les debían dar explicaciones y no obligarlos a memorizar los textos.³²⁷

Se añadió, por otra parte, la materia de instrucción cívica, cuyo programa (véase, en anexos, el cuadro A19) no sólo abordaba los derechos y los deberes del ciudadano, sino que contenía nociones de derecho institucional y administrativo desde el nivel municipal hasta el nivel federal, lo que implicaba una preparación jurídica antes reservada exclusivamente a los varones. Los logros y avances de las alumnas son reconocidos por la inspectora Rivadeneyra por lo que en su informe de 30 de noviembre de 1901 destaca:

En la Escuela Superior tuvieron efecto los días 19, 20, 21, y 22 los exámenes de fin de curso y fueron notables los adelantos de varias alumnas, así como los vastos conocimientos de los profesores, muy especialmente llaman la atención la Srita. Guadalupe Grajales, profesora de física y ciencias naturales y la Srita. Lucrecia Burgos que hicieron lucir mucho a sus discípulas. Es de sentirse que por una nueva disposición y sin cambiar el Plan de estudios, ya no puedan las alumnas de la Escuela a que me refiero obtener título de instrucción superior como en otra época; puesto que ahora sólo adquieren el de Primaria Elemental, cuando estudian materias superiores.³²⁸

Asimismo higiene se impartía conjuntamente con moral y los socorros médicos que debían suministrarse a un enfermo, con base en una lectura explicada. Esto se entiende tomando en consideración el desplazamiento de la religión, o si se prefiere, su adecuación discursiva a la moral cívica, que encontraba en la actuación personal correcta (ser industrioso, no robar, mantenerse sobrio, respetar a los padres, ser un buen ciudadano y una madre fiel y amorosa) el medio adecuado para la prevención de vicios personales que redundaría en la corrupción del cuerpo social. Por lo tanto, la profilaxis, el comportamiento social adecuado y la salud física y mental de las personas estuvieron relacionadas íntimamente.

³²⁷ *Op. cit.*, p. 6.

³²⁸ AHGEV, Informe de 30 de noviembre de 1901. Caja 12, exp. 12, foja 47.

En los diversos cursos de español (véase anexos cuadro A20), se efectuaban lecturas y pequeñas composiciones sobre temas de moral, pedagogía, higiene y economía doméstica, método transversal³²⁹ que permitía insistir sobre obediencia, la gratitud, el amor filial, fraternal y a los semejantes, pero sobre todo la abnegación.³³⁰ Con respecto al programa de moral, higiene y primeros socorros médicos (ver, en anexos, cuadro A21), cabe destacar el interés en enseñar los principales métodos de higiene para que las alumnas cuidaran su salud. Además de lo anterior se sigue advirtiendo claramente la tendencia de que la mujer se preparara para el ámbito familiar o se dedicara a la obstetricia, enfermería o farmacia, carreras liberales consideradas femeninas, ya que también adquirirían nociones de primeros auxilios y cómo cuidar a un enfermo.

La clase de dibujo (ver, en anexos, cuadro A22) variaba en los programas ya que en el primero año se estudiaba lineal, en el segundo natural, en el tercero paisajes y flores y en el cuarto pintura a la acuarela y la oriental notándose lo manual, lo práctico y lo artístico, proporcionando con ello armas a las mujeres para su vida en el hogar o como un medio para su manutención.

Como podemos observar en este plan y sus programas de estudios correspondientes el contenido enciclopédico no cambió, al contrario, aumentó respecto de los planes anteriores, es por ello, que en el informe rendido por la inspectora Rivadeneyra, el 30 de septiembre de 1902 externa:

[...] a mi juicio, la aglomeración de materias que tienen que presentar las alumnas en cada curso, no da buen resultado; siendo imposible que en cuatro años, además de las clases manuales, tengan tiempo de estudiar español, francés, inglés, ciencias naturales, higiene, aritmética, geometría, álgebra, matemáticas, geografía, y después de

³²⁹ Concepto que encierra la idea de diversidad, de presencia en varios lugares de penetración en contenidos o materias, es plantear el enfoque de lo plural y la connotación de multipresencialidad e interdisciplinariedad según el diccionario de la lengua castellana: vocablo transversal adjetivo que indica aquello que se halla o extiende atravesado de un lado a otro. Rita Ferrini, *La transversalidad del currículum*, Conferencia presentada en el V Simposio Los valores en la educación, del Departamento de Educación y valores del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente, jul-dic 1997, http://www.sinectica.iteso.mx/assets/files/articulos/11_la_transversalidad_del_currículum.pdf

³³⁰ Lilian Briseño Senosiain, "La moral en acción. Teoría y práctica durante el porfiriato", en *Historia Mexicana*, octubre-diciembre, año/v. LV, n. 002, El Colegio de México, 2005, p. 437-438.

estudiar tantas materias de instrucción superior, las alumnas que logran obtener un título es de primaria elemental. En mi concepto debe modificarse el plan de estudios de esta escuela para beneficio de profesoras y alumnas.³³¹

Por su parte el profesor Everardo Vázquez Trigos, titular de la materia de fisiología solicita una reforma a dicho plan, pero en el sentido de “aumentar una hora cada tercer día, para enseñar a sus alumnas la historia de la pedagogía casi indispensable para adquirir el título de profesoras de Instrucción”.³³²

En diciembre de 1906, el gobernador Dehesa envió una circular al plantel, indicando que ya no más en plantel alguno, se iban a seguir preparando a las mujeres para la docencia, por lo que con el fin de respetar y apoyar a las estudiantes que se hubiesen preparado en la institución y que quisieran obtener el título de profesoras de primaria elemental, sólo tendrían hasta el mes de marzo de 1907 para poder hacerlo. De ahí en adelante, las mujeres que quisieran obtener el título de profesoras, habrían de acudir a la Escuela Normal Primaria de Xalapa.³³³ El plan de estudios para preparar a las mujeres para “cosas útiles” quedó listo en 1908:

Cuadro 3. 18 Plan de estudios de la Escuela Superior de Niñas de Xalapa, 1908	
GRADOS	CURSOS
Primer Año	Aritmética mercantil (6 clases), lengua nacional I (5 clases), elementos de geometría (3 clases), geografía I (3 clases), inglés I (6 clases), educación moral y pedagogía doméstica (1 clase), gimnasia (3 clases), dibujo (3 clases), costura (5 clases), caligrafía (3 clases), canto (2 clases).
Segundo Año	Segundo curso de lengua nacional (5 clases), elementos de teneduría de libros (6 clases), geografía II (3 clases), elementos de historia general (3 clases), Inglés II (6 clases), educación moral y pedagogía doméstica (1 clase), gimnasia (3 clases), dibujo (3 clases), bordado (5 clases), caligrafía (3 clases), canto (2 clases).
Tercer Año	Nociones de comercio (3 clases), elementos de historia patria (3 clases), inglés III (6 clases), francés I (3 clases), economía doméstica, higiene y socorros médicos urgentes (3 clases), educación moral y pedagogía doméstica (1 clase), gimnasia (3 clases), dibujo (3 clases), manufactura de flores artificiales (3 clases), escritura en máquina (5 clases), caligrafía (3 clases), canto (2 clases).
Cuarto Año	Nociones de telegrafía (6 clases), economía doméstica, higiene y socorros médicos (3 clases), educación moral y pedagogía doméstica (1 clase), francés II (6 clases), corte y confección de trajes (3 clases), gimnasia (3 clases), dibujo (3 clases), escritura en máquina (5 clases), caligrafía (3 clases), canto (2 clases).

Fuente: Elaboración propia con los datos de Ángel J. Hermida Ruiz (comp.), *Legislación educativa de Veracruz. De 1884 1910*, t. II, v. 2, Xalapa, Gobierno del estado de Veracruz, SEC, 1992, p. 336-338.

³³¹ AHGEV, Informe del 30 de septiembre de 1903. Caja 12, exp. 12, foja 117.

³³² AHGEV, Informe de octubre 30 de 1900, caja 12, exp. 12, foja 12.

³³³ AHEICQP, Escritos n. 7455 y 7512 de 28 y 31 de diciembre de 1906.

Este Plan (ver, en anexos, los cuadros A23 al A39) se dirigía a la preparación técnica para el perfeccionamiento de algún oficio, como mecanógrafas, taquígrafas, contadoras, telegrafistas, aunque seguía habiendo temáticas de corte humanístico que se consideraban muy importantes para su formación, como los contenidos de educación moral y pedagogía doméstica, economía doméstica y socorros médicos urgentes, lengua española, y en historia patria. María de la Luz Parceró al preguntarse qué camino quedaba a las mujeres de clase media para incorporarse a los trabajos “productivos” advierte:

Para estas mujeres, que por su educación, sus costumbres y su situación económica algo más elevada se diferenciaban de las mujeres del pueblo, el camino a seguir era tan trecho como en el pasado fue para sus mayores: casarse o acogerse a la protección de algún personaje notable; hacerse rica como lo demandaban los tiempos nuevos, a costa de lo que fuera, ingresar a un convento, *sostenerse de las labores que ejecutaba o ir a ser explotada en las nuevas fábricas y talleres.*³³⁴

La misma autora, deja entrever, tomando con reserva sus datos, que había una abrumadora mayoría de mujeres ocupadas como amas de casa o trabajando en la agricultura y el sector de servicios, con una participación creciente en las manufacturas y comercio y con una presencia aún incipiente en las profesiones.³³⁵ Lo anterior nos muestra los requerimientos de la modernización, sobre todo en los centros urbanos, donde se expresaron con fuerza los efectos del desarrollo económico: oficinas, comercios, centros escolares y recreativos, bancos y fábricas.

La educación pensada para la mujer veracruzana fue planeada desde supuestos liberales, pero concretada desde el enfoque positivista. Dicho enfoque se observó en las distintas instituciones pensadas para la educación femenina, siendo la Escuela de Niñas de Xalapa un ejemplo de ello. Lo anterior se vio reflejado en las características del procedimiento pedagógico con que los profesores formaron a estas primeras generaciones de niñas que se convertirían en docentes, mujeres

³³⁴ Las cursivas son mías. María de la Luz Parceró, *Condiciones de la mujer en México durante el siglo XIX*, México, Instituto Nacional de Antropología, 1992, col. Científica, p. 27.

³³⁵ María de la Luz Parceró, *op. cit.*, p. 73-89.

capacitadas, esposas y madres con mayor educación que supuestamente las preparaba para la vida. Es probable que ciertos elementos del paradigma pedagógico tradicional, tales como el memorismo, la exposición y el uso del método lancasteriano, hubiesen sido las primeras herramientas pedagógicas con las que estas generaciones de niñas se formaron, pues no olvidemos que la reforma educativa apenas se estaba discutiendo durante esos momentos y no se consolidaría hasta la formación y labor de los primeros egresados de las escuelas normalistas de país. Si aún hoy, no podemos hablar de una cobertura total, mucho menos de un cuerpo docente dócil a las reformas educativas; en aquella época era imposible determinar que la nueva enseñanza objetiva y positiva llegara y se aceptara de forma inmediata en todas las aulas del país.

Poco a poco, la reforma educativa se introduciría en las generaciones de egresadas, por lo cual los contenidos y objetivos de la institución cambiarían y se adaptarían; asimismo, las herramientas didácticas, sobre todo, los libros de texto y escolares, diseñados y pensados para reproducir esa nueva forma de enseñar terminarían por cambiar y así consolidar la enseñanza objetiva y científica en el aula. El pensamiento modernista proyectaba la necesidad de educar a la mujer con fines económicos productivos y de reproducción de esquemas de control social; esto, de manera más implícita que directa, dio lugar al sometimiento de la mujer mexicana.

CAPÍTULO IV. MUJERES QUE DEJARON HUELLA: ALUMNAS Y EGRESADAS DE LA ESCUELA SUPERIOR DE NIÑAS DE XALAPA

Es cierto que en toda sociedad existe una vida cotidiana, la cual “siempre está en perpetuo movimiento, creando símbolos y significados”.³³⁶ Partimos del concepto de “vida cotidiana” que, como advierte Agnes Heller, representa “la totalidad de actividades que caracterizan las reproducciones particulares creadoras de la posibilidad global y permanente”³³⁷ de la sociedad. Es decir, el conjunto de actividades habituales y necesarias para vivir, que son tanto el resultado de las relaciones, creencias, normas y valores, así como sus reproductoras sociales. En consecuencia nos referiremos al concepto acuñado por Antonio Padilla Arroyo: “vida cotidiana escolar”, el cual nos permite visualizar las rutinas y prácticas escolares que hicieron posible el aspecto formador del plantel y, a la vez, la multiplicidad de realidades que identifican a la institución escolar: sus reglas, normas y comportamientos, explicando las circunstancias en que se producen y presentan.³³⁸ Ello genera el sistema educativo que encarnó la Escuela Superior de Niñas de Xalapa vistas desde un enfoque endógeno y exógeno. Asimismo hay que resaltar y analizar qué sectores sociales estuvieron representados en el alumnado; las relaciones de directivos, alumnas y sociedad civil.

³³⁶ Pablo Escalante Gonzalbo, *et al.*, *La vida cotidiana en México*, Introducción, México, El Colegio de México, 2010, p. 10.

³³⁷ Agnes Heller, *Historia y vida cotidiana*, México, Enlace Grijalbo, 1985, p. 8.

³³⁸ Antonio Padilla Arroyo, “Para una historiografía de la vida escolar en el siglo XIX”, en Luz Elena Galván Lafarga (coord.), *Diccionario de la historia de la educación en México*, México, Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología, Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social, publicaciones digitales Universidad Nacional Autónoma de México, 2002, p. 1.

4.1. La Escuela Superior de Niñas de Xalapa: un proyecto flexible

En gran medida el éxito de la Escuela tuvo que ver con la posibilidad de realizar “estudios a la carta”, sistema implementado en las academias privadas, consistente en ofertar a las señoritas una serie de materias para elegir. Incluso, en los primeros años, la Escuela Superior daba a las alumnas la posibilidad de acabar materias sueltas del grado anterior.

Por otro lado, a través del registro de alumnas, se puede demostrar que durante los primeros veinte años de la Escuela, ésta fue atractiva para las hijas de familias de clases altas y medias quienes podrían haber pagado colegios privados, pues las asistentes eran, en su gran mayoría, de sector socioeconómico privilegiado en la sociedad xalapeña. Entre ellas destacan los apellidos César, Esteva, Caraza, Güido, Rivadeneyra, Bouchez, Milán, Trigos, Pérez Redondo, Guevara, Dufóo, Sayago, Terán, Oronoz, Latour, así como Segura y Oelkers.³³⁹

En este sentido, el doctor Eduardo Rodríguez Coronel, quien fue maestro del plantel, en su artículo “Nuestros establecimientos de enseñanza” afirmaba que “gran número de señoras y señoritas de la mejor sociedad han pasado por los bancos de esta escuela”.³⁴⁰ La presencia de hijas de gobernadores, secretarios de gobierno y jefes políticos cuya situación económica era por demás ventajosa entre las matriculadas evidencia además que en Xalapa fueron las mujeres hijas de los miembros de la élite política local quienes vivenciaron los cambios vinculados a su

³³⁹ Al respecto se tiene, sólo por mencionar a algunas, a la hija de Ángel Ma. de Rivera, Alonso Güido y Acosta, secretario de gobierno en la administración de Juan de la Luz Enríquez y gobernador provisional de Veracruz; Guillermo Vélez, Jefe político de Xalapa y Veracruz; Rafael Hernández Pérez, jefe de la oficina de Fomento y posteriormente de Justicia e Instrucción Pública; los gobernadores Francisco Hernández y Juan Enríquez; Pantaleón Cerdán, Alcalde municipal de Xalapa, Luis Pérez Milicua, secretario de la Escuela Superior de Niñas, profesor de varios establecimientos de Xalapa y jefe de la oficina de Fomento y Estadística; doctor Eduardo Rodríguez Coronel, profesor de varios establecimientos de Xalapa y director de la Escuela Normal Veracruzana; Lic. Joaquín G. Aguilar, consultor, profesor, procurador; entre otros muchos. AHEICQP. Libro de Matrícula y listados de inscripción. 1881-1910. *El Reproductor*: “Jalapa es ya tan Castillista como ustedes”, t. V, Orizaba, febrero 1 de 1881, p. 2. En el artículo citado se refiere a la bienvenida proporcionada por las familias más connotadas de la sociedad xalapeña. *El Iris Veracruzano. Periódico Oficial del Gobierno del estado Libre y Soberano de Veracruz-Llave*, t. I. Orizaba, martes 10 de mayo de 1881, n. 3. p. 1. Cfr. Soledad García Morales, Escuela Industrial. Oficio y capacitaciones de la Enseñanza Superior para Niñas de Jalapa en el porfiriato, Xalapa, mecanoescrito, s/f, p. 1.

³⁴⁰ Eduardo Rodríguez Coronel, “Nuestros establecimientos de enseñanza”, en *Boletín de la Enseñanza Primaria del estado de Veracruz*, t. V, Xalapa, Oficina Tipográfica de Gobierno del estado, 1906, p. 536.

condición de género, ya que pudieron acceder, antes y en mayor medida que las demás clases sociales, a la educación superior.

Algunas matriculadas, incluso, supieron aprovechar su posición de poder para solicitar y recibir un trato preferencial por parte de la escuela o de las autoridades locales. En consecuencia, en los primeros años del plantel se presentaron anomalías, ya que algunas alumnas, quienes no habían terminado los tres años del plan de estudios, fueron designadas para el ejercicio de una carrera docente. Tal fue el caso de Margarita Martínez, que sólo cursó un año en el plantel y fue nombrada directora de la Escuela de Instrucción Primaria Municipal para Niñas número 2, o el de Virginia Pastrana, quien fue cursante en 1881 se convirtió en directora de la Escuela Primaria para Niñas de Xalapa número 3. Más adelante ambas vuelven a adquirir un título, la primera como profesora de instrucción primaria elemental y la segunda como profesora de instrucción primaria elemental y superior en la Escuela Normal de Xalapa,³⁴¹ lo que nos remite a la importancia que tenía obtener título de esta institución.

4.2. Las alumnas y las cursantes

Como se ha señalado, la escuela abrió sus puertas para dar cabida a dos tipos de educandas: las “alumnas”, que estudiaban todas las materias contenidas en el plan de estudios, y las “cursantes”, que escogían sólo una, dos o más materias y podían inscribirse las veces que decidieran; en algunas ocasiones, tal vez, escogidas por sus padres, optaban por las vinculadas con el aprendizaje de español y gramática, así como por las nociones de álgebra, geometría, matemáticas y dibujo, para que se prepararan antes de cursar un grado o varios grados completos.

³⁴¹ Margarita Martínez, AHMX, Ramo México Independiente 1837-1912, año 1882, caja 42, paq. 1, exp. 10, fojas 7-8; AHMX, Actas de Cabildo, libro 91, fecha: 3 de julio de 1886, foja 36; libro 91, fecha, 10/07/1882, foja 40; escrito del Ayuntamiento a Benigno Nogueira para que funja como sinodal AHEICQP, 1882, ns. 25 y 26. En 1894 obtiene el título de instrucción primaria elemental en la Escuela Normal Primaria de Xalapa. AHBENV, Caja No. 170, Sección Gobierno. Serie. Celebraciones, Certificados y Títulos 1890-1955. La profesora Pastrana solicitó al Ayuntamiento presentar el examen para obtener el título de instrucción primaria superior en mayo de 1882 y posteriormente en la Escuela Normal Primaria de Xalapa, obtuvo el título de Profesora de Instrucción Primaria Elemental en 1897. AHMX, Ramo México Independiente 1837-1912, año 1882, caja 42, paq. 1, exp. 4, foja 4 y AHBENV, *ibid.*

Entre 1881 y 1910 las materias preferidas por las cursantes eran costura, corte y confección, bordado y confección de flores artificiales, que representaron el 44% de los cursos tomados. Si bien, se asociaban tradicionalmente con las labores domésticas, algunas de éstas les proporcionaban elementos para facilitar su incorporación al pujante sector textil, en auge en la zona. Este porcentaje contrasta con el 12% de clases técnicas, como telegrafía, taquigrafía, mecanografía y teneduría de libros, conocimientos que nos indican la oferta de capacitación para ingresar al mercado laboral más ajustada a las necesidades del crecimiento administrativo y comercial. Si sumamos de manera global dichas proporciones obtenemos 56% del total. Ahora bien, el interés por materias formativas como gramática, caligrafía, aritmética, geografía e historia, moral e higiene llegó al 22%, las cuales se podrían agrupar con las asignaturas artísticas de dibujo, solfeo, música, canto y piano (13%) y los cursos de inglés, francés e italiano (8%) resultando 43%. Por último tendríamos que apuntar la materias de español –sin resultar significativa en la medición– pedagogía, gimnasia y otras, que los hizo muy poco relevantes en comparación con el resto. Cabe señalar que la diferencia cuantitativa en la inscripción a materias “útiles”, respecto a las de moral e higiene, no debe suponer irrelevancia de la naturaleza cualitativa de sus contenidos, dada su reproducción recurrente en los discursos de la época, a través de distintos medios.

Cuadro 4. 1 Materias tomadas por las cursantes de la Escuela Superior de Niñas de Xalapa, 1881-1910			
Materia cursada tras agrupación	Nº de cursos	% del total de cursos tomados	% del total de cursantes
Costura	343	13%	35%
Corte y confección	306	12%	32%
Bordado	265	10%	28%
Confección de flores	222	9%	23%
Gramática o lengua nacional o español	178	7%	18%
Dibujo	177	7%	18%
Caligrafía	162	6%	17%
Aritmética, aritmética mercantil, geometría y álgebra	160	6%	17%
Solfeo, música, canto, piano	144	6%	16%
Inglés	137	5%	14%
Telegrafía	134	5%	14%
Escritura a máquina	95	4%	10%
Francés e italiano	86	3%	9%
Geografía e historia	51	2%	6%
Taquigrafía	50	2%	5%
Teneduría de libros y nociones de comercio	31	1%	3%
Moral e higiene	22	1%	2%
Pedagogía	10	0%	1%
Gimnasia	7	0%	1%
Otras materias	5	0%	1%
Pintura	1	0%	0%
Total	2586	100%	270%

Fuente: Elaboración propia con base en el AHEICPQ, 1881-1910.

Basados en que algunas materias elegidas por las cursantes las preparaban para titularse y ejercer el magisterio, encontramos una característica fundamental de la Escuela Superior de Niñas de Xalapa –aunque compartida/no exclusiva con otras escuelas de principios de los años ochenta del siglo XIX–, consistente en fungir a la vez como escuela primaria superior y normal, toda vez que se preparaba a las mujeres para conseguir su título como profesoras de instrucción primaria elemental y superior. Es por ello que la Escuela recibió muchas veces a las hijas de comerciantes, hacendados, médicos, abogados y políticos de Xalapa o del estado de Veracruz, como se ha expresado en párrafos anteriores.

La información obtenida en el Archivo Histórico de la Escuela Superior de Niñas de Xalapa permite sostener que desde su fundación, la edad de las inscritas fue en aumento. En los primeros años de creación la edad promedio era de 13 años, pero a mediados de los años 1880 ya era de 14 años; entre 1890 y 1901 fue 15; 16 al iniciar el siglo, hasta llegar a 17 años en 1910. Este incremento se debió, primero, a

que había más cursantes, las cuales asistían a las clases a una edad mayor que las alumnas, en promedio de 17 años. Por otra parte, tal acrecentamiento se vio afectado por la modificación de los planes de estudios, los cuales incluyeron materias como telegrafía, taquigrafía, mecanografía, inglés. En efecto, si analizamos la edad promedio por planes de estudios, al agrupar los dos primeros constatamos que ésta también fue elevándose desde 13 para el Plan de estudios de 1881 y 1884 cambiando a 14 en el de 1890 y a 16 en el de 1908. Este último Plan enfatizó la preparación profesional de las adolescentes como no lo habían hecho los anteriores. A lo largo del tiempo se aumentó la proporción de cursantes, las cuales fueron más numerosas que las alumnas, como resultado del último plan de estudios.

Al observar los datos de ingresos de mujeres en la Escuela Normal del estado, podemos comprobar que cada vez las participantes preferían realizar estudios en la Normal, quedando entonces la dimensión profesional de la Escuela Superior de Niñas de Xalapa, en un nivel secundario de su proyecto.

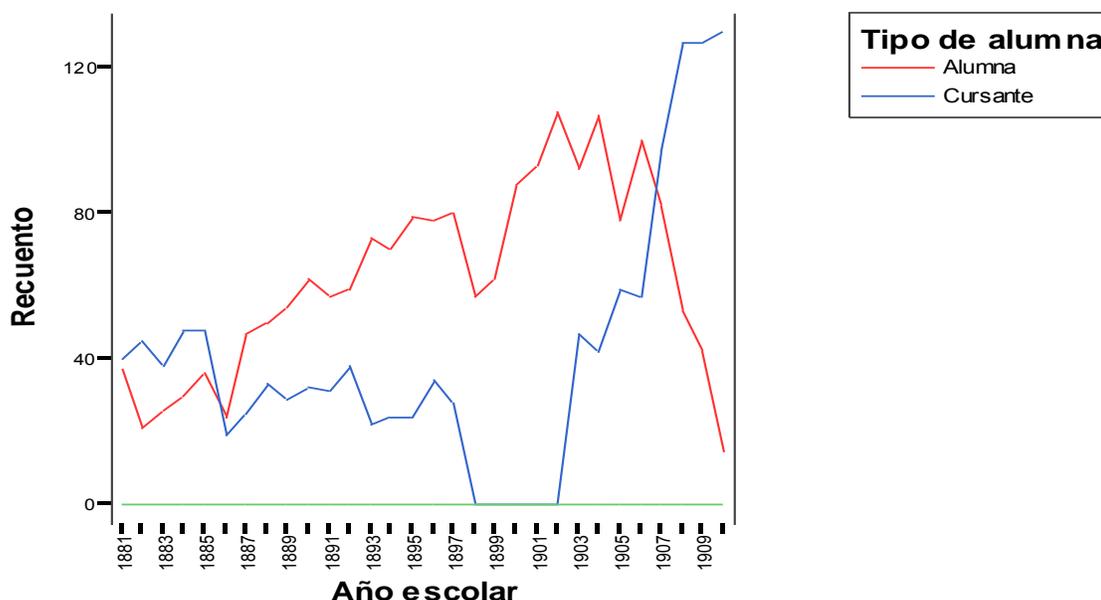
Cuadro 4. 2 Número de nuevos ingresos por año en la Escuela Superior de Niñas de Xalapa y la Escuela Normal del estado, 1881-1910			
Año de ingreso	ESNX		Normal
	Alumna	Cursante	
1881	36	41	0
1882	3	21	0
1883	5	20	0
1884	7	19	0
1885	9	10	0
1886	5	4	0
1887	28	16	0
1888	15	12	0
1889	17	8	1
1890	21	10	1
1891	12	15	3
1892	24	15	1
1893	20	5	5
1894	26	12	7
1895	29	8	9
1896	27	22	15
1897	30	10	16
1898	26	0	19
1899	19	0	6
1900	41	0	6
1901	41	2	8
1902	45	2	15
1903	42	18	16
1904	22	19	7
1905	32	30	14
1906	51	21	17
1907	29	49	15
1908	19	59	26
1909	2	52	14
1910	1	54	20
Total	684	554	241

Fuente: Elaboración propia con base en el AHEICPQ 1881-1910 y Soledad García Morales, *Profesoras normalistas del porfiriato en Veracruz (1889-1911)*, Serie Jornada Magisterial 14, México, SEC, Gobierno del estado de Veracruz, 2003, p. 56.

Tomando en consideración tres tipos de trayectorias escolares: 1. Alumnas-cursantes, 2. Irregulares y 3. Tituladas podemos agruparlas de la siguiente manera: en el primer grupo se tiene a aquellas que ingresaban como alumnas, pero se mantenían como cursantes tras haber seguido dos, tres o cuatros cursos. Caso significativo es el ca de Amalia Ochoa, quien estuvo varios años como cursante, concluyó la carrera pero no se tituló; también Ana María Bueno, quien estuvo en la institución de 1899 a 1902, en calidad de alumna, y que al egresar se especializó durante dos años más. O bien Ana María Güido, quien también ingresó de diez años como cursante en 1884, y después de tres años egresó de la carrera, para ingresar nuevamente, pero como cursante

hasta 1893. La gran mayoría no se titulaba porque contraían nupcias, y a no ser que quedaran viudas, no era necesario trabajar fuera del hogar.

Gráfico 4. 1 Ingresos en la Escuela Superior de Niñas de Xalapa por año escolar, 1881-1910



Fuente: Elaboración propia con base en el AHCQP, años 1881 a 1910.

En el segundo grupo de alumnas está compuesto por las que ingresaban muy niñas y al cabo de algunos años se iban, para regresar posteriormente, como Ana Luisa Ochoa de doce años, quien ingresó como cursante en 1903, realizó su primer grado, para al siguiente, repetirlo, tal vez por considerar que no había asimilado los conocimientos; pasó el segundo grado, para regresar a la escuela como cursante, entre 1907 y 1910. El tiempo promedio de estancia en la escuela era de tres años para las alumnas y de dos para las cursantes, sin embargo, varias de ellas, se quedaron más de diez.

El tercer grupo de educandas corresponde a quienes cursaron sus estudios en el plantel y presentaron examen para obtener su título de profesoras. Nuestra

estimación indica una población de 134 alumnas en esta condición. Entre ellas sobresalieron Carmen Oelkers, Braulia Huesca, Guadalupe del Toro, Guadalupe y Francisca Grajales Oliva, Francisca Villa, Casimira Ruíz, María Sherwell, Pomposa Peña, Leonor Ochoa y Luz Vera. Cabe hacer la aclaración que la escuela también funcionó como certificadora de estudios, pues hubo alumnas que realizaron sus estudios en lo particular y sólo se presentaron a obtener su título en el plantel como Emilia Goujón, María Salias y Guadalupe Suárez Peredo.

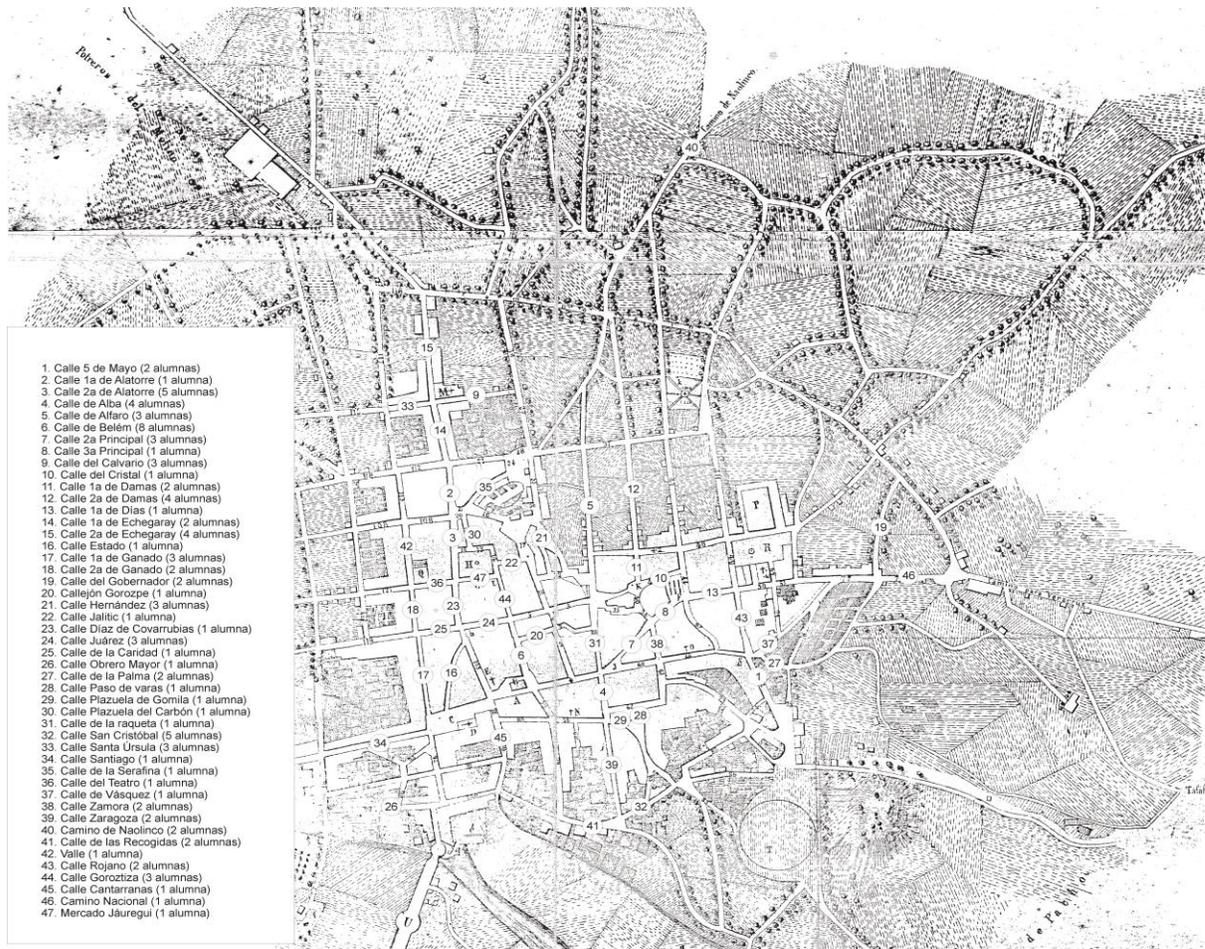
4.3. Elementos diversos de la vida cotidiana de las alumnas

A propósito de la vida diaria, hay que considerar residencia, en el mapa de Xalapa, (figura 4.1), se puede apreciar que los domicilios de la mayoría de las egresadas estaban cerca del plantel escolar, en el centro de la ciudad; otros, en menor número, se ubicaban fuera del perímetro central. Las viviendas de ocho alumnas estuvieron en una vía predominantemente comercial, la calle de Belém, que posteriormente pasó a denominarse Rafael Lucio, en la calle Principal, Lerdo y Juárez. Sabemos que algunas de las menores eran residentes de la ciudad, pero otras habían migrado de otras partes del estado y se alojaban en casas de huéspedes y hoteles, ubicados cerca del plantel. Sin duda, el hotel más renombrado del centro fue el “México”, además del “Ferrocaril”, el del “Fierro”, el “Veracruzano” y el del “Progreso”, los cuales tenían cierto prestigio.³⁴² Debe considerarse a estos espacios como alternativas de vivienda alquilada por períodos cortos, medianos y largos, donde las estudiantes arribaban y constituían redes familiares y de amistad. En comparación con las escuelas situadas en los barrios periféricos, estos establecimientos ubicados en el corazón de la ciudad se vieron favorecidos por la distribución de los fondos públicos, lo que a su vez alimentó una mejor imagen, proporcionando además los medios para un nivel más alto de enseñanza y mayor oferta educativa.³⁴³

³⁴² Francisco González de Cossío, *Xalapa, breve reseña histórica*, México, Editorial Talleres Gráficos de la Nación, 1957, p. 261.

³⁴³ Mílada Bazant, “La educación moderna, 1867-1911”, en Pilar Gonzalbo Aizpuru y Anne Staples (coord.), *Historia de la educación en la Ciudad de México*, México, El Colegio de México, 2012, p. 273 y 313.

Fig. 4. 1 Localización de domicilios alumnas tituladas. Escuela Superior de Niñas de Xalapa³⁴⁴



Fuente: Mapa de Xalapa realizado por Manuel Rivera Cambas en 1868. Elaboración propia con datos del AHEICQP 1884-1907.

³⁴⁴ Vid: Mapa ampliado en anexos.

En cuanto al día a día de esta escuela, hay que señalar que era sinónimo de tradición, trabajo, aprendizaje y formación. Todo estaba tutelado estrictamente por el reglamento, que en su esencia contenía preceptos que nos indican el control del orden cotidiano de las alumnas, a fin de construir una “ciudadanía comprometida con las reglas adoptadas por la sociedad que al fomentar que los individuos actuaran de modo disciplinado, generaba las condiciones de una vida razonada”.³⁴⁵ Tanto los profesores como las estudiantes debían cumplir puntualmente con sus horarios; de no hacerlo, los maestros eran sancionados económicamente; mientras que las alumnas se hacían acreedoras a extrañamientos.

Las educandas convivían entre ellas sin reparar en las edades, asimismo socializaban con los docentes. En los inicios de la escuela el horario era completo, de ahí que debieran estar a las 8 de la mañana y tomar un receso a las 12 del día, de lunes a viernes, para disponer de dos horas de almuerzo hasta las 2. En 1909 se recorrerá una hora el receso, pero se mantendrán el mismo lapso para realizar la comida. Retomaban sus actividades y salían a las 5. En 1886 los días sábados se destinaban a las clases de gramática y caligrafía, a partir de las 9; para 1891 iniciaban a las 8 y concluían a las 12 con más materias. Las horas de entrada y salida de los diferentes cursos estaban marcadas por el toque de una campana o timbre; en este intervalo aprovechaban para platicar entre sí y disfrutar de un breve descanso, de entre siete y quince minutos.³⁴⁶ Con base en la “Distribución de tiempo” del 16 de abril de 1886 puede decirse que en total eran siete horas en las cuales se distribuían los cursos, con un par de días con una hora sin actividad, que posteriormente se ocuparían. Destaca que al principio las primeras horas se dedicaran a música, geografía, gramática, idiomas e historia; mientras que las últimas a ciencias físicas, teneduría de libros, costura y flores artificiales, pero esta separación se fue perdiendo después de 1891, cuando la combinación de materias se hizo más intensa y entremezclada. Quizá solo en un primer momento pudo haber influido en la composición de los grupos por edad en los horarios matutino y vespertino; esto

³⁴⁵ Miguel Casillas, nota introductoria en Émile Durkheim, “La enseñanza de la moral en la escuela primaria”, en *Sociológica*, v. 17, n. 50, sept-dic 2002, p. 154.

³⁴⁶ Circular n. 11, 26 de febrero de 1893, AHEICQP, año 1893, t. 8, n. 23.

significaría una mayor concentración de niñas por la mañana y de señoritas y señoras por la tarde, pero al correr de los años quizá los grupos se hicieron verdaderamente heterogéneos. La repartición del tiempo era una atribución que recaía por reglamento en la Junta Académica integrada por la directora y los maestros, quienes se encargaban de encontrar el mejor orden para las clases y los fines pedagógicos.³⁴⁷ Las escolares asistían a todas las clases contempladas en el plan de estudios, mientras que las cursantes, sólo a las que habían seleccionado, pero ambas debían cumplir con sus tareas.

Hubo tres actividades que las incentivaban en su formación: las exposiciones, los concursos y las premiaciones. Las exposiciones finales eran actividades muy esperadas, en donde las alumnas demostraban sus habilidades, que muchas veces las llevó a obtener premios nacionales e internacionales, en costura, flores y pintura. La institución se encargó de promover el esfuerzo e incentivó a sus mejores elementos ofreciéndoles premios por su desempeño. Con frecuencia éstos consistían en libros de lecciones morales, donde se les inculcaban preceptos, ejemplos, hábitos, virtudes y todo lo que atendiera a su educación y perfeccionamiento. Pues como ya se ha explicado, la moral laica y la instrucción cívica sustituyeron a la religión que pasaría al ámbito de la vida privada, por lo que en estas lecciones se presentaban lecturas con ejemplos prácticos para formar el carácter del niño, impidiendo así que en su alma se fomentaran las “malas inclinaciones”. En cambio se procuraba cultivar en ellos sentimientos de benevolencia, caridad, abnegación y amor a la patria y al género humano; además de respeto a las leyes, cuidado del honor, cumplimiento del deber y una vida virtuosa. Esta materia era de mucha utilidad, sobre todo para la educación profesional de los futuros maestros, quienes tendrían a su vez que enseñarla a sus educandos haciendo de ella una de las bases de la educación en general.³⁴⁸ Como resalta Casillas en su presentación sobre el discurso de la enseñanza de la moral en la escuela primaria, dictado por Émile Durkheim, “la nueva

³⁴⁷ AHEICQP, 1881, t. 1, n. 18; año 1886, t. 4, n. 6 y 1887, t. 5, n. 13.

³⁴⁸ G. Compayre, *Curso de Moral. Teoría y Práctica*, trad. por alumnos de la Escuela Normal Veracruzana bajo la dirección del Dr. Emilio Fuentes y Betancourt”, México, Librería de la Vda. de Ch. Bouret, 1908, p. 8.

moral tenía una base social y era menester lograr su transmisión en los procesos educativos”.³⁴⁹

En lo que a las fiestas y celebraciones compete, éstas se realizaban dentro y fuera del plantel. Una de ellas se daba al finalizar los cursos y era todo un acontecimiento social, ya que asistían autoridades del Ayuntamiento, integrantes de la Junta Protectora, padres y tutores. La convivencia en la escuela permitía con mucha frecuencia encontrarse con integrantes de otras instituciones, especialmente de la Escuela Normal y del Colegio Preparatorio, en las premiaciones o en las veladas literario-musicales organizadas en las sedes de éstos. Con bastante regularidad se organizaban veladas con el fin de recaudar fondos para causas nobles, como la construcción de hospitales. Asistían las educandas con su familia para disfrutar de sus actuaciones en zarzuelas, piano, canto y declamación. Las alumnas, junto con el personal docente, llevaban a cabo kermeses en las que vendían productos elaborados por ellas.

La celebraciones cívicas fueron sin duda el mejor pretexto para realizar actividades extramuros que reforzaban los sentimientos de pertenencia a la comunidad. Desde la época de los liberales, pero más durante el porfiriato, se conformó el calendario cívico, cuya finalidad era exaltar el culto a los héroes, fiestas que en ese entonces se identificaron con la celebración de la identidad nacional, por lo que las autoridades, maestros y alumnas participaban en los actos incentivados por el Ayuntamiento, como la conmemoración del nacimiento de Benito Juárez el “Benemérito de América”, realizada en el parque “Juárez” o bien en el teatro Caúz, a donde las señoritas acudían con flores para colocarlas en su monumento. También participaban en las festividades cívicas de los días 5 de mayo y 16 de septiembre, fechas que reafirmaban sus conocimientos sobre historia.

Por su parte, los profesores no sólo debían cumplir con sus horarios de clases, sino también participar en dichos actos, muchas veces como oradores o como responsables del buen desempeño de las alumnas, a quienes les encomendaban cantar el Himno Nacional, con el propósito de afianzar los valores de la patria y la

³⁴⁹ Miguel Casillas, *op. cit.*

nación. Conscientes de la importancia de los eventos, la prensa estaba pendiente de los logros obtenidos por las alumnas y se encargaban de elogiar los avances académicos de éstas y de la planta docente. El onomástico del gobernador era, de la misma forma, una oportunidad emocionante para el trato entre autoridades, profesores y estudiantes en general.

4.4. Los libros de texto en la difusión y reproducción de la ideología dominante

Al principio del período, los libros de texto se caracterizaban por ser en su mayoría de autores extranjeros (alemanes, franceses y españoles), así como por su elevado costo. En consecuencia, el congreso de profesores –llevado a cabo en Veracruz en 1873– advertía como uno de sus principales retos el enfrentar la carestía de libros de texto, pues fuera de las ciudades importantes no había casas editoriales o imprentas disponibles, lo que los obligaba a utilizar obras extranjeras que no coincidían con la realidad mexicana ni con los programas nacionales de estudio, con excepción de los cursos de francés e inglés.³⁵⁰

Mílada Bazant, proporciona una lista de textos utilizados en 1907 en algunos planteles de la ciudad de México. De ahí se desprenden coincidencias y diferencias con los de las alumnas de la Escuela Superior de Xalapa. Estaban *Aritmética demostrada*, donde aprendían las materias de aritmética y álgebra; para lectura *Corazón diario de un niño* de Edmundo de Amicis; para geografía el de Miguel E. Schultz; para metodología la *Guía para la enseñanza de la lectura y escritura* por Enrique C. Rébsamen; para física el texto de Langlebert, y el de Guillermin para cosmografía; para historia de México, *Historia de México* por Julio Zárate; para contabilidad el de *Nociones de teneduría de libros por partida doble* de Antonio M. Tapia; para moral el *Curso de Moral. Teoría y Práctica* de Gabriel Compayre,³⁵¹ por lo que podemos deducir que probablemente se llevaban textos semejantes en muchas

³⁵⁰ Gerardo Antonio Galindo Peláez, *Continuidad y cambio. El Colegio Preparatorio de Orizaba, 1824-1910*. México, tesis de doctorado, Coordinación de Posgrado en Historia, México, Universidad Iberoamericana, 2007, p. 106.

³⁵¹ Mílada Bazant, *Historia de la Educación durante el porfiriato*, México, El Colegio de México, 2006, p. 152-156.

escuelas superiores o normales de profesoras, sin embargo, la falta de archivos nos impide hacer una comparación precisa.

Los libros de texto eran proporcionados en calidad de préstamo a las alumnas, pero si éstos cambiaban, en concordancia con los nuevos planes de estudio, el gobierno se veía en la necesidad de comprar otros; entonces los anteriores se reintegraban a la biblioteca, pero se reutilizaban durante varios años, a pesar de las modificaciones al plan de estudios. Generalmente, se planteaban las necesidades para las cátedras en reuniones de junta académica, a la cual asistían los miembros de la Junta Protectora, y en donde se hacían solicitudes al gobernador para que éste los apoyara con recursos económicos. El material didáctico de la Escuela Superior de Niñas era apenas suficiente, nunca equiparable con el acervo de la Escuela Normal Primaria o el Colegio Preparatorio de Xalapa, cuyas vastas bibliotecas fueron de las más reconocidas en su época. A menudo se buscaban otras fuentes de información, como el periódico o los folletos,³⁵² que ayudaban a la elaboración del “material didáctico”. Claro ejemplo de la dedicación para elaborar material de apoyo fue Concepción Quirós, quien compiló sus “lecciones arregladas” basadas en otros textos como el de *Geografía Universal* de José M. Royo, de Malte y Brumn, Letronne, además de relaciones de viajes y noticias tomadas de periódicos extranjeros y nacionales. Otro caso fue el profesor Bernardino Franceschy, quien realizó apuntes de diversas materias de las cuales era titular como aritmética, instrucción cívica, álgebra, geografía, fisiología y teneduría de libros.

Antes bien, a partir de 1867, la homogeneización de la enseñanza pública a nivel nacional empezó a alimentar la demanda de textos escritos por autores mexicanos.³⁵³ Los principales libros de texto decimonónicos aparecieron entre 1860 y 1894³⁵⁴ reflejaban sin duda, los cambios reformistas de Juárez. Aun así, muchos eran

³⁵² Anne Staples, *op. cit.*, p. 96 y 182.

³⁵³ Beatriz Zepeda, *Enseñar la nación. La educación y la institucionalización de la idea de la nación en el México de la Reforma (1855-1876)*, México, Fondo de Cultura Económica, 2012, p. 188.

³⁵⁴ Josefina Zoraida Vázquez, “Los libros de texto de historia decimonónica”, en Belem Clark de Lara y Elisa Speckman Guerra (edits.), *La república de las letras. Asomos a la cultura escrita del México decimonónico*, volumen II, publicaciones periódicas y otros impresos, México, Universidad Nacional Autónoma de México, 2005, p. 284.

traducciones o adaptaciones de obras españolas o francesas, desde el *Método* de Robertson y los *Ejercicios de conversación del Método* de Ollendorff; *Método de Theodore Robertson* por Mendizábal y *Gramática Francesa* por Noël y Chapsal, pasando por el *Método* de Gómis, Panseron, Berito y Lecoupée para la enseñanza de idiomas. Los autores traducidos o consultados eran a menudo egresados de las escuelas normales europeas, como por ejemplo el normalista de Toledo Juan Francisco Sánchez Morate,³⁵⁵ autor de *Nociones generales de física y química acomodadas a las necesidades más comunes de la vida* o Gabriel Compayre, cuyo *Curso de Moral. Teoría y Práctica*, era muy leído.³⁵⁶

Varios libros de texto eran de lectura obligatoria y fueron distribuidos de manera gratuita a los estados de la República. Así, un grupo de obras fueron utilizadas en la mayoría de los colegios preparatorios y otras instituciones de enseñanza secundaria pública, mientras que otros fueron exclusivos para las escuelas secundarias de mujeres. Norma Gutiérrez Hernández indica por ejemplo los textos que se utilizaron para los años de 1893-1894 en la Escuela Normal de Señoritas de Zacatecas, coincidiendo con los utilizados en la Escuela Superior de Niñas de Xalapa. Para las materias de aritmética, álgebra y geometría se recurrió al libro de *Aritmética demostrada* de Manuel M. Contreras. Para las de música vocal e instrumental, el *Método* de Hilarión Eslava. El estudio de la cosmografía se basaba en la *Cosmografía* de Amédée Guillermín, mientras que en geografía se utilizaba con frecuencia el *Atlas geográfico y estadístico de los Estados Unidos Mexicanos* de Antonio García Cubas. En cuanto a la materia de física, los profesores de las escuelas de educación secundaria utilizaban *Física e Historia Natural* de Langlebert,

³⁵⁵ Juan Francisco Sánchez Morate, *Nociones generales de Física y Química acomodadas a las necesidades más comunes de la vida*, México, Hermanos Gallegos Editores, 1891.

³⁵⁶ Gabriel Compayre, *Curso de moral. Teoría y Práctica*, París, Librería de la Vda. de Ch. Bouret, 1908. La obra fue traducida del francés al español por alumnos de la Escuela Normal Veracruzana bajo la dirección del Dr. Emilio Fuentes y Betancourt, profesor de la asignatura de moral, conocida en aquellos años como la ciencia de los “preceptos”.

mientras que los alumnos se apoyaban en el *método de Robertson* para estudiar francés; para historia se recurrió a la *Historia Universal* de Seignobos.³⁵⁷

Aunque algunos pedagogos reconocían la utilidad de los libros, también había otros que se oponían a ello, como es el caso de Carlos A. Carrillo, quien, en su obra *La enseñanza objetiva*, propagaba los principios pedagógicos más avanzados, tratando de desterrar los métodos “retardatarios y anquilosados”, para que el niño no se convirtiera en “máquina para repetir pensamientos ajenos”, pues decía que “no es a fuerza de libros como se enseña al niño”, ya que “los libros que se usan en la escuela y como se usan en la escuela, no edifican sino que destruyen; no dan vida, sino que dan muerte; y los detesto por eso [...]”.³⁵⁸ Pero el gran avance en esta materia estaba hecho, y a pesar de que siempre hubo carencia de ellos, con algunas acciones de préstamos y compras, se trataba de solucionar este constante problema.

Dos grandes ejes temáticos son recurrentes en los textos utilizados por la Escuela Superior de Xalapa para la enseñanza de las niñas y adolescentes: la *preparación profesional y laboral* y la *higiene, moral-cívica y urbanidad*, a partir del concepto “literatura para señoritas”, que comprende tanto libros de texto y otras lecturas no académicas que permitieron ir moldeando la conciencia de las mujeres.

Como libros de texto para la *preparación profesional y laboral* consideraremos a aquellos que constituyeron apuntes para la preparación práctica y laboral de las alumnas. En este grupo encontramos las *Nociones de teneduría de libros por partida doble* de Antonio M. Tapia.³⁵⁹ Su obra fue considerada como la referencia más actualizada para su época, por su “uniformidad de los procedimientos, la concisión de

³⁵⁷ Norma Gutiérrez Hernández, *Mujeres que abrieron camino. La educación femenina en la ciudad de Zacatecas durante el porfiriato*, tesis de doctorado, Facultad de Filosofía y Letras, México, Universidad Nacional Autónoma de México, 2012, p. 345.

³⁵⁸ Véase Engracia Loyo y Anne Staples, “Fin del siglo y de un régimen”, en Dorothy Tanck de Estrada (coord), *Historia Mínima Ilustrada. La educación en México*, México, El Colegio de México, 2010, p. 194. Carlos A. Carrillo, “Malditos libros”, en Salvador Moreno, *La obra pedagógica del maestro Carlos A. Carrillo*, aportaciones en línea <http://ses2.sep.gob.mx/dg/dgespe/aporta/carrillo/index.htm>.

³⁵⁹ Antonio M. Tapia, *Nociones de teneduría de libros, por partida doble*, México, Antigua imprenta de Eduardo Murguía, 1900. De origen español, la obra de Tapia sirvió como libro de texto para la Escuela Nacional Superior de Comercio y Administración, en donde el prosista era profesor.

la obra, la claridad de la doctrina y la unidad de criterio y de método”,³⁶⁰ en ella se ofrecían instrucciones para establecer y hacer crecer un negocio. La *Guía metodológica para la enseñanza de la costura en escuelas primarias*,³⁶¹ de Manuela Contreras, profesora egresada de la Normal Veracruzana, aportaba los conocimientos básicos y necesarios para ejercer trabajos relacionados con la costura y la elaboración de bordados. Consideraba que esta materia debía ser de carácter práctico y aplicarse a las necesidades del hogar.³⁶²

En cuanto a los libros de texto sobre *higiene, moral-cívica y urbanidad*, las alumnas utilizaban preferentemente la obra de Luis G. León, médico y profesor de varias materias en la Escuela Normal de profesoras, quien abordaba cuestiones relacionadas con los métodos de aseo y cuidado recomendados para seguir en la casa y la ciudad. Muchos de estos aprendizajes se exponen como consejos y tienen una finalidad ética. Sus ejemplos estaban ligados a las ideologías evolucionistas de Darwin y Spencer, al utilizar comparativos de algunas funciones del cuerpo humano con situaciones de la vida cotidiana:

El corazón es la pieza de la maquinaria más poderosa que se conoce. Es una bomba de cuatro cavidades, que trabaja incesantemente desde el nacimiento hasta la muerte [...] El trabajo [...] consiste en hacer recorrer la sangre por una multitud de pequeños canales que ocupa una longitud como de 180 pies. La energía desarrollada en 24 horas para esta tarea, es la misma que se necesitaría para levantar un peso de 120 toneladas [...], es decir, la fuerza de ocho caballos.³⁶³

Los *Breves apuntes de Higiene Escolar para uso de los alumnos de las escuelas normales y de los profesores de instrucción primaria* de Eduardo R. Coronel, profesor de esta materia en la Escuela Normal del Estado de Veracruz y de Higiene general en

³⁶⁰ Antonio M. Tapia, *op. cit.*, p. X.

³⁶¹ Manuela Contreras, *Guía metodológica para la enseñanza de la costura en escuelas primarias*, México, Librería de la Vda. de C. Bouret, 1906. Egresada de la Escuela Normal de Xalapa, escribe dicha obra siendo directora de la Escuela Normal para profesoras del estado de Guerrero, retomando una temática desarrollada en su tesis para obtener el título de profesora de instrucción primaria superior. *Las labores de mano en la escuela primaria* presentada el 24 de febrero de 1897. AHBENV, año 1892, exp. 5, legajo 1, caja 5.

³⁶² Manuela Contreras, *op. cit.*, 1906.

³⁶³ Luis G., León, *Elementos de Higiene y Medicina*, México, Librería de Ch. Bouret, 1905, p. 19-20.

la Escuela Superior de Señoritas, permiten rescatar la definición de higiene: “Ciencia que se ocupa de conservar la salud y perfeccionarla”, determinando las condiciones generales de la salud. El autor propone medidas para “el desempeño de sus funciones individuales y sociales”³⁶⁴ y advierte que la higiene, junto con la pedagogía, “transformará la faz del mundo, llevando a la juventud por los senderos que conducen al vasto campo del saber”.³⁶⁵

Enrique C. Rébsamen propuso en 1903 una lista de obras para la Escuela Normal de Profesoras de la ciudad de México que coincidió con algunos textos de la Escuela Superior de Niñas de Xalapa. Dichos materiales están íntimamente ligados a la concepción del papel de la mujer en la sociedad, dando cuenta de las expectativas de los educadores públicos. Éstas consistían en procurarles una buena preparación, para que después educaran con el ejemplo como madres, docentes o ciudadanas; ya que conociendo los principios y preceptos señalados por la moral encontrarían las soluciones para cada una de las dificultades y problemas de su vida cotidiana. Su acción se dirigiría conforme con el bien y la virtud y tendrían en sus manos la posibilidad de construir su felicidad. En este sentido, los libros más utilizados fueron *La mujer y la Escuela* y *La mujer en el hogar*, este último, como señala Lourdes Alvarado, fue obligatorio en las escuelas primarias oficiales y en la Escuela Normal de Profesoras de la ciudad de México, además de algunos estados de la República.³⁶⁶

La nueva moral laica propone nociones de virtud y valores ligados a la higiene y a las reglas de “urbanidad”, las cuales se abordan en ciertos libros de texto destinados a las niñas y adolescentes. En ellos se aluden múltiples obligaciones y prohibiciones descritas de forma literaria, aunque ligadas a su utilidad social: “la cortesía es como un lazo de flores que une y hermana en cierta manera a todas las

³⁶⁴ Eduardo R. Coronel, *Breves apuntes de Higiene Escolar para uso de los alumnos de las escuelas normales y de los profesores de instrucción primaria*, profesor de higiene escolar en la Escuela Normal del Estado de Veracruz y de higiene general en la superior de señoritas, Xalapa, Imprenta del Gobierno del estado, 1893, p. 3.

³⁶⁵ Eduardo R. Coronel, *op. cit.*, p. 128.

³⁶⁶ María de Lourdes Alvarado Martínez Escobar, “Dolores Correa y Zapata: entre la vocación por la enseñanza y la fuerza de la palabra escrita”, en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, v. 14, n. 43 México, oct-dic. 2009, p. 1285.

personas”;³⁶⁷ la “urbanidad [...] sirve de carta de recomendación”,³⁶⁸ embellece más que un vestido de seda; se ejerce con necesaria naturalidad, mientras que la amabilidad debe provenir del profundo interior: “Esforzaos en ser amables no sólo en los modales, sino también en los pensamientos, en los deseos y en todas vuestras afecciones”.³⁶⁹ Prevenía Joaquín Rubio y Ors a las niñas:

Para saber cómo debéis comportaros en la sociedad y fuera de ella, a fin de ser tenidas por bien educadas, os aconsejo y encargo muy de veras que aprendáis de memoria los trataditos de buena crianza que os darán a leer vuestras preceptoras, y sobre todo, que observéis lo que hacen en ciertos casos dados vuestra madre y las personas de conocido talento.³⁷⁰

Las alumnas de la Escuela Superior de Niñas de Xalapa utilizaron las referencias de Gabriel Compayre; *Curso de Moral. Teoría y Práctica*, el *Compendio del Manual de urbanidad y buenas maneras* de Manuel Antonio Carreño; *La moral en acción para la enseñanza primaria superior*, de Rodolfo Menéndez; *Curso de moral. Teoría y práctica* de Lucio Tapia, *Moral e instrucción* arreglada y traducida por Gregorio Torres Quintero y *La mujer en el hogar* de Dolores Correa Zapata. La estructura general de estos libros es muy similar, coinciden con el método pedagógico de la época; un texto expositivo, un resumen y cuestionarios al final de cada uno de los temas, para ratificar el conocimiento adquirido. Los estilos de redacción varían, ya que algunos son muy descriptivos o poéticos, llegando a lo barroco, pero siempre con la intención de proporcionar ejemplos para que el conocimiento fuera práctico, como lo demandaba el paradigma positivista.³⁷¹

Respecto a “el Carreño”, como familiarmente se denominaba al *Manual de urbanidad y buenas maneras para el uso de la juventud de ambos sexos*, del

³⁶⁷ Joaquín Rubio y Ors, *El libro de las niñas. Curso de educación e instrucción primaria. Lecturas para el grupo superior*, Coatepec, Imprenta de Antonio Matías Rebolledo, 1885, p. 98.

³⁶⁸ Joaquín Rubio y Ors, *op. cit.*, p. 99.

³⁶⁹ *Op. cit.*, p. 101.

³⁷⁰ *Idem.*

³⁷¹ Si bien el positivismo fue una corriente filosófica con ramificaciones, el propio Comte llegó a expresar que aunque mujeres y hombres representaban dos “órganos separados” servían a la humanidad, entendida como un organismo común. De ahí que desde el punto de vista político, el pensador francés manifestara su confianza en la reforma social uniendo al movimiento proletario y al de mujeres con su escuela. Francisco Larroyo, *Historia comparada de la educación en México*, México, Porrúa, 1986, p. 283.

venezolano Manuel Antonio Carreño, que se publicó por entregas en 1853, éste continuaba en circulación décadas después constituido ya como guía práctica y espiritual de generaciones, y proponía modelos perdurables en la vida cotidiana del siglo XIX, al punto de integrar uno de los impresos clásicos, que hoy por hoy sirve de referente a los interesados en buenas costumbres y normas de etiqueta de esa época. En la obra original se indican los deberes del individuo con la sociedad y el respeto debido hacia la patria, aconsejando ser instruidos, atentos a la salud y contenidos en las pasiones “labrando” con ello la tranquilidad de los demás y la dicha personal.³⁷²

Por otra parte, se insertaba en el marco de los estados nacionales y de las paradigmas de los gobiernos con autoridades legítimas con “leyes admitidas en los nuevos espacios políticos”, según explica Valentina Torres Septién.³⁷³ Esta misma investigadora agrega que los manuales contenían los “valores dominantes de la cultura porfiriana”,³⁷⁴ sobre todo para los sectores medios, y en especial para las mujeres, ya que coadyuvarían a poner “límites a su comportamiento en público”, sustituyendo con ello la labor que antiguamente ejercía la Iglesia. Hay que recordar que en el siglo XIX, para los sectores medios, la categoría de mujer tenía dos acepciones: mujer respetable o prostituta.³⁷⁵ De esta forma, la importancia de la moral y la urbanidad radicó en su función de control social; al tiempo de promover una “idea de nación y de mexicanos”.³⁷⁶

La moral en acción para la enseñanza primaria superior de Rodolfo Menéndez³⁷⁷ también era muy leído por la generación del porfiriato. En el prólogo, a manera de sentencia, se hace una justificación de esta materia: “*sin moral, no es*

³⁷² Manuel Antonio Carreño Muñoz, *Compendio del Manual de Urbanidad y Buenas Costumbres*, México, Herrera Hermanos, 1909, p. 32.

³⁷³ Valentina Torres Septién, “Manuales de conducta, urbanidad y buenos modales durante el porfiriato. Notas sobre el comportamiento femenino”, en Claudia Agostoni y Elisa Speckman (edits.), *Modernidad, tradición y alteridad. La ciudad de México en el cambio de siglo (XIX-XX)*, México, Instituto de Investigaciones Históricas, Universidad Nacional Autónoma de México, 2001, p. 273.

³⁷⁴ Valentina Torres Septién, *op. cit.*, p. 271.

³⁷⁵ *Op. cit.*, p. 276.

³⁷⁶ Lilian Briseño Senosiain, “La moral en acción. Teoría y práctica durante el porfiriato”, *op. cit.*, p. 421.

³⁷⁷ Rodolfo Menéndez, *La moral en acción, para la enseñanza primaria superior*, México, Librería de la Vda. de Ch. Bouret, 1907.

posible la escuela".³⁷⁸ Al explicar los medios y herramientas didácticas para fomentarla sostenía como vía educar al niño con el "ejemplo", quien debería actuar siempre en concordancia con las acciones del padre:

[...] Formar el corazón y el carácter del niño, robustecer su sentido moral, impedir que en su alma se fomente las malas inclinaciones, cultivar en él los elevados sentimientos de la benevolencia, la caridad, la abnegación, el amor sagrado de la patria y del género humano, las leyes del honor, el culto del deber, la religión de la virtud.³⁷⁹

El fundamento de la clase de moral en la escuela era dotar la conciencia del niño con una "preparación constante para la vida honrada y digna", al igual que "fortificar la noción del deber desinteresado y obligatorio" y "el sentimiento de la responsabilidad de las acciones".³⁸⁰ Por ello destaca que "todos los textos habidos y por haber no equivaldrán al ejemplo que el maestro dé a los alumnos".³⁸¹ Para ello, era menester "tener el tono persuasivo, el acento absoluto de la sinceridad, de la convicción; y por encima de todo, la incontrastable autoridad de sus propios hechos".³⁸² Con frecuencia se refiere a grandes protagonistas de la historia nacional y mundial para ensalzarlos o reprobarles, según su comportamiento moral.

Otra obra muy utilizada por los profesores fue el *Compendio de Moral Práctica* de Lucio Tapia.³⁸³ El autor fue representante de la Escuela Normal de México y su obra fue pensada para su distribución en las escuelas nacionales primarias. Tapia dedicó su trabajo a los niños con la esperanza de que sus enseñanzas los ayudaran a convertirse en "hombres honrados". En su obra se aborda el respeto y el deber hacia la sociedad, las instituciones y el gobierno, varias de sus lecciones se enfocan a enseñar a los niños a evitar "vicios" tales como la gula, la intolerancia, el robo y la avaricia; mientras que otras puntualizan los valores que debían desarrollar, tales

³⁷⁸ Rodolfo Menéndez, *op. cit.*, p. 5.

³⁷⁹ *Idem.*

³⁸⁰ Rodolfo Menéndez, *op. cit.*, p. 7.

³⁸¹ *Op. cit.*, p. 6.

³⁸² *Idem.*

³⁸³ Lucio Tapia, *Compendio de Moral Práctica*, México, Imprenta de la Vda. de Luis Tasso, Herrero Hermanos sucesores, 1910.

como la generosidad y el esfuerzo. A modo de fábula, dichas lecciones son presentadas como cuentos o historietas cortas, acabando con una moraleja y un glosario. Define a la moral en relación con el discurso positivista dominante y le justifica como ciencia:

cualquier sistema de principios o leyes que concurren a un fin determinado constituye una ciencia; [...] y se encarga de indicarnos, cuáles son... los actos más conformes con el orden natural de las cosas, y, por consecuencia, de acuerdo con el bien y con el deber” [...] es el arte científico del deber.³⁸⁴

Por otra parte, el texto *Moral e instrucción cívica*, traducción con arreglos de Gregorio Torres Quintero,³⁸⁵ constituye una recopilación de pequeñas exposiciones de las lecciones diarias de G. Ducoudra, a las cuales añadió asuntos propios. Por primera vez, se integraron dos asignaturas que se impartían por separado: civismo y moral. En el ideario de Torres Quintero ambas debían estar unidas para que – pedagógicamente– se lograra un verdadero impacto en los escolares. El autor reconoce que si bien la virtud no se “enseña”, sino se “practica”, es necesario guiarla mediante “la reflexión del alumno para que se penetre de las verdades morales”.³⁸⁶

La confusión que se presentó entre la práctica educativa y la doctrina católica desembocaba por lo tanto en un nuevo tipo de moralidad, basada en los valores ciudadanos, pilar del “orden y progreso” de finales del siglo XIX. Desde 1860, maestros mexicanos y otros académicos comenzaron a escribir libros adaptados a la realidad del país. Un ejemplo fue el *Catecismo Elemental de Geografía Universal* de José María Roa Bárcena,³⁸⁷ cuyas lecciones redundan en la formación de una

³⁸⁴ *Ibid*, p. 11, 12, y 13.

³⁸⁵ *Moral e instrucción cívica*, “trad. de Gregorio Torres Quintero”, México, Librería de la Vda. de Ch. Bouret, 1909.

³⁸⁶ *Op. cit.*, p. 5

³⁸⁷ Nació en Xalapa, Ver., el 3 de septiembre de 1827 y murió en la ciudad de México el 21 de septiembre de 1908. Político y escritor mexicano. De ideología moderada. Escribió varios textos y trabajó varios géneros como el cuento inspirado en leyendas indígenas, el histórico como *Recuerdos de la invasión norteamericana*, entre otros. Sus 145 páginas abordaban nociones de geografía en general, la división política y la geografía de México. El autor aseguraba que este libro de texto resultaría atractivo a los lectores debido al método empleado de preguntas y respuestas, su corta extensión, la claridad del contenido y su bajo precio. Una característica de esta publicación era que señalaba las fuentes que habían sido consultadas para su elaboración: el *Catecismo de Geografía Universal* de Juan N. Almonte, el *Curso Completo de Geografía Universal* de Balbi y el de Letronne

conciencia nacional. Será en el marco ideológico de fe en el poder de la ciencia, la industria y el comercio, como factores de avance de la civilización occidental, que las mujeres recurrirán a los medios impresos para comunicar su propia experiencia de género dando cuenta del impacto de la modernización en sus vidas.

4.4.1. Lecturas para señoritas

Desde finales del siglo XIX, pero sobre todo desde principios del siglo XX, apareció una literatura periodística, en sus inicios muy velada, que cuestionaba los valores tradicionales en torno a la educación de la mujer. Ésta le ofrecía la oportunidad de expresar, o ver representadas, opiniones, actitudes o problemáticas cotidianas. Este particular tipo de letras circulaba a la par de los manuales de higiene, moral y urbanidad, cuyo público se constituía fundamentalmente por mujeres de clases privilegiadas y profesorado. Unos y otros sirvieron para dar lecciones que guiaban el mundo de las mujeres.

Así, las alumnas tuvieron acceso y debatían entre ellas las reflexiones de la española Concepción Gimeno de Flaquer (1850-1919) en *Evangelios de la mujer*³⁸⁸ y *Mujeres de raza latina*.³⁸⁹ En *Evangelios de la mujer*, la autora consideraba que la emancipación dependía de factores sociales y económicos proponiendo liberarse de las ataduras. Según expresó, “la falta de iniciativa de la mujer española³⁹⁰ para su emancipación, consiste en que se ha doblegado ante la idea de su poco valer, idea

(edición española de 1858), la *Nueva Geografía Metódica* de Meissas y Michelot (edición francesa de 1856) y para la parte relativa a la República Mexicana, los artículos publicados en el *Diccionario de historia y geografía* y *El Cuadro Sinóptico* de Miguel Lerdo de Tejada y el *Atlas geográfico, estadístico e histórico de la República Mexicana* de Antonio García Cubas. En *Los libros de texto en el tiempo* de Lucía Martínez, disponible en: http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/articulos/sec_29.h. Consultado el 12 de agosto de 2013.

³⁸⁸ Concepción Gimeno de Flaquer, *Evangelios de la mujer*, Madrid, Librería de Fernando Fe, 1900.

³⁸⁹ Concepción Gimeno de Flaquer, *Mujeres de raza latina*, Madrid, Imprenta del Asilo de Huérfanos del S.C. de Jesús, s/a. Dedicada a “sus amigos de México”.

³⁹⁰ Aunque aquí se refiere a la mujer española, bien se aplica al caso latinoamericano y específicamente al mexicano, pues su estilo es determinista y tiende a naturalizar a la mujer, retomando estereotipos. Presenta un ejercicio literario a partir de varios estudios de la mujer en el siglo XIX y principios del XX.

impuesta por el hombre y aceptada sumisamente por la mujer”.³⁹¹ Agregaba que la liberación socio-económica requería de la instrucción de la mujer explicando que las “facultades intelectuales” de personas de sexo femenino, al igual que “las musculares, atrofianse si no se ejercitan”.³⁹²

En este libro la autora se debatió entre el dominio social de los varones; la relativización de las diferencias que la naturaleza imponía a unos y a otros; y su defensa de la igualdad de oportunidades laborales. El punto intermedio en que quizá se podría ubicar su pensamiento radicaría en que si bien creía, entre otros, en su derecho a la educación, reconocía al mismo tiempo carreras profesionales mucho más adecuadas a su condición que otras. Es decir, la diferencia biológica seguía marcando cierta distinción social, tanto en papeles como en el tipo de valores asignados; aunque ciertamente había dejado de ser una condena de enclaustramiento en el mundo doméstico.³⁹³

Concepción Gimeno de Flaquer recurrió frecuentemente a estereotipos señalando tanto las virtudes como los defectos de la mujer en cada región en España. Asimismo, la autora refuerza argumentos tradicionales, ya que por un lado invita a las mujeres a estudiar argumentando que los “hombres de talento os preferirán siempre a las niñas insulsas que no saben mirar”,³⁹⁴ pero por otro lado resalta sus virtudes tales como el amor, la ternura y otras cualidades supuestamente femeninas, interiorizando así la dominación masculina. Gimeno de Flaquer se identificó con una corriente del feminismo que priorizaba la emancipación “intelectual” y “económica” sobre la liberación política y plena de la mujer, siendo crítica del radicalismo. Puede que pensara que las mujeres no estaban todavía preparadas para asumir un nuevo papel en la sociedad. El que nos hayan llegado estos libros que serían parte de las lecturas de las estudiantes mexicanas sin duda dependió de algún docente que los seleccionó

³⁹¹ Concepción Gimeno de Flaquer, “El problema feminista”, conferencia en el Ateneo de Madrid, 1903, <http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/el-problema-feminista-conferencia--0/html/>, p. 10. Consultado el 14 de agosto de 2013.

³⁹² Concepción Gimeno de Flaquer, *Evangelios de la mujer*, op. cit., p. 118-119.

³⁹³ Concepción Gimeno de Flaquer, op. cit., p. 119. Para ejemplificar con sus palabras, era necesario conferirle la prerrogativa “de ejercer las profesiones y cargos dignos que sus aptitudes” permitieran, particularmente la medicina, donde podría “curar las enfermedades de las mujeres y las de los niños”.

³⁹⁴ *Ibid.*, p. 23.

y adquirió para difundirlos en nuestro contexto por considerarlos los más accesibles o adecuados. Una vez en México debieron tener las más diversas lecturas, reinterpretaciones y apropiaciones incentivando cambios de conciencia.

Bajo otro esquema de análisis, pero formando parte de la oferta literaria disponible para las mujeres, encontramos aquella escrita por varones que tenía como objetivo preparar a las niñas para a ser madres y esposas por medio de cuentos y fábulas. Para ello se brindaban una serie de precepciones vinculadas con las tareas domésticas y las obligaciones familiares.³⁹⁵ A menudo descansan en una visión de la mujer como depositaria de valores y funciones propias, es decir, diferenciadas del varón. Así, por ejemplo, en *El libro de las niñas*, Joaquín Rubio y Ors enseña a las niñas en su lección XVI que la sensibilidad es una cualidad de las mujeres: “Ved ahí una calidad, hijas mías, que parece haber sido concedida a la mujer para elevarse por ella sobre las demás criaturas y hacerse estimar de todas”,³⁹⁶ procurando racionalizar los sentimientos excesivos y el “amor al orden”:

La mujer, como os decía en otra ocasión, ha sido principalmente educada para vivir dentro del círculo de su familia y para llevar el gobierno interior de la casa, y ved ahí por qué es más estimada y respetada la que mejor cumple con los deberes domésticos. De la misma que las buenas obras previenen a favor del que las hace, el aseo en los vestidos y el buen orden de una casa dan una idea altamente favorable de la mujer que la dirige.³⁹⁷

Otra variante más fueron los libros escritos por mujeres centrados en su educación más tradicional, un texto acreditado en este sentido fue sin duda *La mujer en el hogar*, de Dolores Correa Zapata,³⁹⁸ obra correspondiente a la materia de economía doméstica, que dicha autora impartía en la Escuela Normal para Profesoras de la

³⁹⁵ *Lectura para las niñas mexicanas. Nuevo curso gradual de lecturas, op. cit.*, p. 12. *Ibid.*, p. 9-12.

³⁹⁶ Joaquín Rubio y Ors, *El libro de las niñas. Curso de educación e instrucción primaria. Lecturas para el grupo superior*, Coatepec, Imprenta de Antonio Matías Rebolledo, 1885, p. 88.

³⁹⁷ Joaquín Rubio y Ors, *op. cit.*, p. 94.

³⁹⁸ Dolores Correa Zapata, *La mujer en el hogar, 2ª parte, Breves consideraciones sociológicas sobre la mujer y la familia y ligeros apuntes sobre educación física y moral*, México, Librería Vda. de Bouret, 1899. Obra dedicada - como se acostumbraba en la época- a Carmen Romero Rubio de Díaz.

capital del país.³⁹⁹ En la segunda parte, Correa hace consideraciones sociológicas, en especial sobre la familia, además de ligeros apuntes sobre educación física y moral. Según Correa el objetivo de su libro era ocuparse de “la misión de la mujer, tal como nosotras la entendemos, esto es: la de hacer la felicidad de la familia, base de la sociedad”.⁴⁰⁰ Como lo advierte Lourdes Alvarado, “la obra [...] da cuenta de los contenidos educativos de esta materia y de una serie de valores y prácticas vigentes hacia finales del siglo XIX y principios del XX”⁴⁰¹ describiendo las funciones de la mujer en el hogar, además del desarrollo de hábitos que tuvieron como base la justicia. El periódico *La Enseñanza Moderna*, considerado como publicación especializada en pedagogía, dirigido por Lázaro Pavia, en voz de su redactor Felipe Ramos I. Duarte indicó:

Esta obra es sumamente útil para la enseñanza de las escuelas de niñas y para las familias, no sólo por la instrucción moral que encierra, sino por la enseñanza doméstica que comprende, tan necesaria e importante para la mujer y la familia y por las reglas higiénicas y preceptos utilísimos para toda persona. La Srta. Correa ha depositado en su obra sus buenos sentimientos [...] a fin de infiltrar en sus discípulas tan buenos principios, que regeneran y elevan a la mujer a la dignidad que le corresponde, como diosa del hogar.⁴⁰²

Entre otras *Lecturas para niñas mexicanas: nuevo curso gradual de lecturas*,⁴⁰³ encontramos fragmentos literarios, biografías, eventos históricos y relatos religiosos con fines moralistas, así como un conjunto de conocimientos prácticos destinados a regular la vida cotidiana en el hogar; desde remedios caseros para enfermedades comunes hasta inventos y avances científicos. Entre las biografías, incluye y rescata a algunas ilustres mujeres mexicanas, tales como Sor Juana Inés de la Cruz o Josefa Ortiz de Domínguez:

³⁹⁹ María de Lourdes Alvarado Martínez Escobar, “Dolores Correa y Zapata entre la vocación por la enseñanza y la fuerza de la palabra escrita”, en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, v. 14, n. 43, México, Consejo Mexicano de Investigación Educativa, oct-dic, 2009.

⁴⁰⁰ Dolores Correa, *op. cit.*, p. 11.

⁴⁰¹ María de Lourdes Alvarado Martínez Escobar “Dolores Correa y Zapata. Entre la vocación por la enseñanza y la fuerza de la palabra escrita”, *op. cit.*, p. 1286.

⁴⁰² Felipe Ramos I. Duarte, “La mujer en el hogar. Dolores Correa”, en *La Enseñanza Moderna*, n. 18, t. I., 8 de febrero de 1898, p. 147.

⁴⁰³ *Lecturas para niñas mexicanas: nuevo curso gradual de lecturas*, libro tercero. México, Librería de educación Gallegos Hno. Sucr., 1896.

para el hombre, las portentosas aplicaciones de la mecánica; para la mujer, la no menos portentosa máquina de coser; la economía política para el varón, la economía doméstica para la dama, para el hombre el gobierno de los pueblos, para la mujer, la dirección de su familia y de su servidumbre, para el hombre, los libros filosóficos, científicos y geológicos; para la mujer, el libro de oraciones, el tratadito de higiene y el recetario de cocina.⁴⁰⁴

En síntesis, las alumnas y cursantes de la Escuela Superior de Niñas de Xalapa tuvieron al alcance de su mano, ya sea directa o indirectamente, varios tipos de obras escritas por mujeres y por varones dirigidas a su educación moral y perfeccionamiento social y profesional. En ellas se hicieron patentes desde discursos en cierta forma liberadores, hasta versiones conservadoras sobre las tareas socialmente asignadas a su género y elementos de historia y cultura, que si bien se inscriben esta misma línea, pudieron constituir elementos para una conciencia reivindicadora de la capacidad de la mujer como artista y actora política.

4.5. Del aprovechamiento escolar a la examinación y titulación

Progresivamente, se fueron diseñando candados que dificultaron cursar materias escogidas o reprobadas en años anteriores en calidad de alumnas. El cambio fue solicitado por Alonso Güido, secretario de gobierno, cuyas hijas acudían a la Escuela Superior de Niñas de Xalapa; éste envió un escrito a la dirección del plantel, con una advertencia del gobernador Enríquez, donde muestra su desacuerdo respecto a las alumnas que:

no fueron aprobadas el año anterior en una o en varias materias de las que tenían por obligación, conforme al Plan de estudios, se les ha permitido estudiar en el presente la materia que les falta... [por lo que] no podían clasificar a las alumnas en ninguno de los años a que pudieran pertenecer, por la circunstancia de haber sido aprobadas, casi por entero en uno y no estar legal y suficientemente preparada para el otro.⁴⁰⁵

⁴⁰⁴ *Op. cit.*, p. 232.

⁴⁰⁵ AHEICQP, Escrito de Alonso Güido a la directora del plantel. 20 de febrero de 1890, año 1890, t. 6, n. 43.

Sólo unas cuantas alumnas que ingresaban a la escuela lograban egresar y aprovechaban los tres o cuatro cursos completos y solamente una minoría conseguía titularse. Del total de las alumnas 89% cursaron el primer grado, 51% el segundo, 34% se inscribieron al menos una vez en tercero y sólo el 22% ingresaron al cuarto.⁴⁰⁶ Solamente el 20% de las alumnas (134 de 684) se titularon entre 1881 y 1910. Las causas de las bajas antes de terminar el ciclo escolar fueron diversas: cambios de domicilio, problemas de salud, desinterés de la alumna, dificultad de las materias. Algunas repetían varias veces el mismo curso, en general, de primer o segundo grado.

Entre las primeras egresadas que solicitaron presentar su examen estuvieron Carmen Oelkers, María Vázquez, María Barbadillo y Lucrecia Burgos. Esta primera generación obligó a una profunda reflexión acerca de los aciertos y errores cometidos durante ésta, por lo que se propusieron algunas modificaciones administrativas –como el cambio del plan de estudios– para que las siguientes generaciones obtuvieran mejores resultados.⁴⁰⁷

Las alumnas próximas a graduarse debían demostrar públicamente sus conocimientos adquiridos, ya que además de obtener reconocimiento por parte sus maestros, de su familia y de las autoridades locales, tenían la posibilidad de conseguir plazas como docentes en el mismo plantel o en otras Escuelas de Niñas, así como una remuneración más alta por contar con un título. Luego de presentar sus exámenes, las alumnas podían presenciar los que realizaban egresadas para obtener su grado de profesoras, ya sea de primaria elemental o de nivel superior.

Al egresar, las alumnas que querían obtener el título de profesoras de instrucción primaria elemental o de nivel superior solicitaban al ayuntamiento presentar examen de las materias que la Ley Orgánica de Instrucción Pública de 1873 establecía como fundamentales y obligatorias para ejercer; éste designaba a la vez a

⁴⁰⁶ Son datos referidos a las alumnas que se inscribieron por primera vez a alguno de los cuatro cursos, sin contar los cursos que repetían.

⁴⁰⁷ A partir de 1884 cambió el plan de estudios, entre otras razones se adujo que eran demasiadas materias para tres años; sin embargo, el nuevo plan de estudios contenía más materias lo cual generó un efecto contraproducente porque las alumnas con tantas materias no lograban terminar sus estudios. (Véase capítulo 3).

los sinodales que inspeccionarían su aptitud indicando fecha, lugar y hora. El examen, que podía durar dos, tres o más días, consistía en la presentación pública de todas las materias mientras los sinodales calificaban. En contraste, la forma de presentar los exámenes varió un poco en la Escuela Normal Primaria de Xalapa, ya que los egresados tenían que escribir un ensayo de algún tema asignado al azar.⁴⁰⁸ Del total de tituladas, 91 (el 68%) obtuvieron el título de profesora de instrucción primaria elemental y 43 (un 32%) fueron tituladas como profesoras de instrucción primaria superior.

Cuadro 4. 3 Alumnas tituladas. Escuela Superior de Niñas de Xalapa		
AÑO	TÍTULO PROFRA. INSTRUCCIÓN PRIMARIA ELEMENTAL	TÍTULO PROFRA. INSTRUCCIÓN PRIMARIA SUPERIOR
1884	3	4
1886	1	7
1888	--	1
1889	--	1
1890	--	6
1893	--	5
1894	1	7
1896	--	7
1897	--	5
1898	9	-
1899	7	-
1900	6	-
1901	7	-
1902	11	-
1903	6	-
1905	15	-
1906	12	-
1907	13	-
Totales	91	43

Fuente: Elaboración propia, a partir del libro de títulos, Escuela Superior de Niñas. AHEICQP, 1884-1907.

La cantidad total de profesoras de instrucción primaria superior muestra que es inferior al número de tituladas como profesoras de instrucción primaria elemental, lo cual se debió a la prohibición del gobernador Dehesa en el sentido que se siguiera expidiendo títulos de este tipo en la escuela, a raíz de la apertura de la Escuela

⁴⁰⁸ AHBENV, Registro de Actas de exámenes profesionales 1896 a 1908, libro n. 1.

Normal del estado en Xalapa.⁴⁰⁹ Durante sus primeros años de vida, la Escuela Superior de Niñas de Xalapa ganó prestigio titulando a sus egresadas como profesoras de educación primaria elemental y primaria superior; a la gran mayoría de las cursantes preparándolas para su desempeño como amas de casa; y a una parte de ellas capacitándolas para ingresar al mundo laboral, aunque no faltaron las voces conservadoras, incluso por parte de catedráticos de la misma institución, como la del doctor Eduardo R. Coronel, quien con respecto del espacio ganado por la mujer advirtió: “su único ideal, *verdadera obcecación*, es *poseer el título de profesoras*”. Y agregaba que pasaban años y después de “*pruebas benignas*” ejercían el magisterio.⁴¹⁰

4.5.1. Nuevos horizontes: incursión de las egresadas en el ámbito social y laboral

Las egresadas de la Escuela Superior de Niñas, en especial las que obtuvieron su título de profesoras, apoyaron la transformación de la enseñanza, en particular de la mujer, pues realizaron su carrera docente en escuelas de niñas donde sustituyeron a preceptoras más antiguas que generalmente no tenían la formación adecuada para el magisterio. La gran mayoría de las profesoras tituladas que pertenecían a familias acomodadas se incorporaron al campo laboral en la ciudad de Xalapa, principalmente como ayudantes, o ellas mismas abrieron otros espacios educativos. En cambio, las de clase media y baja, en su mayoría, se fueron incorporando años después en el ámbito rural, donde fungieron, también como directoras. Algunas más encontraron una salida laboral en otros estados de la República y en el Distrito Federal. Con todo se puede concluir que hubo grandes diferencias. Así por ejemplo, Rosa María González Jiménez destaca que en la Normal de Profesoras de México, de 1891 a 1905, se titularon 347 alumnas,⁴¹¹ 24 por año, de las cuales un gran porcentaje

⁴⁰⁹ Aunque la indicación se dio el 18 de mayo de 1896, con oficio número 1881, se empezó a aplicar a partir de 1898, cuando se contestó a la directora del plantel sobre los títulos de alumnas, recordándole la nota anterior, que ya no se expedirían más títulos de instrucción primaria superior.

⁴¹⁰ Eduardo R. Coronel, “La educación de la Mujer”, en *Boletín de la Enseñanza Primaria del estado de Veracruz*, Xalapa, Oficina Tipográfica de Gobierno del Estado, 1906, p. 525. Lo entrecomillado y en cursivas es mío.

⁴¹¹ Rosa María González Jiménez, “De cómo y por qué las maestras llegaron a ser mayoría en las escuelas primarias de México, D.F. (Finales del siglo XIX, y principios del XX): Un estudio de género”, en *Revista Mexicana*

obtuvo trabajo en las escuelas primarias de niñas, en los municipios aledaños y en el Distrito Federal.⁴¹² Carmen Ramos advierte que en Puebla, la Escuela Normal entre 1894 y 1900 tenían tanto alumnos varones como mujeres, pero compartía con la de México “la idea central de que el temperamento femenino era especialmente proclive a la enseñanza y en sus aulas se reproducía el estereotipo de conducta femenina que en el porfiriato se reclamaba como adecuado para la mujer”.⁴¹³ Elena Romero, quien coincide con esa posición y al obtener el título de Profesora de Educación Primaria en la Normal del estado de Puebla en 1894 escribió sobre la vocación, afirmó:

la profesora viene a ser una madre, cuyos derechos y obligaciones no tienen por objeto formar con acierto y para el bien, una sola familia, sino desempeñar esta nobilísima y difícil misión respecto de toda una sociedad prodigando su instrucción, sus cuidados afectuosos y con ellos una parte muy esencial de su existencia a un número indeterminado de niños.⁴¹⁴

La Escuela Superior de Niñas de Xalapa, en comparación con las otras de la entidad veracruzana (en Orizaba, Córdoba y Veracruz), tuvo un alto índice de graduadas y una elevada aceptación en el ámbito laboral; prueba de ello es el cuadro de resultados académicos de los establecimientos de Instrucción Pública dependientes del gobierno del estado para el año de 1893, en donde se expresa que un 100% de las egresadas tituladas se encontraban laborando.⁴¹⁵ Se colocaron como profesoras en la Escuela Normal Primaria, tanto en actividades docentes como administrativas o como ayudantes en las escuelas municipales de la ciudad de Xalapa; otras como directoras de las escuelas municipales. Incluso algunas ostentaron el cargo de

de Investigación Educativa, v. 14, n. 42, México, Consejo Mexicano de Investigación Educativa, jul-sept, 2009, p. 775, 758-759.

⁴¹² AHBENV, caja n. 170, *op. cit.*

⁴¹³ Carmen Ramos Escandón, “Historia, raza y género en el fin de siglo poblano, 1894-1906”, en María de Lourdes Herrera Feria (coord.), *Estudios históricos sobre las mujeres en México*, México, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, Vicerrectoría de Investigación y Estudios de Posgrado, Facultad de Filosofía y Letras, 2006, p. 271.

⁴¹⁴ Elena Romero, *La vocación*, tesis de profesora de educación primaria, Puebla, 1894, p. 5 citada en Carmen Ramos Escandón, “Historia, raza y género en el fin de siglo poblano, 1894-1906”, en *op. cit.*, p. 271.

⁴¹⁵ Memoria de Teodoro A. Dehesa, de fecha 16 de septiembre de 1894, en Carmen Blázquez Domínguez (comp.), *Estado de Veracruz. Informes de sus gobernadores, 1826 - 1986*, t. IX, Xalapa, Gobierno del estado de Veracruz, 1986, anexo n. 5, p. 4576.

inspectoras de escuelas nocturnas. Mención especial tienen aquellas que se abrieron paso en otros estados como Puebla y el Distrito Federal.

Sin embargo, a partir del ingreso de la mujer en la Escuela Normal Primaria de Xalapa en 1889, las alumnas de la Escuela Superior de Xalapa empezaron a resentir la competencia. De esta manera, las que egresaban de la Escuela Normal del estado solían ser mejor valoradas por haber estudiado en uno de los centros formadores de maestros con alto prestigio de la República Mexicana, lo que les valía el apoyo de pedagogos, tan renombrados como Enrique Rébsamen, para que ocuparan puestos o fundaran escuelas en otros estados. Por ejemplo, la profesora Genoveva Cortés se benefició de las recomendaciones para ingresar a la Escuela Normal de Profesores, que le hizo Enrique C. Rébsamen, quien escribió que ella había sido una de las más “notables alumnas [...] por sus conocimientos y aptitudes [...] y ha podido constatar que después de haberse recibido [...] ha seguido aplicándose a los estudios pedagógicos y metodológicos”.⁴¹⁶ Asimismo, el subsecretario de instrucción pública, Alberto Correa, propuso a Genoveva Cortés para la clase de metodología, ya que “en opinión de la Dirección de la Enseñanza Normal y de todos los alumnos del señor Rébsamen, la Srita. Cortés, hoy residente en Veracruz, es la más idónea para desempeñar esa clase”.⁴¹⁷

Quizá, algunas estudiantes de la Escuela Superior de Niñas prefirieron abandonar su alma mater, a veces incluso a mitad de la carrera, para ingresar a la Normal. Entre ellas, tenemos a Manuela Contreras y Elisa Alarcón. La primera de ellas ingresó a la Escuela Superior de Niñas en 1891, pero se inscribió el año siguiente en la Escuela Normal Veracruzana. La segunda estudió, en 1896 y 1897, los dos primeros grados, para después cambiar a la Escuela Normal Primaria de Xalapa, con una beca para realizar sus estudios.⁴¹⁸ Asimismo podemos mencionar el caso de

⁴¹⁶ Archivo Histórico de la Secretaría de Educación Pública, en adelante (AHSEP), Fondo, Antiguo Magisterio, caja 84, exp. 4, n. 1. Alberto Correa en oficio 817 de 22 de marzo de 1905 propone para ocupar la vacante de la cátedra de Metodología a la profesora Genoveva Cortés.

⁴¹⁷ Alberto Correa. Oficio 817 de 22 de marzo de 1905 AHSEP, Fondo, Antiguo Magisterio, caja 84, exp. 4, n. 38.

⁴¹⁸ Manuela Contreras como se señaló anteriormente fue directora de la Escuela Normal de profesoras de Guerrero y posteriormente inspectora de escuelas en el Distrito Federal. *La Enseñanza Normal, Publicación periódica de la Dirección General en el Distrito Federal*, México, año V, n. 13 mayo de 1908, p. 253. Elisa Alarcón

Margarita Olivo Lara,⁴¹⁹ quien optó por ingresar a la Escuela Normal tras su estancia en la Escuela Superior de Xalapa. Ella justificó su decisión argumentando que había renunciado a sus años de estudios en la institución: “para que pueda con el tiempo adquirir mi título [en la Escuela Normal Primaria de Xalapa] que me salve de vivir en la desgracia y me dé medios para ayudar a mis deudos a soportar las dificultades de la existencia”.⁴²⁰ La competencia entre las normalistas y las egresadas de la Escuela Superior de Señoritas de Xalapa tuvo como consecuencia que el diploma expedido por dicha escuela fuese poco apreciado. De ahí que algunas profesoras habiendo obtenido su título en la Escuela Superior buscaran también el de la Escuela Normal, aunque fueran títulos análogos.⁴²¹

Por último, las profesoras egresadas de la Escuela Superior de Niñas formaron parte de las Juntas Protectoras de las escuelas primarias,⁴²² y la mayoría laboraron en su misma *alma mater*, como ocurrió con Carmen Oelkers, Lucrecia Burgos, Braulia Huesca y Guadalupe Grajales Oliva, entre otras. Algunas de las ex alumnas mencionadas permanecieron muchos años en el plantel, aunque, desafortunadamente, su huella en la historia de la educación femenina ha quedado en el olvido. Muchas veces tenían que hacer valer sus derechos al contar con título de esta institución, y no de la Normal, pues al pagarles las consideraban como maestras

fue directora de varios planteles de educación primaria como la Escuela Oficial de Niñas en Chicontepec (1903-1904), escuela primaria establecida en el barrio “El Dique” (1905-1909), posteriormente fue maestra (1911) y después la tercera directora de la ex Escuela Superior de Niñas (1915-1932), que fue cambiando de nombres a Colegio Superior de Señoritas (1910-1915), Escuela Secundaria para Señoritas de la ciudad de Xalapa (1916-1919), Escuela Industrial Primaria de la ciudad de Xalapa (1920-1931) y por último directora de la escuela primaria particular establecida en la calle Altamirano de Xalapa. En 1952 se hizo acreedora a la medalla “Altamirano” por contar con más de 50 años de servicios. AHEPEV, exp. 0028, ns. 16-18. También la obtuvieron Juana Mejía, María Romero, María Dolores Merino, Carmen Martínez, Virginia Pastrana, María Luisa Vanegas, Josefina Mendizábal, María Durán, Guadalupe Uhartt, Lucina Campillo, Concepción Vargas, Casimira Ramos, Micaela Fernández, Teresa Alarcón, Consuelo Casas, Herminia Hernández, Aurora Domínguez, Concepción Sánchez, Concepción Mejía, Altagracia Altamirano, Raquel Mejía, Sara García, Inés Pérez, Isaura Domínguez.

⁴¹⁹ Margarita Olivo Lara. Ingresó a la Escuela Superior de Niñas en 1900 y estudió durante cuatro años. Desde el primer año obtuvo las más altas calificaciones. Fue pensionada en 1903 para estudiar el cuarto año y preparar su examen profesional, pero ella solicitó su ingreso a la Normal Primaria pidiendo que se le revalidara la beca ya que siempre fue su afán ingresar a la Escuela Normal Primaria de Xalapa. AHGEV, año 1903, caja 22, exp. 38, foja 5.

⁴²⁰ AHGEV, año 1903, caja 22, exp. 38, foja 5.

⁴²¹ AHBENV, caja n. 170, Sección Gobierno. Serie. Celebraciones, certificados y títulos 1890-1955.

⁴²² Como ejemplo podemos mencionar a Herlinda Viveros, Petra Segura, Carolina Caraza y Braulia Huesca. AHEICQP, año 1900, t. 14, ns. 92, 106-110, 126.

no tituladas, como a Margarita Ramírez Herrera, quien tuvo que realizar la gestión para la nivelación de su sueldo como maestra titulada.⁴²³

No se puede soslayar el trabajo que hicieron las egresadas en el medio rural, ya que aparte de soportar las incomodidades propias en estos lugares, muchas veces sufrieron la falta de pago por los problemas que los ayuntamientos presentaban en sus arcas municipales, motivo por el cual las profesoras debían recurrir al gobernador para que éste interviniera directamente, lo que implicaba tener que esperar varios meses para poder cobrar. Algunas pasaban situaciones difíciles por las deudas que contraían, mismas que las orillaba a solicitar ayuda a la comunidad. Tampoco podemos olvidar a las estudiantes del plantel que no se titularon, pero que trabajaron en escuelas de diferentes lugares, como Manuela Rivera, quien laboró en Altotonga, Jalacingo, Atzalan, Xalapa y Alto Lucero.⁴²⁴ Quisiera destacar aquí, que una de las razones que explica la actividad docente sin título fue que al enseñar en esas condiciones, principalmente en zonas rurales, recibían un sueldo inferior al de las tituladas. Veamos ahora con más detenimiento el caso de las egresadas.

4.5.2. Egresadas destacadas

Por lo que respecta al trabajo intelectual de las egresadas, es necesario recordar que durante el régimen porfirista la prensa fue partícipe de los anhelos modernizadores de los gobernantes y de las elites. Ahora bien, al involucrarse algunas maestras en la redacción de artículos y reportajes en la prensa local, con sus colaboraciones hicieron públicas sus ideas acerca de la mujer en sus diversas facetas: madres, esposas, hijas y maestras. Algunas de ellas escribían sobre temas relativos a la moral, que nos dejan ver la sumisión con que algunas aceptaron su papel; mientras que otras utilizaron las letras para presionar a la sociedad local y así expresar sus quejas y demandas ante ella, conscientes del nuevo rol que estaba desempeñando la prensa de opinión. En un artículo de *La Mujer Intelectual Mexicana*, Lucila Rodríguez, directora de la publicación, hizo honor a su lema “dedicado exclusivamente a la mujer

⁴²³ AHEPEV, exp. 8058, n. 25.

⁴²⁴ AHMX, Fondo Secretaría, año 1915, paq. 4, exp. 48, foja 48.

y a la defensa de sus intereses, prerrogativas y derechos”, al defender que la Escuela Superior de Niñas se convirtiera en una escuela Normal exclusiva de mujeres. Ejemplo de ello lo tenemos en el artículo “Cuestiones de palpitante interés”, donde emitió algunas preguntas alusivas al tema:

¿La educación de la mujer reclama escuela propia para ayudarla a cumplir fácilmente los deberes de su elevadísimo destino, o ha de seguir educándose como lo ha venido haciendo hasta ahora? [...]

En el supuesto de que haya de crearse para ella escuela propia ¿cuáles son las materias de aprendizaje que ha de estar obligada a vencer y qué procedimiento pedagógico ha de seguirse para el mejor resultado? [...]

En lo sucesivo y de acuerdo con las condiciones peculiares de cada sexo y su destino en la vida, ¿quién ha de ser en la escuela el maestro de la mujer, la mujer misma o el hombre?⁴²⁵

Rodríguez siempre mostró su actitud en favor de que fuera la Escuela Superior de Señoritas la seleccionada para educar a la mujer, por lo que estuvo en contra de que la Normal Primaria de Xalapa fuera el centro formador de las mismas, por su carácter mixto; sin duda parte de sus planteamientos también los hacía explícitos por la gran amistad que tenía con la directora del primer centro, la profesora Quirós Pérez. Por esta razón es que en otro artículo de su autoría, expone:

Cuando se instituyó la instrucción normal en el Estado y en su antiguo convento de San Ignacio, de esta capital, quedaron inauguradas las cátedras respectivas, no pudo pensarse que a ellas habrían de concurrir alumnos [*sic.*] del sexo femenino, y en esa inteligencia, el plan de estudios, el método y la didáctica, que desde un principio se adoptaron, fueron como era natural, adaptados a individuos del sexo masculino, es decir, se creó una Escuela Normal de Profesores, no de profesoras.

Mas los años han corrido, y en el presente, si hemos de dar crédito a un período de la localidad la escuela de que venimos hablando tiene, por lo menos tantas alumnas, como alumnos; pero como las primeras han de ser educadas exactamente [al igual] que los segundos, entendemos que los resultados que se deriven de ese estado de cosas no van a ser tan satisfactorias como tenemos el derecho de esperarlas.⁴²⁶

⁴²⁵ “Cuestiones de palpitante interés”, en *La Mujer Intelectual Mexicana*, Xalapa, año 1906, v. I, 1 de enero, p. 1.

⁴²⁶ “Para la mujer escuela propia”, en *La Mujer Intelectual Mexicana*, Xalapa, año 1906, v. I, 1 de marzo de 1906, p. 27-28.

Ahora bien, sabemos que Lucila Rodríguez invitó a colaborar en su revista a las profesoras; aunque fueron dos las egresadas de la Escuela Superior de quienes se encontró registro de su aceptación: Juana Marín y Guadalupe del Toro. Escribiría la primera:

Me he enterado de su... atenta... a la vez que honrosa invitación para tomar parte en el bien anunciado periódico... lo juzgo muy razonable, y ya que ha habido entre nosotras alguna más que quiera hacer progresar la inteligencia femenina en vía de desarrollo tanto moral como intelectual y físico, porque creo esos son los vivos deseos de Ud., sacarnos del estado de inmovilidad en que nos encontramos... convengo con ello con entusiasmo, y éste me ayudará a cumplirle su afán con algún material mío, poco por mi pobre inteligencia, triste por mi escaso lenguaje [...].⁴²⁷

La respuesta de Juana Marín, es significativa pues ilustra el deseo de participar en el cambio de la condición femenina, a pesar de sus propios prejuicios de “moverse”, es decir, de dejar atrás la sumisión y la abnegación, así como la obligación de quedarse en el hogar, para convertirse en personas propositivas, ser, como sostiene Guadalupe Ríos de la Torre, una “profesionista, trabajadora fuera del hogar, y dejar de ver al mundo desde la perspectiva del varón”.⁴²⁸ La segunda egresada que publicó sobre asuntos afines, Guadalupe del Toro, trató sobre “La caridad”, una de las virtudes más apreciadas en su época:

Algunos poetas [la] han comparado con flores, con fuentes, con estrellas... creo que la caridad es: un sol que da luz y calor extensamente sin dejar un solo rincón del mundo abandonado a la obscuridad tenebrosa y a la frialdad temible del dolor; el sol de la caridad no se mueve, donde él brilla no hay noche. Yo creo también que es: un bálsamo que sana todas las enfermedades del alma, y en mi concepto todos podemos practicar esta heroica virtud [...].⁴²⁹

⁴²⁷ Juana Marín, escrito de 29 de octubre de 1905 (por la fecha se comprende que Rodríguez comenzó su campaña antes de verlo publicado), en *La Mujer Intelectual Mexicana*, Xalapa, v. I, n. 1, 1 de enero de 1906, p. 6.

⁴²⁸ Guadalupe Ríos de la Torre, “Idea de mujer a través de la prensa porfiriana”, *op. cit.*, p. 7.

⁴²⁹ Dedicada a Teresa Núñez, esposa del gobernador en aquella época, Teodoro A. Dehesa, Guadalupe del Toro Vda. de Bonilla, “La caridad”, en *La Mujer Intelectual Mexicana*, Xalapa, Ver., diciembre 1 de 1905, v. I, directora Lucila Rodríguez, año 1906, 1 de mayo de 1906, n. 5, p. 8.

De la misma autora, el artículo “La mujer como hija, como esposa y como madre”, nos sirve para entender su creencia de que:

La mujer bien educada es un tesoro para el hombre... cuántas veces, llega él, disgustado quizá, por alguna dificultad que no ha logrado vencer... y *no con esto quiero decir que la mujer posea más inteligencia...* la esposa, consigue adivinar aún lo más difícil...y como madre... es el ser más abnegado que existe en el mundo... nuestra madre fue hija y fue esposa; y todos debemos considerarla, como hija, un ángel de paz; como esposa, un cielo de felicidad y como madre, un dios de ternura, de abnegación y de amor.⁴³⁰

Tres meses más tarde se imprimió su artículo “La muerte de un hijo”, en el que reafirma el amor filial.

¡Hijo de mi vida! ¿Por qué has desplegado tus alas y has volado de este hogar donde formabas la dicha de tus padres? ¿Qué haré cuando busque tus ojos que me expresaban la más incomparable ternura si están velados ya por la parca despiadada? ¿qué haré viendo esas manecitas que ayer me acariciaban [...].⁴³¹

Como hemos sustentado, durante el siglo XIX, sobre todo en el último tercio, se trató de formar a los nuevos ciudadanos que el régimen necesitaba; además, para contrarrestar la influencia de la Iglesia, era necesario inculcar los nuevos valores, nacionalistas y modernos a los niños, asumiendo que las niñas debían desempeñar un papel especial en este sentido, por ser las principales forjadoras de las virtudes que se tenían que fomentar, tales como la caridad, la honradez, la justicia, la bondad, el respeto, la obediencia y la gratitud, así como la fraternidad, la puntualidad, el trabajo, por mencionar algunos.⁴³²

Asimismo, algunas egresadas participaron también en el fomento del conocimiento sobre pedagogía y otros temas. Un caso significativo fue el libro de

⁴³⁰ Guadalupe del Toro Vda. de Bonilla, “La mujer como hija, como esposa y como madre”, en *La Mujer Intelectual Mexicana*, Xalapa, Ver., v. I, año 1906, n. 3, 1 de marzo, p. 29-30.

⁴³¹ Dedicado a la señora Murphy, donde además recuerda la muerte de uno de sus hijos. Guadalupe del Toro Vda. de Bonilla, “La muerte de un hijo”, en *La Mujer Intelectual Mexicana*, *op. cit.*, junio 19 de 1906, p. 89.

⁴³² Lillian Briseño Senosian, “La moral en acción. Teoría y práctica durante el porfiriato”, en *Historia mexicana*, El Colegio de México, oct-dic, v. LV, n. 002, 2005, p. 432 y 438.

lecturas de texto que la Dirección General de Educación en Veracruz, encabezado por el profesor Manuel C. Tello, se propuso elaborar en 1918, con el fin de dotar a la escuela primaria veracruzana de una obra que hablara en un lenguaje acorde con la edad del alumnado. Con este fin se emitió una convocatoria, entre los maestros del estado, para que escribieran sobre temas de geografía e historia de alguna localidad; en un estilo sencillo para los educandos, ya que serían usados para conformar el libro de lectura de cuarto año.

Al año siguiente circulaba ya en el territorio veracruzano un texto compuesto por 75 lecciones escritas por profesores y profesoras. Tres de ellas fueron aportaciones de egresadas de la Escuela Superior de Niñas: Pomposa Peña, quien escribió sobre “El escudo de armas de Xalapa”; María Petra Rodríguez lo hizo sobre “Coatepec”, y Casimira Ruiz en torno a “La excursión escolar a la cascada de Texolo”;⁴³³ se reconoció la innovación pedagógica puesta en práctica durante el porfiriato, por reafirmar fuera del aula lo aprendido en ella, de manera objetiva, lúdica y disfrutable.⁴³⁴

Ante este panorama, entre las maestras de instrucción primaria que se formaron al abrigo del plan de estudios de 1890, destaca sin duda Luz Vera. Ella es quizás el caso más claro de la profesora, maderista, profesional, activista e intelectual que haya salido de la Escuela Superior de Niñas de Xalapa, quien por ser tan emblemática se insertó en la vida nacional de una manera tan comprometida y profunda.

Cobijada por el frío y rumor de la montaña de Altotonga, Veracruz, nació el 30 de diciembre de 1881. Miembro de una familia ilustre y educada, viajó a la cabecera política del lugar, Xalapa, donde en 1887 inició sus estudios primarios en la prestigiosa escuela particular que tenían las hermanas Quirós Pérez. Al concluir, continuó su preparación en la Escuela Superior de Niñas, donde se convirtió de inmediato en una de las alumnas predilectas de la señorita Concepción Quirós Pérez,

⁴³³ *Veracruz libro de lectura. Escrito por profesores veracruzanos en Concurso abierto por la Dirección General de educación del Estado*, Orizaba, Oficialía Tipográfica del Gobierno del Estado, 1919, p. 232.

⁴³⁴ Lucía Martínez Moctezuma, “Educar fuera del aula: Los paseos escolares durante el porfiriato”, en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, v. 7, n. 15, México, mayo-agosto 2002, p. 279.

directora del plantel. Con notable desempeño, en 1896, obtuvo su título como profesora de Instrucción Primaria Superior.⁴³⁵

De 1905 a 1910 su vida fluctuaría entre Xalapa y la ciudad de México, hasta que en este último año se estableció definitivamente en la capital nacional, donde se dedicó a la docencia y al apoyo a la causa revolucionaria maderista junto con Eulalia Guzmán y otras profesoras.⁴³⁶ En 1913 se le designó como ayudante de Escuela Superior, cargo en el que se mantuvo hasta 1915, realizando a la par diversas actividades en favor de la Universidad Popular, cuyo titular era el doctor Alfonso Pruneda y con quien conoció a figuras prominentes de la cultura de la época, como el filósofo Antonio Caso.⁴³⁷

Con semejante actividad y trascendencia, la llegada de Vera a la Escuela Normal para Maestras de la ciudad de México fue algo imperioso. De 1916 a 1921 impartió ahí: historia de la pedagogía, psicología, moral y elementos de ética, civismo y metodología aplicada.⁴³⁸ Además de ser una muy cumplida profesora, también se dio tiempo para estudiar Filosofía y Ciencia y Arte de la Educación en la Escuela de Altos Estudios de la Universidad Nacional, donde su empeño, carácter y entrega fue un ejemplo para muchos, en opinión de uno de sus compañeros. Aquí, desde 1917 hasta 1920 obtuvo varios diplomas como alumna de mérito, destacando especialmente el que recibió en el primero de estos años por su trabajo titulado “Exposición de la doctrina estética de Croce”.

En 1922 abandonó la ciudad de México para apoyar el ideal educativo de José Vasconcelos.⁴³⁹ Trabajó así en Plan de Arroyos, Veracruz, sin importar las precarias condiciones que el lugar ofrecía. Ahí se gestaron sus primeras reflexiones en torno a la danza, un asunto que le apasionaría durante mucho tiempo y que más adelante

⁴³⁵ Para 1907 fungía como subdirectora y profesora del “Colegio Veracruzano”, institución privada establecida en Teziutlán, Puebla.

⁴³⁶ Guillermina Llach, “Maestra Luz Vera”, en *Ideas, revista de las mujeres de México*, t. II, n. 19, 1 de febrero de 1946, p. 60-63.

⁴³⁷ Magda Mabarak, “Tres mujeres de México, Eulalia Guzmán, Juana Mendoza y Luz Vera”, en *Ideas, revista de las mujeres de México*, t. I, 15 de julio de 1945, n. 12, p. 11-17.

⁴³⁸ AHSEP, Fondo Antiguo Magisterio, caja 350, exp. 26, n. 03.

⁴³⁹ Datos biográficos de Luz Vera, mecanoscrito, s/f.

sería su tema de tesis de licenciatura en Filosofía. Enterado del quehacer metódico de esta profesora y tal vez alentado por Eulalia Guzmán, José Vasconcelos la designó junto con Elena Torres y Eulalia Guzmán como una de las delegadas al Congreso de la Panamerican Conference of Women, a celebrarse en Baltimore, EUA, en el mes de abril de 1922. El objetivo de dicho congreso fue discutir y organizar sesiones de trabajo acerca del derecho de la mujer. En el informe que presentaron a su regreso las delegadas, mismo que fue publicado en el *Boletín de la Secretaría de Educación Pública* el 1 de enero de 1923, se destacaba que los temas tratados giraron en torno al sufragio femenino y sobre la vida cotidiana de las mujeres en sus países de origen.⁴⁴⁰ Es un hecho que la Revolución Mexicana cambió la mentalidad porfiriana en muchas mujeres, lo cual se puede reconocer en Luz. Y fue gracias a esta experiencia que se realizó la celebración en México del Primer Congreso Feminista de la Liga Panamericana de Mujeres⁴⁴¹ en mayo del año siguiente, donde el discurso de clausura el día 30 estuvo a cargo de Luz Vera, el cual resultó todo un éxito. En él refirió que más allá de las diferencias en conceptos, vida espiritual, alma y cualquier dato personal, todas las asistentes habían llegado a un punto central, habían coincidido en una necesidad fundamental e imprescindible: el mejoramiento de la mujer en los diferentes aspectos de la vida humana.⁴⁴²

Desde su colaboración con Vasconcelos tuvo una vida académica e intelectual constante: dio cursos y conferencias tanto en México como en el extranjero, se dedicó a la docencia y participó en campañas contra el analfabetismo. En el último tercio de los años veinte, su *Método natural para enseñar a los adultos a leer y escribir*,⁴⁴³ una variación del método global empleado por Ayala y Pons, consistente en aprenderse

⁴⁴⁰ "Informe de los trabajos presentados por la delegación mexicana al Congreso Panamericano de Mujeres celebrado en Baltimore y organizado por la National League of Women Voters", *Boletín de la Secretaría de Educación Pública*, t. I, n. 2, México, SEP, 1 de sept. 1922, p. 385.

⁴⁴¹ "Creación de la Liga Panamericana para mujeres", en *Boletín de la Secretaría de Educación Pública*, México, SEP, 1 de enero de 1923, p. 390-393.

⁴⁴² *Primer Congreso Feminista de la Liga panamericana de Mujeres. Conclusiones y discurso de clausura*, México, Talleres Linotipográficos El Modelo, 1923, p. 12-16.

⁴⁴³ Luz Vera, *Indicaciones para emplear el método natural en la desalfabetización de los adultos*, México, SEP, 1927.

veinte oraciones que contenían las letras del alfabeto,⁴⁴⁴ su “Guía del maestro” y su “Cuaderno para el alumno” fueron muy utilizados en las campañas de alfabetización en las misiones culturales que se implementaron en toda la República, sobre todo en las comunidades indígenas.⁴⁴⁵

Cabe decir que si entre los años 1920 a 1930 la labor de Luz Vera fue cada vez más intensa, pues no hubo año en que no estuviera involucrada en los rubros señalados con títulos académicos bien consolidados. En 1929, se licenció en Filosofía en la Facultad de Filosofía de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) con un jurado integrado por maestros altamente reconocidos como Antonio y Alfonso Caso, el doctor Enrique Aragón, el arquitecto Carlos Lazo⁴⁴⁶ y el ingeniero Adalberto García de Mendoza. Posteriormente este trabajo se publicaría como libro. Más tarde, en 1932, obtuvo el grado de maestra y, finalmente, en 1934, el de doctora –con la tesis *Psicología del Acto Heroico*–,⁴⁴⁷ ambos otorgados por la misma institución.

Con la llegada a la presidencia de Manuel Ávila Camacho en 1940, la vida social y política de Luz Vera volvió a acelerarse; se comprometió de tal forma, que no dejó de impulsar la campaña de reconciliación nacional que éste pretendía. Continuó con su papel de inspectora y tras dos años de ausencia, en 1943 volvió a la cátedra en la Facultad de Filosofía y Letras, para impartir psicología de la educación; un año más tarde comenzó con su labor en la Secretaría de Educación Pública, como miembro de la Comisión Revisora de Textos, Planes y Programas de Enseñanza, la que dejaría en 1946; además de que en 1944 se involucró en el surgimiento y la marcha editorial de la revista *Ideas*, cuyo objetivo era servir a todas las mujeres de México, en el pensamiento y en la acción.⁴⁴⁸

⁴⁴⁴ Engracia Loyo, “Educación de la comunidad, tarea prioritaria 1920-1934”, en *Historia de la alfabetización y de la educación de adultos en México*, t. II, México, SEP, INEA, El Colegio de México, 1994, p. 377.

⁴⁴⁵ “Sección de Servicio Social”, en *Boletín de la Secretaría de Educación Pública*, México, SEP, 1 de julio de 1928, p. 149.

⁴⁴⁶ En la portada de tesis *La Danza* menciona a los integrantes de su jurado y anota el apellido Lazo con s.

⁴⁴⁷ Luz Vera, *Psicología del Acto Heroico*, México tesis de maestría, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional Autónoma de México, 1934.

⁴⁴⁸ No se trataba de una revista política o politizada, ni feminista en términos de oposición o de género, sino de una publicación ideológica para conjuntar ánimos y esfuerzos en favor de una sociedad más igualitaria.

A fines de 1946, mientras continuaba con sus labores en la UNAM, Vera comenzó a tramitar su retiro del magisterio, el que consiguió en 1947. Sin embargo, incluso ya jubilada, siguió involucrada en aspectos tanto políticos como académicos. Protestó así contra el dirigente del Partido Revolucionario Institucional (PRI) por mostrarse indiferente en torno a los derechos políticos de las mujeres (1947); apoyó al rector Salvador Zubirán ante los actos violentos que enfrentó la UNAM en abril de 1948; participó en el Congreso de Educación Rural como representante de la Universidad Obrera de México (junio de 1948); figuró en el Frente Universitario Anticomunista (agosto de 1949); de 1947 a 1952 fue una activa integrante del Consejo Nacional Consultivo del Gobierno de México ante la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO); y en 1950 y 1951 llevó la representación de la Sociedad Mexicana de Geografía y Estadística y de la Asociación de Mujeres Universitarias a diversos foros; además de que asistió, organizó y asesoró múltiples eventos en pro del mejoramiento cultural, social, político y económico de las mujeres de América, no sólo de México. A partir de febrero de 1959 se desempeñó como Colaboradora Pedagógica en la Comisión Nacional de los Libros de Texto Gratuitos, cargo que no abandonaría sino hasta su muerte, ocurrida en noviembre de 1967.⁴⁴⁹

4.5.3. Consideraciones finales

Durante el período del porfiriato, surgieron profesoras que alcanzaron altos vuelos en la cultura nacional. Con sus acciones, todas ellas dieron realce a los espacios en los que se desempeñaron, tanto en la ciudad de México como en otras ciudades o pueblos de la República Mexicana. En pleno período de consolidación del régimen porfiriano, las mujeres se asomaron al mundo laboral y profesional fuera de sus hogares y lejos de la supervisión de sus padres, hermanos y esposos, a pesar de que la gran mayoría siguió reproduciendo el discurso hegemónico, tuvieron la oportunidad de ejercer una profesión y devengar un salario, lo que les permitió asumir un papel

⁴⁴⁹ *El Heraldo*, ciudad de México, domingo 12 de noviembre de 1967, n. 724, año 3, p. 5A; *Excélsior*, año LI, t. VI, México, 12 de noviembre de 1967, n. 18522, 2ª parte de la sección A, p. 26ª.

diferente no sólo al interior de la familia sino ante la sociedad en general. Uno de los medios más socorridos que les proveyó esta oportunidad invaluable fue el magisterio, mismo que no las condicionó a un espacio determinado (el salón de clases), pues poco a poco se fue ensanchando y abrió brechas como la de la escritura, con la publicación de avances académicos en reconocidas revistas pedagógicas,⁴⁵⁰ y la de los estudios superiores en facultades, por citar algunos casos. Otra oportunidad también trascendente fue la de las artes y oficios, que generaron un buen cúmulo de mujeres propositivas en la realización de tareas manuales o administrativas acordes con los rumbos económicos que se marcaban para el país.

Es importante asumir el proceso de formación profesional de estas tenaces veracruzanas se inscribe en el contexto del último cuarto del siglo XIX y principios del XX, cuando las autoridades del régimen porfirista encararon la “urgente necesidad de educar a un pueblo mayoritariamente analfabeta”;⁴⁵¹ y aunque en la práctica no se logró abatir este problema, se tuvo toda la intención. Se impulsó el acceso femenino a la carrera magisterial, por lo que en muchos centros formadores del país –como la Normal Primaria de Xalapa y la Escuela Normal de Profesoras de México– la matrícula de mujeres en algunos años fue muy superior a la de los varones, como lo advierte Lourdes Alvarado, por la “supuesta capacidad innata de las mujeres para las tareas educativas, para el cuidado moral y material de la niñez”;⁴⁵² a todo prefieren esto, afirmaba Sierra, para nada son más aptas.⁴⁵³

Sin duda para la mayoría de la sociedad de esta época, la mujer no podía ni debía incursionar en profesiones que no correspondían a su función social. Ciertamente hubo voces que no estaban de acuerdo con tales planteamientos, como el caso de Emilio Fuentes y Betancourt, catedrático y posteriormente director de la

⁴⁵⁰ Ana María del Socorro García García, “Redactoras de la prensa pedagógica: normalistas veracruzanas, finales del siglo XIX y principios del XX”, en *Memoria del VI Encuentro de historiadores de la prensa y el periodismo en Iberoamérica*, Costa Rica, 17 al 19 de febrero de 2010.

⁴⁵¹ María de Lourdes Alvarado, “Mujeres y educación superior en el México del siglo XIX”, en *Diccionario de Historia de la Educación en México*, México, Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología, Universidad Nacional Autónoma de México, 2002, [cd], p. 3.

⁴⁵² María de Lourdes Alvarado, *op. cit.*, p. 2.

⁴⁵³ Justo Sierra, “Plan de la escuela mexicana. Discurso en la apertura del Consejo Superior de Educación Pública, el 13 de septiembre de 1902”, obras completas V. Discursos, México, Universidad Nacional Autónoma de México, 1977, p. 300.

Escuela Normal, quien expresaba que en el ámbito de la educación profesional femenina, ya era tiempo de que la sociedad dejase de mirar a la mujer como si estuviese “exclusivamente destinada a ser la hembra del hombre”, y que se le fuera otorgando a ésta la categoría de su “otra mitad”. Para lograr esto último –señalaba– era indispensable por lo mismo impartirle “educación profesional”.⁴⁵⁴

El magisterio fue en general considerado una profesión idónea y adecuada para las mujeres, por las “características de su sexo, por sus dotes maternas”,⁴⁵⁵ la cual les abrió la posibilidad de contar con un trabajo remunerado y de prestigio social. No obstante, las maestras tuvieron que enfrentarse a la desigualdad del mundo laboral, ya que en las escuelas primarias les asignaban preferentemente los primeros años, toda vez que los grados más avanzados y los puestos de directores estaban destinados para los varones. De igual manera, su salario siempre fue más bajo que el de ellos, aunque realizaran labores similares o se entregaran más tiempo a las tareas docentes, por ser en su mayoría mujeres solteras.

Sin duda, en sus 26 años como formadora de docentes para la educación primaria elemental y superior, de 1881 a 1907, la Escuela se insertó en el contexto de la modernización impulsada por el porfiriato, que aspiraba a robustecer las instituciones del Estado y a propiciar el desarrollo nacional. De ahí que las estudiantes hayan sido una elite preparada bajo los supuestos que permitían la reproducción social, pero que invariablemente se encontraron con discursos medianamente renovadores sobre su papel social, mejorando su campo de acción fuera del ámbito estrictamente doméstico. Con el desequilibrio del orden político y la consecuente inestabilidad estatal producido por la Revolución mexicana, algunas mujeres se esforzarían por mantener viva la educación a través de congresos, o en otros casos, actuarían en la esfera pública, a veces como seguidoras políticas y propagandistas revolucionarias.

⁴⁵⁴ Emilio Fuentes y Betancourt, “La educación profesional de la mujer”, en *México Intelectual*, t. II, 1889, p. 10.

⁴⁵⁵ Martha Eva Rocha, *Antología ilustrada de las mexicanas, Porfiriato y Revolución*, México, Instituto Nacional de Antropología e Historia, 1991, p. 24.

CONCLUSIONES

Durante el porfiriato, los principios del positivismo alcanzaron el nivel de ideología de Estado y permearon en distintas capas de la sociedad al promover la formación de ciudadanos instruidos en una explicación científica del mundo y a quienes se les intentó convencer de la importancia de mantener el orden social para alcanzar el progreso. Dado que la enseñanza se consideró de suma importancia para propiciar el desarrollo del país, las autoridades promulgaron disposiciones nacionales que buscaban la transformación educativa. Entre otros cambios se instituyó la gratuidad, laicidad y obligatoriedad de la instrucción; además se fundaron centros educativos como la Escuela Nacional Preparatoria, la Escuela Secundaria para Personas del Sexo Femenino, la Escuela Normal de Profesores y de Profesoras –con sus respectivos reglamentos y distintos congresos–, que propiciaron cierta uniformidad en las maneras de entender y ejecutar la educación.

Ante esto, en el último tercio del siglo XIX, uno de los problemas más urgentes que enfrentó el país, y en concreto el estado de Veracruz, fue la educación de la mujer, que por su relevancia, atendieron los ministros de instrucción Ignacio Ramírez, Joaquín Baranda y Justo Sierra; los gobernadores de la entidad Luis Mier y Terán, Apolinar Castillo, Juan Enríquez y Teodoro A. Dehesa, en su mayoría de filiación porfirista y de pensamiento liberal, aunque moderado; además de educadores como Enrique Laubscher, Carlos A. Carrillo y Enrique C. Rébsamen, entre otros.

Por su parte, Francisco Hernández y Hernández alentó la educación secundaria o “superior” femenina durante su segundo periodo como gobernador de Veracruz (1867-1872), ya que niveló el número de escuelas de instrucción secundaria

para niñas con los colegios preparatorios para varones, quedando uno de cada uno en las ciudades de Orizaba, Córdoba, Veracruz y Xalapa, hecho por el cual la entidad destacó en el ámbito nacional. Desafortunadamente, la primera escuela secundaria de niñas de Xalapa dejó de funcionar en 1875 por problemas económicos, operando sólo las tres restantes. Cuando los poderes del Estado se instauraron definitivamente en Xalapa en el año de 1885, el crecimiento del aparato burocrático, la presencia de una élite comercial emprendedora, el funcionamiento del ferrocarril interoceánico; así como la producción y comercialización de café y azúcar, aunadas a una reforma hacendaria y mejoras administrativas incentivaron el crecimiento urbano y transformaciones significativas en la sociedad, los cuales redundaron en el fomento de la instrucción primaria y secundaria.

En el ámbito de la educación, se requirió precisar en más de una ocasión el carácter “superior” de algunas escuelas secundarias, como en el caso de la Escuela Superior de Niñas de Xalapa, que en el transcurso de su historia fue denominada de manera indistinta. Los documentos aludieron a ella como Escuela o Colegio Superior de Niñas (1881), Colegio de Instrucción Secundaria para Niñas (1881), Colegio de Instrucción Secundaria para Niñas del Estado (1881), Colegio Secundario de Niñas (1882), Escuela de Enseñanza Superior para Niñas (1882) y Escuela de Enseñanza Superior para Señoritas (1893). Sería hasta 1910 que su segunda directora, la profesora Sofía Ochoa pidiera que el nombre oficial de la escuela quedara como Escuela Superior de Señoritas.

Puede decirse que esta escuela fungió desde su inicio en abril de 1881 como formadora de maestras, labor correspondiente a una institución de mayor jerarquía académica y, por consiguiente, científica. Esto puede explicarse si se considera, que a pesar de estar proyectada la creación de la Escuela Normal desde la Ley Landero y Cos en 1873, la falta de presupuesto fue la causa principal de su postergación, concretándose hasta años después. Fue entonces que las Escuelas Superiores de Niñas se convirtieron en centros formadores de docentes, tanto para el nivel primario como secundario, sin llegar a la denominación de escuelas Normales; asimismo fueron también espacios donde se les ofreció capacitación técnica para el trabajo, en concordancia con los requerimientos de la modernización, abriéndoles a las alumnas la posibilidad de emplearse en comercios, oficinas y fábricas, con lo que se ponía en evidencia el impulso económico alcanzado en la entidad. Al propiciar la mayor participación de la mujer en la instrucción, el gobierno daba muestras de su deseo de incorporarla al desarrollo del estado, concibiéndola como un actor relevante, como puede comprobarse en el plan de estudios de 1908, donde se consideró con determinación su formación técnica. Cabe señalar que si bien esta escuela ha sido vista como la continuación de la Escuela Secundaria de Niñas de Xalapa, aquí hemos mostrado que no tuvo los mismos planes de estudio ni mucho menos idéntico personal docente, que permitan vincularlas entre sí.

En lo que a la mentalidad de la época y a la escuela se refiere, de 1881 a 1907, e incluso después, prevaleció la idea de formar a las estudiantes como madres y esposas, ya que éstas eran vistas como preceptoras innatas, que harían de sus hijos buenos y útiles ciudadanos; por estas razones se consideró imprescindible atender su

formación. Así lo advirtió el gobernador Hernández, quien creyó a las jóvenes como educadoras del corazón del hombre, tendencia compartida por algunos de sus contemporáneos. Si bien el pensamiento modernista reconocía la necesidad de preparar a la mujer con fines productivos, prevalecían creencias que formaban parte de la concepción vigente de género, las cuales negaban al sexo femenino derechos y capacidades plenas y la supeditaban al varón, por lo que la creación del plantel alentó debates sobre sus supuestas diferencias de capacidades intelectuales respecto a los hombres y puso en evidencia la desigualdad de apoyos económicos destinados a la educación de unos y otros. Esto refrenda que las instancias educativas fueron, en muchos sentidos, reproductoras sociales de las convenciones y prácticas de la sociedad porfiriana.

Así, en lo concerniente a la Escuela Superior de Niñas de Xalapa, observamos que ésta se ubicó en el perímetro central de la capital del estado, en un escenario donde se asentaron dependencias administrativas e instituciones educativas como el palacio de gobierno, el Colegio Preparatorio de Xalapa y la Escuela Normal Primaria. Esta distribución supuso interacción con funcionarios públicos, alumnos de otros niveles y formaciones académicas, así como con sectores de la sociedad civil, a través de exposiciones, concursos, premiaciones, clausura de cursos y la realización de conmemoraciones cívicas extramuros, que dotaban de legitimidad al régimen político, reforzaban los lazos comunitarios y el sentido de pertenencia nacional y regional. Si bien la escuela no albergó a todos los sectores de la población –ya que las alumnas pertenecían en esencia a las clases alta y media de la sociedad xalapeña y lugares circunvecinos– sirvió para congregarnos en su estatus de alumnas y

cursantes, preparándolas para desempeñar diversos papeles en su vida familiar y laboral.

Respecto a lo estrictamente académico, la Escuela surgió y se desarrolló dentro de la pautas del pensamiento positivista, situación que se reflejó en los recursos pedagógicos y didácticos con los cuales los profesores formaron a las primeras generaciones de niñas. Por consiguiente, hubo varias adecuaciones al currículo que contribuyeron a la instrucción de las alumnas, como la introducción de la materia de métodos de enseñanza en el primer plan de estudios de 1881, aunque ésta tuvo una vigencia breve, pues se suprimió en 1884, para sustituirse más tarde por pedagogía, disciplina incluida en los cursos que integraban el tercer plan de estudios (1890), elaborado por Enrique C. Rébsamen, lo cual dio un carácter actualizado y científico a la preparación del magisterio. Asimismo se integró el estudio de las ciencias físico-naturales, lo cual constituyó una mejora en la enseñanza de las mujeres, de acuerdo con el modelo de educación en boga. Por su parte, la materia de moral reemplazaría a la de religión, que cuando menos en las escuelas públicas, quedaba para enseñarse en el ámbito privado. Con las lecciones de moral se fomentaron valores como el amor a la Patria, la familia y el trabajo; así como una correcta actuación personal y cívica, que hicieron en muchos sentidos de la moral laica, una adaptación de convenciones sociales de origen religioso mezcladas con elementos nacionalistas y burgueses. La elección y preferencia de las estudiantes de la Escuela Superior de Niñas de Xalapa por cierto tipo de cursos dio cuenta de la búsqueda de su capacitación en actividades para la vida doméstica y para el trabajo. En primer plano estuvieron las asignaturas que podrían considerarse como

tradicionales y de adorno, tales como costura, música y dibujo, seguidas de habilidades técnicas que podían abrirles oportunidades en el mundo comercial, administrativo y de comunicaciones, como telegrafía, mecanografía, taquigrafía y teneduría de libros.

Si bien hoy es difícil hablar de cobertura total en la educación y de un cuerpo docente disciplinado a las reformas educativas, en aquella época la nueva enseñanza positiva tampoco se aceptó de forma inmediata en las aulas del país, pero poco a poco impactaría en las generaciones de egresadas. Para ello, los contenidos y objetivos de la institución cambiaron junto con las herramientas didácticas de los profesores, sobre todo, los libros de texto. Éstos estuvieron dedicados a su preparación académica y a capacitarlas para el trabajo productivo, destacando del mismo modo los correspondientes a higiene, moral-cívica y urbanidad, sin dejar de considerar la “literatura para señoritas”, que comprendió tanto libros como revistas, que moldearon su conciencia y constituyeron el medio desde el cual se reforzaron estereotipos, lo mismo que la ruta para cuestionar la desigualdad femenina. Es decir, la educación fue más que sólo una transferencia mecánica de saberes de orden artístico, cultural y práctico; se trató de un proceso abierto a ideas que propiciaron modificaciones de mentalidad con resultados inesperados, como la mayor conciencia de las mujeres en cuanto a sus derechos sociales.

Por lo anterior no sorprende que algunas de ellas se adaptaran a sus circunstancias, empezaran a experimentar cierta tensión o, incluso, lucharan frontalmente contra convenciones sociales que las colocaban en un segundo plano, a partir de un pensamiento más crítico, que les ayudó a ganar confianza en su

capacidad de acción y a ampliar sus márgenes de autonomía personal. En este sentido, las maestras de escuelas fueron un sector privilegiado dentro de los distintos tipos de empleadas, pues a pesar de recibir pagos inferiores a los otorgados a sus colegas varones por idénticos servicios, una vez calificadas como docentes dispusieron de una ocupación decorosa fuera de casa, que las liberó en muchos sentidos de la potestad del padre y del esposo. Las mujeres se convirtieron entonces en agentes de transformación social que coadyuvaron a la consecución de los ideales liberales de proporcionar instrucción a la población en zonas urbanas y rurales.

En contraste, con la fundación de la Escuela Normal Veracruzana, en 1886, se produjo una fuerte competencia educativa y política para la Escuela Superior de Niñas, que había sobrevivido desde sus orígenes, gracias a la matrícula doble de alumnas y cursantes. Cuando el gobernador Dehesa decidió cambiar el currículo de la institución como formadora de docentes en 1906 –para desplazar la capacitación de las mujeres hacia “cosas útiles”, con la idea de asignarles a esos centros un carácter técnico y práctico– la escuela entró en una etapa de decadencia. Entre 1916 y 1917 la institución se transformó en Escuela Secundaria para Señoritas conservando el sesgo de educar fundamentalmente para el ámbito privado; en 1918 exhibió el nombre de Escuela de Enseñanza Doméstica, para cambiar nuevamente en 1919 a Escuela Industrial Primaria y en 1956, al cumplir sus 75 años, al de Escuela Industrial para Señoritas “Concepción Quirós Pérez”. En 1989 el plantel perdió su referencia a “señoritas” –sustantivo que le había dado un rasgo fundamental a su identidad institucional por mucho tiempo– por lo cual devino en una escuela mixta.

Pese a toda la problemática que representó la fundación de la Escuela, en el contexto de la educación en Veracruz durante el último cuarto del siglo XIX, y aún con sus limitaciones presupuestales, académicas y salariales, se puede afirmar que a lo largo de la historia del plantel (1881–1910), el acceso de la mujer a una escuela de instrucción superior fue positivo en términos generales. Los veintiséis años de vida institucional de la Escuela dan cuenta de su contribución como formadora de docentes de primaria elemental y superior con 134 tituladas, algunas de ellas incorporadas posteriormente a la planta académica del plantel, sin demeritar su aportación como capacitadora de otras alumnas en oficios y saberes técnicos, que las adiestraban para participar en diversos ámbitos de la economía. Respecto a sus maestras egresadas, éstas fueron voceras del discurso nacionalista al difundir sus conocimientos por diversas partes del estado y del país como docentes o directoras de escuelas primarias y, en algunos casos, se convirtieron en autoras de textos pedagógicos. Mientras que la excepcional experiencia de Luz Vera revela su destacada labor como revolucionaria, activista y académica en favor de la igualdad de género. Podemos concluir, entonces, que hubo un avance positivo en la participación social de las mujeres gracias a la formación que recibieron en la Escuela Superior de Niñas de Xalapa, toda vez que se les abrió una vía para su desarrollo personal y profesional, aunque en un principio transitaran por ella sólo una minoría.

Las maestras de la primera mitad del siglo XX mexicano enfrentaron un dramático cambio: transitaron de la estabilidad y continuidad política del porfiriato al caos y la anarquía revolucionaria, que condujo a un renovado equilibrio de fuerzas. Es probable que varias de sus tituladas y pasantes aprovecharan su instrucción como

docentes para colaborar primero con los carrancistas y después con los gobiernos de la posrevolución, quienes continuarían garantizándoles una fuente de ingresos y un espacio para su acción social. Testificaron así el ascenso del Estado moderno mexicano de entre las cenizas y ruinas de la contienda militar participando de la reestructuración de una institución —que se afianzaría como su antecesora— en los mitos de un glorioso pasado indígena y en la triunfante revolución liberal del siglo XIX colocando su acento en el nacionalismo laico y antiimperialista. Durante los años veinte y treinta, maestros, soldados, obreros y campesinos tuvieron la dificultosa tarea con la nación de reconstruir sus cimientos y elevar al pueblo por medio de la educación, la lealtad a las instituciones, la organización colectiva y el incremento de su productividad, todo ello reforzado con la propaganda política. Las mujeres tuvieron ante sí la posibilidad de reproducir discursos y prácticas de viejo cuño combinadas con tradiciones inventadas, pero también de asumirse como creadoras y transgresoras.

Finalmente, quedarán para otros investigadores de la historia social de la educación la reconstrucción del plantel de 1910 a nuestros días; además de la indagación sobre las Escuelas Superiores de Niñas de Córdoba, Orizaba y Veracruz. Nuestro mayor aliento para quienes deseen emprender estas prometedoras empresas, que aclararían más el cuadro educativo en México.

FUENTES

Archivos

Archivo Histórico de la Benemérita Escuela Normal Veracruzana 1887-1910.

Archivo Histórico Municipal de Orizaba

Colegio Preparatorio de Orizaba, Correspondencia, 1867-1871.

Archivo Histórico Municipal de Xalapa

Ramo México Independiente, 1837-1912.

Actas de Cabildo, 1881-1910.

Secretaría, 1911-1913.

Archivo Histórico Educación Popular del estado de Veracruz, 1880-1920.

Archivo Histórico Escuela Industrial “Concepción Quirós Pérez”, 1881-1910.

Correspondencia de Carmen Boone de Aguilar a María Esther Pérez Reyes, México, 18 de julio, 1991, resguardado en Archivo Histórico Escuela Industrial “Concepción Quirós Pérez”.

Archivo Histórico General del estado de Veracruz. Xalapa, Ver.,

Fondo: Ministerio de educación. 1890-1910.

Archivo Histórico Secretaría de Educación Pública. Fondo Antiguo Magisterio.

Archivo Histórico Universidad Nacional Autónoma de México, ciudad de México.

Archivo perteneciente a la familia de Luz Vera de Córdova, 1906-1967.

Bibliografía

Acosta Domínguez, Rosa María, *La Orduña, historia de una hacienda del siglo XVII-XX*, tesis de licenciatura, Facultad de Historia, Universidad Veracruzana, Xalapa, 1982.

Agostoni, Claudia, "Médicos y parteras en la ciudad de México durante el porfiriato", en Gabriela Cano y Georgette José Valenzuela, (coords.), *Cuatro estudios de género en el México urbano del siglo XIX*, México, Programa Universitario de Estudios de Género, Universidad Nacional Autónoma de México, 2001.

_____, (coord.), *Curar, sanar y educar. Enfermedad y sociedad en México, siglos XIX y XX*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, 2008.

Aguilar, Federico C., "Último año de residencia en México, 1883", en Martha Poblett (comp.), *Cien viajeros en Veracruz. Crónicas y relatos*, t. VII, México, Editora del Gobierno del estado de Veracruz, 1992, p. 79-117.

Aguirre Salvador, Rodolfo, "Entre los colegios y la universidad: modelos de carrera académica en Nueva España (siglo XVIII)", en Enrique González y Leticia Pérez (coords.), *Colegio y universidades I. Del Antiguo Régimen al liberalismo*, México, Centro de Estudios Sobre la Universidad, Universidad Nacional Autónoma de México, 2001, p. 269-283.

Alba, Alicia de, *Currículum: mitos y perspectivas*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, 1998.

Alvarado, Lourdes (comp.), *El siglo XIX ante el feminismo. Una interpretación positivista*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, 1991.

_____, *La polémica en torno a la idea de universidad en el siglo XIX*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, Coordinación de Humanidades, Centro de Estudios Sobre la Universidad, 1994.

_____, "Mujeres y educación superior en el México del siglo XIX", en Luz Elena Galván Lafarga (coord.), *Diccionario de la historia de la educación en México*, México, Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología, Universidad Nacional Autónoma de México, 2002, (cd).

_____, "Laureana Wright y la emancipación intelectual de las mexicanas", en María Adelina Arredondo (coord.), *Obedecer, servir y resistir*.

La educación de las mujeres en la Historia de México, México, Grupo Editorial Miguel Ángel Porrúa, 2003.

_____, *La educación "superior" femenina en el México del siglo XIX. Demanda social y reto gubernamental*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, Centro de Estudios Sobre la Universidad, Plaza y Valdés editores, 2004.

_____, *Educación y superación femenina en el siglo XIX: dos ensayos de Laureana Wright*, México, Col. Cuadernos del Archivo Histórico de la Universidad Nacional Autónoma de México, 2005.

_____, "Las alumnas de las escuelas nacionales en tiempos del centenario", en Carlos Martínez Assad y Alicia Ziccardi (coords.), en *1910: La Universidad Nacional y el Barrio Universitario*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, 2010, p. 117-139.

Álvarez Barret, Luis, "Justo Sierra y la obra educativa del porfiriato", en Fernando Solana, Raúl Cardiel y Raúl Bolaños (coords.), *Historia de la educación pública en México (1876-1976)*, México, Fondo de Cultura Económica, Secretaría de Educación Pública, 2010, p. 83-115.

Ariès, Philippe, *El niño y la vida familiar en el antiguo régimen*, Madrid, Taurus, 1987.

Arnaut, Alberto, *La federalización educativa en México*, México, El Colegio de México, Centro de Investigación y Docencia Económicas, 1998.

Arquilla abierta, cartas y crónicas de Guillermo Prieto e Ignacio Manuel Altamirano, prólogo, selección y notas de Ana Güido de Icaza, México, Talleres Gráficos de la Nación, 1952.

Arredondo López, María Adelina (coord.), *Obedecer, servir y resistir: la educación de las mujeres en la historia de México*, México, Porrúa, Universidad Pedagógica Nacional, 2003.

_____, "Origen del Instituto Literario de Chihuahua", en David Piñera Ramírez (coord.), *La educación superior en el proceso histórico de México*, t. II, Mexicali, Secretaría de Educación Pública, ANUIES, Universidad de Baja California, 2001, p. 45-59.

_____, "De amiga a preceptora: las maestras del México independiente", en Luz Elena Galván y Oresta López (coords.), *Entre imaginarios y utopías: historias de maestras*, México, Publicaciones de la Casa Chata, 2008, p. 37-68.

- Arrom, Silvia Marina, *Las mujeres de la ciudad de México 1790-1857*, México, Siglo XXI Editores, 1988.
- Arróniz, Joaquín, *Ensayo de una historia de Orizaba*, México, Editorial Citlaltépetl, 1980.
- Avilés, Gildardo F., *Cálculo abreviado, mental y escrito*, México, Librería de la Vda. de Ch. Bouret, 1904.
- Baecque, Antoine de, "La Revolución Francesa: ¿Regenerar la cultura?", en Jean-Pierre Rioux y Jean-Francois Sirinelli (coords.) *Para una historia cultural*, México, Editorial Taurus, 1999, p. 218-222.
- Ballarín Domingo, Pilar, "Género y discriminación curricular en la España decimonónica", en Julio Ruiz Berrio, *La cultura escolar de Europa. Tendencias Emergentes*, Madrid, Biblioteca Nueva, 2000, p. 79-103.
- Barreda Gabino, "La Oración cívica", en Jorge L. Tamayo (introducción), *Ley orgánica de instrucción pública en el Distrito Federal*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, 1967.
- _____, *La educación positivista en México, 1818-1881*, México, Porrúa, 1978.
- Batiza, Rita, *El estudio de la educación de la mujer en los primeros siglos del cristianismo, en los siglos XVII, XVIII, XIX y lo que será en el XX*, tesis de profesora de instrucción primaria superior, Xalapa, Escuela Normal Primaria de Xalapa, 22 de febrero de 1901.
- Bazant, Mílada, *Debate pedagógico durante el porfiriato*, México, Secretaría de Educación Pública, Ediciones El Caballito, 1985.
- _____, "Unidad y democracia educativa: meta porfiriana", en Mílada Bazant (coord.), *Ideas, Valores y tradiciones. Ensayos sobre historia de la educación en México*, México, El Colegio Mexiquense, 2000, p. 129-143.
- _____, (coord.), *Ideas, valores y tradiciones, Ensayos sobre historia de la educación en México*, México, El Colegio Mexiquense, 2000.
- _____, *En busca de la modernidad. Procesos educativos en el Estado de México 1873-1912*, Zinacantepec, El Colegio Mexiquense, El Colegio de Michoacán, 2002.
- _____, *Historia de la educación durante el porfiriato*, México, El Colegio de México, 2006.

- _____, *Laura Méndez de Cuenca, Mujer indómita y moderna (1853-1928). Vida cotidiana y entorno*, México, Gobierno del estado de México, El Colegio Mexiquense, 2009, col. Mayor, Estado de México: patrimonio de un pueblo.
- _____, “La educación moderna, 1876-1911”, en Pilar Gonzalbo Aizpuru y Anne Staples (coords.), *Historia de la educación en la Ciudad de México*, México, El Colegio de México, Centro de Estudios Históricos, Secretaría de Educación del Distrito Federal, 2012, p. 245-327.
- Belmonte Guzmán, María de la Luz, *La organización territorial del estado de Veracruz*, Xalapa, Seminario de Historia, Universidad Veracruzana, 1987.
- Berdejo Bravo, María del Carmen, *Regir y formar. Institucionalización jurídica y educativa de las mujeres mexicanas (1880-1884)*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, 2011.
- Bermúdez Gorrochotegui, Gilberto, “Introducción”, en Gilberto Bermúdez Gorrochotegui (coord.), *Sumaria historia de Xalapa*, México, Estudios de Antropología e Historia de Veracruz, Editora del Gobierno del estado de Veracruz, 2000, p. 1-9.
- Bermúdez Gorrochotegui, Gilberto y Abel Juárez Martínez, “Xalapa en la Colonia”, en Gilberto Bermúdez Gorrochotegui (coord.), *Sumaria historia de Xalapa*, México, Estudios de Antropología e Historia de Veracruz, Editora del Gobierno del estado de Veracruz, p. 37-82.
- Blázquez Domínguez, Carmen, *Sumaria historia de Veracruz, el periodo formativo*, Xalapa, Gobierno del estado de Veracruz, Archivo General del Estado, colección V centenario de encuentro de dos mundos, v. II, 1990.
- _____, *Xalapa, Veracruz: imágenes de su historia*, Serie n. 7, Xalapa, Editora de Gobierno del estado, Archivo General del estado, 1992.
- _____, (comp.), *Estado de Veracruz. Informes de sus gobernadores, 1826-1986*, ts. III, IV, V, VI, VII, VIII y IX, XXII, Xalapa, Gobierno del estado de Veracruz, 1986.
- _____, “De los tiempos de la anarquía a la estabilidad de la restauración republicana: Xalapa; 1821-1876”, en Gilberto Bermúdez Gorrochotegui, (coord.) *Sumaria historia de Xalapa*, México, Estudios de Antropología e Historia de Veracruz, Editora del Gobierno del estado de Veracruz, 2000, p. 101-124.
- _____, *Breve historia de Veracruz*, México, El Colegio de México, Fideicomiso Historia de las Américas, Fondo de Cultura Económica, 2000.

_____, *et al*, *Veracruz: historia breve*, México, El Colegio de México, FCE, 2010.

Blázquez Domínguez, Carmen y Ricardo Corzo (comps.), *Colección de Leyes y decretos del estado de Veracruz 1824-1912*, ts. I, V, VI, VII, VIII, IX, X, XI, XII, XIII, Xalapa, Gobierno del estado de Veracruz, 1997.

Bolaños Martínez, Raúl, “Orígenes de la educación pública en México”, en Fernando Solana, Raúl Cardiel Reyes y Raúl Bolaños Martínez (coords.), *Historia de la educación pública en México (1876-1976)*, México, Fondo de Cultura Económica, Secretaría de Educación Pública, 2010, p. 11-40.

Bourdieu, Pierre, *La dominación masculina*, Barcelona, Anagrama, 2000.

Bribiesca, Palemón, *Apuntes para el Estudio de la Meteorología: influencia del sol, los planetas y la luna en la producción de los fenómenos meteóricos*, México, Talleres de Tipografía Artística, 1895.

Cano Ortega, Ruth Gabriela, *De la Escuela Nacional de Altos Estudios a la Facultad de Filosofía y Letras, 1910-1929. Un proceso de feminización*, tesis de doctorado, Facultad de Filosofía y Letras, México, Universidad Nacional Autónoma de México, 1996.

Carderera, Mariano, *Pedagogía Práctica*, dos ts., Madrid, Librería de V. Hernando, 1874-1875.

Cardoso, Ciro (coord.), *México en el siglo XIX (1821-1910) historia económica y de la estructura social*, México, Nueva Imagen, 1998.

Carpio Perea, Carmen, *Importancia de la Economía Doméstica en la educación de la mujer*, tesis de profesora de instrucción primaria superior, Xalapa, Escuela Normal Primaria de Xalapa, 17 de febrero, 1904.

Carreño, Manuel Antonio, *Manual de Carreño*, Venezuela, CEC, 2005.

_____; *Compendio del Manual de Urbanidad y Buenas Costumbres*, México, Herrera Hermanos, 1909.

“Carta de Gabino Barreda a Mariano Riva Palacios”, en Jorge Tamayo (comp.), *Benito Juárez. Documentos, discursos y correspondencia*, v. 12, México, Secretaría del Patrimonio Nacional, 1967, p. 754-755.

Castillo, Apolinar, “Decreto para la creación de la Junta Directiva de Instrucción Pública Secundaria, 1881”, en Ángel J. Hermida Ruiz (comp.), *Legislación educativa de Veracruz. De 1824 a 1884*, t. II, v. I, Xalapa, Gobierno del estado de Veracruz, 1990, p. 272 – 277.

Cerón Cortes, Martín, *Huellas de Xalapa; monografía de la ciudad*, Xalapa, ediciones La Rueda, 2000.

Compayre, Gabriel, *Curso de moral. Teoría y práctica*, "trad. por alumnos de la Escuela Normal Veracruzana bajo la dirección del Dr. Emilio Fuentes y Betancourt", México, Librería de la Vda. de Ch. Bouret, 1908.

Constitución Política de la Monarquía Española Promulgada en Cádiz el 19 de marzo de 1812. Facsímil de la reimpresión del 8 de septiembre en la ciudad de México, p. 46.

Contreras, Manuela, *Guía metodológica para la enseñanza de la costura en escuelas primarias*, México, Librería de la Vda. de C. Bouret, 1906.

Correa Zapata, Dolores, *La mujer en el hogar, 2ª parte, Breves consideraciones sociológicas sobre la mujer y la familia y ligeros apuntes sobre educación física y moral*, México, Librería Vda. de Ch. Bouret, 1899.

Curiel Méndez, Martha Eugenia, "La Educación Normal", en Fernando Solana, *et al* (coords.), *Historia de la educación pública en México*, México, Secretaría de Educación Pública, Fondo de Cultura Económica, 1982.

Dehesa, Teodoro A. "Reformas a la Ley Orgánica de Instrucción Pública, diciembre 1897", en Ángel J. Hermida Ruiz (comp.), *Legislación educativa de Veracruz. De 1884 a 1910*, t. II, v. 2, Xalapa, Gobierno del estado de Veracruz, Secretaría de Educación y Cultura, 1992, p. 242-248.

_____, "Reforma al plan de estudios preparatorios", en Ángel J. Hermida Ruiz (comp.), *Legislación educativa de Veracruz. De 1884 a 1910*, t. II, v. 2, Xalapa, Gobierno del estado de Veracruz, Secretaría de Educación y Cultura, 1992, p. 310-334.

_____, "Memoria presentada a la H. Legislatura del estado libre y soberano de Veracruz-Llave, septiembre 1894", en Carmen Blázquez (comp.), *Estado de Veracruz. Informes de sus gobernadores, 1826-1986*, t. VIII, Xalapa, Gobierno del estado de Veracruz, 1986.

Delors, Jaques, "Los cuatro pilares de la educación", en *La Educación encierra un tesoro*, México, El correo de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 1994, p. 91-103.

Díaz Covarrubias, José, *La instrucción pública en México: estado que guardan la instrucción primaria, la secundaria y la profesional, en la República*, México, Librero editor, 1875.

Diccionario de la Buena Educación de palabras cultas y escogidas, México, Imprenta F. Levé, Librería de Ch. Bouret, 1883.

Domínguez Morales, Agapito, *Colegio Departamental de Xalapa*, tesis de licenciatura, Facultad de Historia, Xalapa, Universidad Veracruzana, 1987.

Domínguez Rendón, Francisco, *La educación en el municipio de Xalapa en el siglo XIX*, Xalapa, Editores H. Ayuntamiento de Xalapa, 1979.

Ducey, Michael, “La economía en el siglo XIX”, en Martín Aguilar Sánchez y Juan Ortiz Escamilla (coords.), *Historia General de Veracruz*, México, Universidad Veracruzana, Gobierno del Estado de Veracruz, Secretaría de Educación de Veracruz, 2011, p. 253-277.

Enríquez, Juan, “Decreto para la creación de Escuelas Cantonales”, en Ángel J. Hermida Ruiz (comp.), *Legislación educativa de Veracruz. De 1884 a 1910*, t. II, v. 2, Xalapa, Gobierno del estado de Veracruz, Secretaría de Educación y Cultura, 1992, p. 23-24.

_____, “Memoria presentada ante la H. Legislatura del estado de Veracruz, 1886”, en Carmen Blázquez (comp.), *Estado de Veracruz. Informes de sus gobernadores, 1826-1986*, t. V, Xalapa, Gobierno del estado de Veracruz, 1986.

Escalante Gonzalbo, Pablo *et al*, *La vida cotidiana en México*, México, El Colegio de México, 2010.

Escolano Benito, Agustín, *Educación y economía en la España Ilustrada*, Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia, 1988.

Falcón, Romana, “Logros y límites de la centralización porfirista. Coahuila vista desde arriba”, en Anne Staples *et al*, *El dominio de las minorías*, México, El Colegio de México, 1989, p. 95-135.

Fernández de Lizardi, José Joaquín, *La Quijotita y su prima*, México, Porrúa, 1990.

Flores, Manuel, *Tratado Elemental de Pedagogía*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, 1986.

Florescano Mayet, Sergio, "El proceso demográfico de una población veracruzana durante el siglo XIX: El caso de Xalapa", en Alicia Hernández y Manuel Miño (coords.), *Cincuenta años de historia de México*, México, El Colegio de México, 1993, p. 181-199.

Fraisse, Genneviève, "Del destino social al destino personal. Historia filosófica de la diferencia de los sexos", en Natalie Zemon (coord.), *Historia de las mujeres en el siglo XIX*, Madrid, Taurus-Minor-Santillana, 2000.

Galindo Peláez, Gerardo Antonio, *Educación y sociedad en Veracruz. 1892-1911*, tesis de maestría, Departamento de Historia, México, Universidad Iberoamericana, 1995.

_____, *Continuidad y cambio. El Colegio Preparatorio de Orizaba, 1824-1910*, tesis de doctorado, Coordinación de Posgrado en Historia, México, Universidad Iberoamericana, 2007.

_____, *El Colegio Preparatorio de Orizaba, 1824-1910. Continuidad y cambio* Xalapa, Universidad Veracruzana, 2013.

Galicia Vélez, Odilón Luis Mario, *Política de Justo Sierra con la Normal de Profesoras y de Profesores: 1901-1913. Un estudio comparativo*, tesina para obtener el diploma de la especialización "Género en educación", México, Universidad Pedagógica Nacional, 2005.

Galván Lafarga, Luz Elena, *La educación superior de la mujer en México: 1876-1940*, México, Centro de Investigaciones y Estudios Superiores, 1985, col. Cuadernos de la Casa Chata, n. 109.

_____, "De las escuelas de párvulos al preescolar. Una historia por contar", en *Diccionario de historia de la educación en México*, México, Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología, Universidad Nacional Autónoma de México, 2002, (cd).

_____, "Historias de mujeres que ingresaron a los estudios superiores, 1876-1940", en María Adelina Arredondo, (coord.), *Obedecer, servir y resistir. La educación de las mujeres en la historia de México*, México, Porrúa, 2003.

_____, *Soledad compartida, una historia de maestros: 1908-1910*, México, CIESAS, Ediciones de la Casa Chata, 2010 y Oresta López Pérez, (coords.), *Entre imaginarios y utopías: historias de maestras*, México, CIESAS, El Colegio de San Luis, Universidad Nacional Autónoma de México, 2008.

-
- _____, Lucía Martínez (coords.), *Las disciplinas escolares y sus libros de texto*. México, Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social, Universidad Autónoma del Estado de Morelos, Juan Pablos editor, 2010.
-
- _____, Susana Quintanilla Osorio, y Clara Inés Ramírez González (comps.), *Historiografía de la educación en México*, v. 10, México, Secretaría de Educación Pública, Universidad Nacional Autónoma de México, Centro de Estudios Sobre la Universidad, 2003.
- García Alcaraz, María Guadalupe, “Las maestras tapatías: celibato y disciplina, 1867-1910”, en Luz Elena Galván Lafarga y Oresta López Pérez (coords.), *Entre imaginarios y utopías: Historia de maestras*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, Programa Universitario de Estudios de Género, Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social: El Colegio de San Luis, 2008, (publicaciones de la Casa Chata).
- García Cubas, Antonio, “Escritos diversos, 1870-1874”, en Martha Poblett (comp.), *Cien viajeros en Veracruz. Crónicas y relatos*, t. X, México, Editora del gobierno del estado de Veracruz, 1992, p. 75-122.
- García Díaz, Bernardo. Puerto de Veracruz, *Veracruz: Imágenes de su historia*. Serie n. 8, Xalapa, Archivo General del estado de Veracruz, 1992.
- García Díaz, Bernardo y Laura Zevallos Ortiz, *Orizaba, Veracruz: Imágenes de su historia*, Serie n. 1, Xalapa, Archivo General del estado de Veracruz, 1992.
- García Díaz, Bernardo y Ricardo Pérez Monfort, *Veracruz y sus viajeros*, México, Gobierno del estado de Veracruz, 2001.
- Garciadiego, Javier, “El Porfiriato (1876-1911)”, en Gisela von Wobeser (coord.), *Historia de México*, Fondo de Cultura Económica, Secretaría de Educación Pública, Academia Mexicana de la Historia, 2010, p. 209-226.
- García García, Ana María del Socorro, *La proyección social de la escuela Cantonal “Benito Juárez” de Coatepec, Ver.*, tesis de licenciatura, Facultad de Historia, Xalapa, Universidad Veracruzana, 1990.
- García García Diana Angélica y Nitzé-Ha Rivas Babillo, *Usos turísticos del patrimonio industrial ferroviario en la ciudad de Puebla*, tesis de licenciatura, Escuela de Negocios y Economía, Cholula, Universidad de las Américas Puebla, 2007.
- García López, Lucía, “La cultura de la Ilustración y las ideas de gratuidad, obligatoriedad y universalidad 1780-1821”, en Luz Elena Galván (coord.), *Diccionario de historia de la educación en México*, México, Publicaciones digitales de la Universidad Nacional Autónoma de México, 2002, (cd).

García Martínez, Bernardo, "Consideraciones corográficas", en *Historia General de México*, México, El Colegio de México, 1994, p. 7-82.

García Martínez, Bernardo y Alba González Jácome (comp.), *Estudios sobre historia y medio ambiente en América*, v. 1, México, Instituto Panamericano de Geografía e Historia, El Colegio de México, 1999.

García Morales, Soledad, *Escuela industrial: Oficios y capacitaciones de la enseñanza superior para niñas de Jalapa en el porfiriato*, mecanoescrito, s/f.

_____, "Xalapa en aras de 'la paz y el progreso'", en Gilberto Bermúdez Gorrochotegui (coord.), *Sumaria Historia de Xalapa*, México, Instituto de Antropología e Historia, Editora de Gobierno del estado de Veracruz, 2000, p. 125-143.

_____, *Profesoras normalistas del porfiriato en Veracruz (1889-1911)*, Xalapa, Secretaría de Educación y Cultura, Editora de Gobierno del estado, 2003.

García Morales, Soledad y José Velasco Toro, *La educación en el estado de Veracruz. Informes y memorias 1877-1911*, ts. I y II, Xalapa, Universidad Veracruzana, 1989.

_____, *Memorias e informes de jefes políticos y autoridades del régimen porfirista, 1883-1911*, ts. II y III, México, Universidad Veracruzana, 1997.

García Morales, Soledad y Ricardo Corzo, *Sumaria historia de Veracruz. Porfiriato y Revolución Mexicana. La reconstrucción 1915-1950*, Xalapa, Gobierno del estado de Veracruz, v. III, Xalapa, Gobierno del Estado de Veracruz, 1990, col. V Centenario del Encuentro de dos Mundos.

García Rodríguez Leandro, *La fundación de la Escuela Superior de Señoritas de Xalapa*, Xalapa, Universidad Veracruzana, 1982, mecanoescrito, inédito.

Gimeno de Flaquer, Concepción, *Mujeres de raza latina*, Madrid, Imprenta del Asilo de Huérfanos del S.C. de Jesús, s/a.

_____, *Evangelios de la mujer*, Madrid, Librería de Fernando Fe, 1900.

Gimeno Sacristán, José, *La pedagogía por objetivos: obsesión por la eficiencia*, Madrid, Ediciones Morata, 1982.

Gomezjara, Francisco (coord.), *Enciclopedia municipal veracruzana. Córdoba, Xalapa*, Gobierno del estado de Veracruz, 1988.

González de Cossío, Francisco, *Xalapa, breve reseña histórica*, México, Talleres Gráficos de la Nación, 1957.

González Jiménez, Rosa María, *Las maestras en México re-cuento de una historia*, México, Universidad Pedagógica Nacional, n. 7, 2008, col. Historia, ciudadanía y magisterio.

González Martínez, Joaquín Roberto “Veracruz. Perfiles regionales, económicos y poblacionales”, en Martín Aguilar Sánchez y Juan Ortiz Escamilla (coords.), *Historia General de Veracruz*, México, Universidad Veracruzana, Gobierno del Estado de Veracruz, Secretaría de Educación de Veracruz, 2011, p. 19-61.

González Navarro, Moisés, *Sociedad y cultura en el porfiriato*, México, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, 1994, col. Cien de México.

_____, “El porfiriato: la vida social”, en Daniel Cosío Villegas, *Historia Moderna de México*, México, Hermes, 1985.

González Pérez, Jaime Renán, *La vida cotidiana en Xalapa en la postrimerías del porfiriato 1900-1920*, Xalapa, Arana editores, Universidad de Xalapa, 2003.

González y Lobo, María Guadalupe, *Los pilares de la educación nacional (Tres congresos decimonónicos)* México, Universidad Pedagógica Nacional, 2006, col. Historia, ciudadanía y magisterio.

Guerra, Françoise-Xavier, *México: del antiguo Régimen a la Revolución*, t. I, México, Fondo de Cultura Económica, 2010.

Gutiérrez Garduño, María del Carmen, “La Escuela Normal para Profesoras en el Estado de México. Un espacio para la formación de las mujeres, 1891-1910”, en: María de Lourdes Herrera Feria (coord.), *Estudios históricos sobre las mujeres en México*, México, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, 2006, p. 227-249.

Gutiérrez Lorenzo, María del Pilar, “La Escuela para Señoritas fundada por las Hermanas de la Caridad en 1861”, en Luz Elena Galván Lafarga y Oresta López Pérez (coords.), *Entre imaginarios y utopías: Historia de maestras*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, Programa Universitario de Estudios de Género, Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social: El Colegio de San Luis, 2008, (publicaciones de la Casa Chata), p. 69-104.

Gutiérrez Hernández, Norma, *Mujeres que abrieron camino. La educación femenina en la ciudad de Zacatecas durante el porfiriato*, tesis de doctorado, Facultad de Filosofía y Letras, México, Universidad Nacional Autónoma de México, 2012.

Gutiérrez Zamora, Manuel, "Memoria del gobernador del Estado libre y soberano de Veracruz, 1857", en Carmen Blázquez Domínguez (comp.), *Estado de Veracruz. Informes de sus gobernadores, 1826-1986*, t. II, Xalapa, Gobierno del estado de Veracruz, 1986.

Hale, Charles A., *El liberalismo mexicano en la época de Mora, 1821-1853*, México, Siglo XXI, 1972.

_____, *La transformación del liberalismo en México a fines del siglo XIX*, México, Fondo de Cultura Económica, 2002.

Heller, Agnes, *Historia y vida cotidiana*, México, Editorial Grijalbo, 1992.

_____, *La transformación del liberalismo en México a fines del siglo XIX*, México, Fondo de Cultura Económica, 2002.

Hermida Ruiz, Ángel J., *Historia de la educación del estado de Veracruz*, México, Jalapa, Ediciones Normal Veracruzana, 1986.

_____, "Prolegómenos de una nueva educación, los primeros esfuerzos de una educación reformista", en Ángel J. Hermida Ruiz (coord.), *Historia de la educación del estado de Veracruz*, Jalapa, Ediciones Normal Veracruzana, 1986, p. 155-160.

_____, "La reforma que México esperaba", en Ángel J. Hermida Ruiz (coord.), *Historia de la educación del estado de Veracruz*, Jalapa, Ediciones Normal Veracruzana, 1986, p. 190-223, *Maestros de Veracruz*, Xalapa, SEV, 1989.

_____, (coord.), *Legislación educativa de Veracruz. De 1824 a 1884*, t. II, v. I, Xalapa, Gobierno del estado de Veracruz, 1990.

_____, *Legislación educativa de Veracruz. De 1884 a 1910*, t. II, v. 2, Xalapa, Gobierno del estado de Veracruz, Secretaría de Educación y Cultura, 1992.

_____, (comp.), *Obras completas de Enrique C. Rébsamen*, ts. I, II y VI, México, Gobierno del estado de Veracruz, Secretaría de Educación y Cultura, 2001, col. textos pedagógicos.

_____, (comp.), *Obras completas de Enrique C. Rébsamen*, t. III, México, Gobierno del estado de Veracruz, Secretaría de Educación y Cultura, 2001, col. textos pedagógicos.

Hernández García, Erasmo, *De la Hacienda al Ingenio: modernización productiva y relaciones políticas en La Concepción, 1880-1940*, Xalapa, tesis de licenciatura, Facultad de Antropología, Universidad Veracruzana, 1996.

Hernández y Hernández, Francisco, “Memoria presentada al H. Congreso del Estado de Veracruz-Llave por su gobernador constitucional, 1869”, en Carmen Blázquez Domínguez (comp.), *Estado de Veracruz. Informes de sus gobernadores, 1826-1986*, t. II, Xalapa, Gobierno del estado de Veracruz, 1986.

_____, “Memoria leída por el Gobernador del Estado ante la H. Legislatura, 1870”, en Carmen Blázquez Domínguez (comp.), *Estado de Veracruz. Informes de sus gobernadores, 1826-1986*, t. II, Xalapa, Gobierno del estado de Veracruz, 1986.

_____, “Memoria leída por el Gobernador del Estado ante la H. Legislatura, 1871”, en Carmen Blázquez Domínguez (comp.), *Estado de Veracruz. Informes de sus gobernadores, 1826-1986*, t. II, Xalapa, Gobierno del estado de Veracruz, 1986.

Hernández Pérez, Rafael “Circular para el envío de actas de exámenes escolares de los municipios que reciben subvención estatal, octubre 1888”, en Ángel J. Hermida Ruiz (comp.) *Legislación educativa de Veracruz. De 1884 a 1910*, t. II, v. 2, Xalapa, Gobierno del estado de Veracruz, Secretaría de Educación y Cultura, 1992.

Herrera Moreno Enrique, *Historia de la educación secundaria en el estado de Veracruz*, Jalapa-Enríquez, Oficina Tipográfica del Gobierno del Estado, 1923.

Hobsbawm, Eric, “De la historia social a la historia de la sociedad”, en *Sobre la historia*, Crítica, Barcelona, 1998, col. Libros de historia.

_____, *Sobre historia*, Barcelona, Editorial Crítica, 2002.

Iglesias, José Ma. “Estadística del Estado libre y soberano de Veracruz que comprende los departamentos de Acayucan, Jalapa, Orizaba y Veracruz, 1831”, en Carmen Blázquez Domínguez (comp.), *Estado de Veracruz. Informes de sus gobernadores 1826 -1986*, t. I, México, Gobierno del estado de Veracruz, 1986.

Illescas, Francisco R. y Juan Bartolo Hernández, *Escritores veracruzanos. Reseña biográfico-antológica*, México, s/e, 1945.

Infante Vargas, Lucrecia, “Igualdad intelectual y género en Violetas del Anáhuac, periódico literario redactado por señoras, 1887-1889”, en Gabriela Cano y Georgette José Valenzuela, (coords.), *Cuatro estudios de género en el México urbano del siglo XIX*, México, Programa Universitario de Estudios de Género, Universidad Nacional Autónoma de México, 2001.

- Jiménez Castillo, Jesús, *El discurso político de la modernización: un estudio de las ideas políticas en el porfiriato y su repercusión en el Estado de Veracruz*, tesis de doctorado, Instituto de Investigaciones Histórico-Sociales, Xalapa, Universidad Veracruzana, 2007.
- Johonnot, James, *Principios y práctica de la enseñanza*, Nueva York, D. Appleton y Ca., Libreros Editores, Ángel Estrada, 1889.
- Jovellanos, Gaspar Melchor de, *Memorias sobre la educación pública: o sea, tratado teórico-práctico de enseñanza, con aplicación a las escuelas y colegios de niños*, Buenos Aires, Editorial Labor, 1970, p. 174.
- Juan Mendoza, María del Rosario, *La Colonización extranjera en Veracruz durante el Porfiriato. Un acercamiento a través del discurso y la representación*, tesis de maestría, Posgrado en Ciencias Sociales, México, Universidad Autónoma Metropolitana-Azcapotzalco, 2012.
- Juárez Martínez, Abel, “El Congreso de Profesores de 1873, una aportación pedagógica de largo aliento”, en Francisco Alfonso Avilés, Lyle Figueroa de Katra y Griselda Hernández Méndez (coords.), en *Tópicos de la Educación Superior*, México, IETEC, Universidad Veracruzana, 2011, p. 97-125.
- Juárez Rivera, Hilda María, *Las capitales del estado de Veracruz*, Xalapa, Seminario de Historia, Universidad Veracruzana, 1987.
- Julia, Dominique, “La cultura escolar como objeto de estudio”, en Margarita Menegus y Enrique González, (coords.), *Historia de las universidades modernas en Hispanoamérica, métodos y fuentes*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, 1995.
- Knight, Alan, *La Revolución Mexicana. Del Porfiriato al nuevo régimen constitucional*, México, Fondo de Cultura Económica, 2010.
- Koth, Karl B., “La modernización de Veracruz, 1870-1905”, en Bernardo García Díaz y David Skerit Garner (eds.), *La Revolución Mexicana en Veracruz. Antología*. Xalapa, Gobierno del estado de Veracruz, Secretaría de Educación de Veracruz, Comisión del estado de Veracruz para la conmemoración de la Independencia Nacional y la Revolución Mexicana, 2009, p. 21-90.
- Landero y Cos, Francisco, “Memoria presentada a la H. Legislatura del Estado libre y soberano de Veracruz-Llave por el gobernador constitucional” 1874, en Carmen Blázquez Domínguez (comp.), *Estado de Veracruz. Informes de sus gobernadores, 1826-1986*, t. III, Xalapa, Gobierno del estado de Veracruz, 1986.

Larroyo, Francisco, *Historia comparada de la educación en México*, México, Porrúa, 1986.

Lazarín Miranda, Federico, "Enseñanzas propias de su sexo. La educación técnica de la mujer, 1871-1932", en María Adelina Arredondo (coord.), *Obedecer, servir y resistir. La educación de las mujeres en la historia de México*, México, Universidad Pedagógica Nacional, Editorial Porrúa, 2003, p. 249-277.

Lecturas para niñas mexicanas: nuevo curso gradual de lecturas, libro tercero. México, Librería de educación Gallegos Hno. Sucr., 1896.

Leclercq, Jules Joseph, "Viaje a México. De Nueva York a Veracruz por vía terrestre. 1883", en Ana Laura Delgado (coord.), *Cien viajeros en Veracruz: crónicas y relatos*, t. VII, Xalapa, Gobierno del estado de Veracruz, 1992, p. 134-141.

Lemoine, Ernesto, *La Escuela Nacional Preparatoria en el periodo de Gabino Barreda 1867-1868*. Estudio Histórico. Documentos, México, Universidad Nacional Autónoma de México, 1970.

León Fuentes, Nelly Josefa, *Conformación de un capital en torno a la cafecultura en la región Xalapa-Coatepec, 1880-1940*, tesis de maestría, Instituto de Investigaciones Histórico-Sociales, Xalapa, Universidad Veracruzana, 1983.

León Fuentes, Nelly, *Los debates y las batallas por el agua en Xalapa 1838-1882*, Xalapa, Universidad Veracruzana, 2009.

León, Luis G., *Elementos de Higiene y Medicina*, México, Librería de Ch. Bouret, 1905.

"Ley Orgánica de Instrucción Pública en el Distrito Federal, 1869", en Manuel Dublán y José María Lozano, *Legislación mexicana o colección completa de disposiciones legislativas expedidas desde la independencia de la República*, v. X, México, Imprenta del Comercio, 1876 (1993).

Ley Orgánica de Instrucción Pública y plan de estudios preparatorios generales y especiales del Estado de Veracruz-Llave, Veracruz, imprenta El Progreso, 1873.

Ley Orgánica de Instrucción Pública 1873 o Ley 123 en Ángel J. Hermida Ruiz (comp.), *Legislación educativa en el estado de Veracruz. De 1884 a 1910*, t. II, v. I, 1824-1884, Xalapa, Gobierno del estado de Veracruz, 1990.

Lira, Andrés, "La consolidación nacional (1853-1887)", en Gisela von Wobeser (coord.), *Historia de México*, Fondo de Cultura Económica, Secretaría De Educación Pública, Academia Mexicana de la Historia, 2010, p. 185-207.

Lira, Carlos, "Obra y servicios públicos en Oaxaca, 1876-1911", en Sandra Kuntz y Priscila Conolly (coords.), *Ferrocarriles y obras públicas*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, El Colegio de México, El Colegio de Michoacán, 1999, p. 220-255.

López Aburto, Claudia, *La enseñanza primaria superior para niñas xalapeñas (1873-1910)*, tesis de licenciatura, Facultad de Historia, Xalapa, Universidad Veracruzana, 2012.

Loyo, Engracia, "Educación de la comunidad, tarea prioritaria 1920-1934", en *Historia de la Alfabetización y de la Educación de Adultos en México*, t. II, México, Secretaría de Educación Pública, Instituto Nacional para la Educación de los Adultos, El Colegio de México, 1994, p. 341-411.

_____, *Gobiernos revolucionarios y educación popular en México, 1911-1928*, México, El Colegio de México, 2003.

Loyo, Engracia y Anne Staples, "Fin de siglo y de un régimen", en Dorothy Tanck de Estrada, (coord.), *Historia mínima. La educación en México*, México, El Colegio de México, 2010, p. 189-225.

Llave, Ignacio de la, "Disposiciones generales para el funcionamiento de las escuelas" 28 de agosto de 1855 en Ángel J. Hermida Ruiz (comp.), t. II, v. I, 1824-1884, Xalapa, Gobierno del estado de Veracruz, Secretaría de Educación y Cultura, 1990, p. 137.

Martínez Aguilar, Carmen, *La educación de la mujer*, tesis para obtener el título de profesora de instrucción primaria superior, Xalapa, Escuela Normal Primaria de Xalapa, 21 de marzo de 1898.

Martínez Alarcón, Juana, *De la Hacienda azucarera al modelo de ingenios centrales, la transición de la industria azucarera en Córdoba, Veracruz, en el siglo XIX*, tesis de doctorado, Instituto de Investigaciones Histórico-Sociales, Xalapa, Universidad Veracruzana, 2008, p. 115.

Martínez Jiménez, Alejandro, "La educación elemental en el porfiriato", en *La Educación en la historia de México*, México, El Colegio de México, 1992, p. 105-143.

_____, *La educación primaria en la formación social mexicana de 1875 a 1970*, México, UAM-X, 2011.

Martínez Moctezuma, Lucía, "Educar fuera del aula: los paseos escolares durante el porfiriato", en *Revista mexicana de investigación educativa*, v. 7, n. 15, México, Consejo Mexicano de Investigación Educativa, mayo-agosto, 2002.

_____, “El agua y la higiene en los libros infantiles. Primeras nociones”, en Antonio Padilla, *et al.*, (coords.), *La infancia en los siglos XIX y XX. Discursos e imágenes, espacios y prácticas*, México, Universidad Autónoma del Estado de Morelos, Casa Juan Pablos, 2008.

Medina Peña, Luis, *Hacia el nuevo Estado. México, 1920-1994*, México, El Colegio de México, 2002.

Méndez Maín, Silvia, “La población en el siglo XIX”, en Martín Aguilar Sánchez y Juan Ortiz Escamilla (coords.), *Historia general de Veracruz*, México, Gobierno del estado de Veracruz, Secretaría de Educación de Veracruz, Universidad Veracruzana, 2011, p. 279-317.

Menéndez, Rodolfo, *La moral en acción, para la enseñanza primaria superior*, México, Librería de la Vda. de Ch. Bouret, 1907.

Meneses Morales, Ernesto, *Tendencias educativas oficiales en México, 1821-1911*, México, Editorial Porrúa, 1983.

Merino Huerta, Mauricio, *Gobierno local, poder nacional: la contienda por la formación del Estado mexicano*, México, El Colegio de México, 1998.

Mier y Terán, Luis, “Memoria del Gobernador del estado”, en Carmen Blázquez Domínguez, *Estado de Veracruz. Informes de sus gobernadores, 1826 - 1986*, t. IV, Xalapa, Gobierno del estado de Veracruz, 1986, p. 189-225.

_____, “Decreto para el establecimiento para la cátedra de pedagogía en los colegios preparatorios y las escuelas superiores para señoritas”, en Ángel J. Hermida Ruiz (comp.), t. II, v. I, Xalapa, Gobierno del estado de Veracruz, 1990.

_____, “Memoria del gobernador del estado”, en Soledad García Morales y José Velasco Toro (comps.), *La educación en el estado de Veracruz. Informes y memorias, 1877-1911*, Xalapa, Universidad Veracruzana, t. 1, 1991.

Miño, Manuel, “Fiscalidad, estado y federación. El Estado de México en el siglo XIX, 1824-1923”, en Carlos Marichal, Manuel Miño y Paolo Riguzzi (coords.), *El primer siglo de la Hacienda Pública del Estado de México*, v. 1, Toluca, El Colegio Mexiquense, Gobierno del estado de México, 1994, p. 23-100.

Moral e instrucción cívica, “trad. de Gregorio Torres Quintero”, México, Librería de la Vda. de Ch. Bouret, 1909.

Moreno Bonett, Margarita, “Del catecismo religioso al catecismo civil: la educación como derecho del hombre”, en María Esther Aguirre Lora (coord.), *Rostros*

históricos de la educación, México, Centro de Estudios Sobre la Universidad, Universidad Nacional Autónoma de México, 2001, p. 232-252.

Moreno Gutiérrez, Irma Leticia, "El dibujo, una asignatura escolar a finales del siglo XIX en México", en Luz Elena Galván y Lucía Martínez (coords.), *Las disciplinas escolares y sus libros de texto*. México, Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social, Universidad Autónoma del Estado de Morelos, Juan Pablos editor, 2010, p. 214-230.

Moreno y Kalbtk, Salvador, "El porfiriato. Primera etapa (1876-1901)", en Fernando Solana, *et al*, (coords.), *Historia de la educación pública en México*, México. Secretaría de Educación Pública, Fondo de Cultura Económica, 1981, p. 41-82.

Moreno y Kalbtk, Salvador (coord.), *Diccionario Biográfico Magisterial*, t. I, México, Secretaría de Educación Pública, 1994.

Musset, Alain, "Lo sano y lo malsano en las ciudades españolas de América", en Bernardo García Martínez y Alba González Jácome (comp.), *Estudios sobre historia y medio ambiente en América*, v. 1, México, Instituto Panamericano de Geografía e Historia, El Colegio de México, 1999, p. 1-22.

Navarrete Hernández, Mario *et al*, "Xalapa en la época prehispánica", en Gilberto Bermúdez Gorrochotegui (coord.), *Sumaria historia de Xalapa*, México, Estudios de Antropología e Historia, Editora del Gobierno del estado de Veracruz, p. 13-31.

Nivón Bolán, Amalia, *La participación de profesores de educación primaria en una reforma educativa: el caso de México (1890-1900)*, México, Universidad Pedagógica Nacional, 2005, col. Mástextos, n. 9.

Núñez Becerra, Fernanda, *La prostitución y su represión en la ciudad de México (siglo XIX)*, Barcelona, Gedisa, 2002.

Ober, Frederik A. "Viajes por México y vida entre los mexicanos, 1882", en Ana Laura Delgado (coord.), *Cien viajeros en Veracruz: crónicas y relatos*, v. VII, México, Gobierno del estado de Veracruz, 1992, p. 51-61.

Ochoa, Rufina, *La educación de la mujer*, tesis de profesora de instrucción primaria superior, Xalapa, Escuela Normal Primaria de Xalapa, 15 de marzo, 1904.

Ochoa Contreras, Octavio, *Cambios estructurales en la actividad del sector agrícola del estado de Veracruz* tesis de licenciatura, Facultad de Economía, Xalapa, Universidad Veracruzana, 1974.

- Ochoa, Octavio y Flora Velásquez, *Volumen, dinámica y estructura de la población total del estado de Veracruz, 1793-1980*. Serie de estadísticas demográficas del estado de Veracruz, Xalapa, Instituto de Investigaciones y Estudios Superiores y Económicos y Sociales, Universidad Veracruzana, 1986.
- Ochoa, Octavio y Gialuanna Ayora, *Diccionario enciclopédico veracruzano*, Xalapa, Universidad Veracruzana, 1993.
- Olivo Lara, Margarita, *Biografía de veracruzanos distinguidos*, México, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, t. I, 1998.
- Padilla Arroyo, Antonio, "Para una historiografía de la vida escolar en el S. XIX", en Luz Elena Galván Lafarga (coord.), *Diccionario de la historia de la educación en México*. México, Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología, Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social, publicaciones digitales Universidad Nacional Autónoma de México, 2002.
- Parcero, María de la Luz, *Condiciones de la mujer en México durante el siglo XIX*, México, Instituto Nacional de Antropología e Historia, 1992, col. Científica, n. 264.
- Pasquel, Leonardo, *Cincuenta distinguidas veracruzanas*, México, Editorial Citlaltépetl, 1975, (col. Suma Veracruzana, Serie Biografía).
- _____, *Xalapeños Distinguidos*, México, Editorial Citlaltépetl, 1975.
- Peña, Moisés de la, *Veracruz económico*, t. I, Xalapa, Gobierno del estado de Veracruz, 1946.
- Pérez Milicua, Luis, *Compendio de geografía física, política y economía del estado de Veracruz*, México, Librería de la Vda. de Ch. Bouret, 1909.
- Perrot, Michelle, *Mi historia de las mujeres*, México, Fondo de Cultura Económica, 2008.
- Piñera Ramírez, David (coord.), *La educación superior en el proceso histórico de México*, t. II, México, Universidad Autónoma de Baja California, Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, Secretaría de Educación Pública, Dirección General de Educación Superior de Sociología, 2001.
- Pietschmann, Horst, *Las reformas borbónicas y el sistema de intendencias en la Nueva España. Un estudio político administrativo*, México, Fondo de Cultura Económica, 1996.

Prieto, Guillermo, *Una excursión a Jalapa en 1875*, Xalapa, Universidad Veracruzana, 2008.

Primer Congreso de Instrucción Pública, México, Imprenta de El Partido Liberal, 1889.

Primer Congreso Nacional de Instrucción Pública: 1889-1890, "Informes y Resoluciones", México, Imprenta de Francisco Díaz de León, 1890.

Prost, Antoine, "Social y cultural indisociablemente", en *Para una historia cultural*, col. Pensamiento, México, Taurus, 1998, p. 139-155.

Ramírez Carrillo, Luis Alfonso, *Secretos de familia. Libaneses y elites empresariales en Yucatán*, México, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, 1994.

Ramírez Espinoza, Raymundo Fermín, *La instrucción pública elemental en Xalapa. 1824-1857*, monografía de licenciatura, Facultad de Historia, Xalapa, Universidad Veracruzana, 2002.

Ramos Escandón, Carmen, "La nueva historia, el feminismo y la mujer", en *Género e historia*, México, Instituto Mora, Universidad Autónoma Metropolitana, 1992, p. 7-37.

_____, "Mujeres positivas. Los retos de la modernidad en las relaciones de género y la construcción del parámetro femenino en el fin del siglo mexicano, 1880-1910", en Claudia Agostoni y Elisa Speckman (coord.), *Modernidad, tradición y alteridad. La ciudad de México en el cambio del siglo (XIX-XX)*, México, Instituto de Investigaciones Históricas, Universidad Nacional Autónoma de México, 2001, p. 291-217.

_____, "Historia, raza y género en el fin de siglo poblano, 1894-1906", en María de Lourdes Herrera Feria (coord.), *Estudios históricos sobre las mujeres en México*, México, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, Vicerrectoría de Investigación y Estudios de Posgrado, Facultad de Filosofía y Letras, 2006, p. 269 - 281.

_____, "Espacios viajeros e identidad femenina en el México de fin de siecle: el álbum de la mujer de Concepción Gimeno 1883 1890", en Sara Beatriz Guardia (ed., comp.), *Viajeras entre dos mundos*, s/l, Centro de Estudios de la Mujer en la Historia de América Latina, 2011.

Ramos, Soledad, *Enseñanza doméstica e higiene (Breves apuntes acerca de la importancia de las mismas en la educación de la mujer)*, tesis de profesora de instrucción primaria superior, Xalapa, Escuela Normal Primaria de Xalapa, 19 de marzo, 1900.

Rascón María Antonieta, "La mujer y la lucha social", en Elena Urrutia (comp.), *Imagen y realidad de la mujer*, México, SEPSetentas, Diana, 1979.

Rébsamen, Enrique C., *Guía metodológica para la enseñanza de la historia en las escuelas primarias elementales y superiores de la República Mexicana*, México, Librería de la Vda. de Ch. Bouret, 1904.

Redondo Aquino, Maricela, *La formación pedagógica de la mujer desde la concepción del estado decimonónico. Escuela Industrial Concepción Quirós Pérez*, México, Gobierno del estado de Veracruz, Secretaría de Educación de Veracruz, 2010.

"Reglamento para las escuelas primarias y Secundaria de Niñas, 1878", en Manuel Dublán y José María Lozano, *Legislación mexicana o colección completa de disposiciones legislativas expedidas desde la independencia de la República*, v. XII, México, Imprenta del Comercio, 1876 (1993).

Reyes Rosales, J. Jerónimo, "La educación de 1821 a 1857", en Ángel J. Hermida Ruiz (coord.), *Historia de la educación del estado de Veracruz*, México, Jalapa, Escuela Normal Veracruzana, 1986, p. 79-150.

Ribera Carbó, Eulalia "Ocupación, integración y segregación del espacio de la ciudad", en Eulalia Ribera Carbó (coord.) *Trazos, usos y arquitectura. La estructura de las ciudades mexicanas en el siglo XIX*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, 2004, p. 51-81.

Riguzzi, Paolo, "El difícil camino hacia la modernidad: la hacienda pública del Estado de México, 1870-1923", en Carlos Marichal, Manuel Miño y Paolo Riguzzi (coords.), *El primer siglo de la Hacienda Pública del Estado de México 1824-1923* v. 1, Toluca, El Colegio Mexiquense, Gobierno del estado de México, 1994, p. 191-260.

Ríos Zúñiga, Rosalina, "Educación y autonomía regional: origen de los institutos literarios (1823-1832)", en Leticia Pérez Puente (coord.), *De maestros y discípulos. México. Siglos XVI-XIX*, México, Centro de Estudios Sobre la Universidad, Universidad Nacional Autónoma de México, 1998, p. 193-233.

_____, *La educación de la Colonia a la República. El Colegio de San Luis Gonzaga y el Instituto Literario de Zacatecas*, México, Centro de Estudios Sobre la Universidad, Universidad Nacional Autónoma de México, Ayuntamiento de Zacatecas, 2002.

Rioux, Jean-Pierre, "Un terreno y una mirada", en *Para una historia cultural*, col. Pensamiento, México, Taurus, 1998.

Rocha, Martha Eva. *Antología ilustrada de las mexicanas, Porfiriato y Revolución*, México, Instituto Nacional de Antropología e Historia, 1991.

- Rodríguez Coronel, Eduardo, *Breves apuntes de higiene escolar para uso de los alumnos de las escuelas normales y de los profesores de instrucción primaria*, profesor de higiene escolar en la Escuela Normal del Estado de Veracruz y de higiene general en la Superior de Señoritas, Xalapa, Imprenta de Gobierno del Estado, 1893.
- Rodríguez, Joaquín María, *Apuntes sobre el Cantón de Xalapa*, Xalapa, Imprenta de la viuda e hijos de Ruiz, 1895.
- Ronzón, José “Salud e higiene de derechos sociales e individuales en las constituciones de 1857–1917”, en Carmen Blázquez Domínguez (coord.), *Entre los derechos individuales y los derechos sociales*, Xalapa, Editora del Gobierno del estado de Veracruz, 2009, p. 164-191.
- Royo, José Manuel, *Nueva Geografía Universal*, México, Librería de la Vda. de Bouret e hijo, 1891.
- Rubio y Ors, Joaquín, *El libro de las niñas. Curso de educación e instrucción primaria. Lecturas para el grupo superior*, Coatepec, Imprenta de Antonio Matías Rebolledo, 1885.
- Ruiz, Luis E., *Tratado Elemental de Pedagogía*, Introducción de Héctor Díaz Zermeño, México, Universidad Nacional Autónoma de México, 1986.
- Salonio, Antonio Ma., “Informe de gobierno, 1846”, en Carmen Blázquez Domínguez (comp.), *Estado de Veracruz. Informes de sus gobernadores 1826-1986*, t. I, México, Gobierno del estado de Veracruz, 1986.
- San Román, Sonsoles, *Las primeras maestras. Los orígenes del proceso de feminización docente en España*, Barcelona, Edit. Ariel Practicum, 1998.
- Sánchez Esteva, Antonio, “Memoria del jefe político del cantón de Xalapa, 1886”, en Soledad García Morales y José Velasco Toro (comps.), *Memorias e informes de jefes políticos y autoridades del régimen porfirista 1883-1911. Estado de Veracruz*, Xalapa, Universidad Veracruzana, 1997, p. 29-30.
- Sánchez García, Juan Hugo, *Entre el discurso y la realidad. La Ley Landero y Coss y los reglamentos de instrucción pública elemental en Xalapa. 1873-1887*, tesis de licenciatura, Facultad de Historia, Xalapa, Universidad Veracruzana, 2008.
- Sánchez Morate, Juan Francisco, *Nociones generales de Física y Química acomodadas a las necesidades más comunes de la vida*, México, Hermanos Gallegos Editores, 1891.
- Sánchez Tagle, Edmundo. *Xalapa memoria de una ciudad*, México, s/e, 2006.

Scott W., Joan, *Género e historia*, México, Fondo de Cultura Económica, Universidad Autónoma de la Ciudad de México, 2008.

_____, "Historia de las mujeres", en Peter Burke (ed.), *Formas de hacer historia*, 2ª. ed., adrid, Alianza Editorial, 2012, col. Alianza Ensayo.

Secretaría de Salud del Estado de Veracruz, *Fuentes para el estudio de la atención médica en el Estado de Veracruz (1500-1943)*, v. 1, s, p. i.

Segundo Congreso Nacional de Instrucción Pública 1890-1891. Introducción y compilación de Ángel J. Hermida Ruiz, México, Secretaría de Educación Pública, Ed. El caballito, 1976.

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

Segura, Vicente, *Apuntes para la estadística del departamento de Orizaba*, Xalapa, Gobierno del estado de Veracruz, Departamento Universitario, 1935.

Sierra, Justo, *Historia Patria*, segundo año, México, Librería de la Vda. de Ch. Bouret, 1894.

_____, *Obras completas*, v. VIII, México, Universidad Nacional Autónoma de México, 1991.

Southwoth, J. R., *El estado de Veracruz-Llave, su historia, agricultura, comercio e industrias, en inglés y español*, s/l, Gobierno del estado, 1900.

_____, *Veracruz Ilustrado*, Veracruz, Editora de Gobierno del estado de Veracruz, 2005.

Staples, Anne, "Panorama educativo al comienzo de la vida independiente", en Josefina Zoraida Vázquez, *Ensayos, sobre la historia de la educación en México*, México, El Colegio de México, 1986, p. 116-170.

_____, "La educación como instrumento ideológico del Estado", en Humberto Morales y William Fowler (coords.), *El conservadurismo educativo en el México decimonónico (1810-1910)*, México, Universidad Autónoma de Puebla, University of Saint Andrews, Gobierno del estado de Puebla, 1999, p. 103-114.

_____, "Un enfoque diferente: una educación republicana", en Mílada Bazant, *Ideas, valores y tradiciones: ensayos sobre historia de la educación en México*, México, El Colegio Mexiquense, 2000, p. 101-128.

_____, “Una educación para el hogar”, en María Adelina Arredondo (coord.), *Obedecer, servir y resistir. La educación de las mujeres en la historia de México*, México, Universidad Pedagógica Nacional, Porrúa, 2003.

_____, *Recuento de una batalla inconclusa. La educación mexicana de Iturbide a Juárez*, México, El Colegio de México, 2005.

_____, “Primeros pasos de la higiene escolar decimonónica”, en Claudia Agostoni (coord.), *Curar, sanar y educar: enfermedad y sociedad en México, siglo XIX y XX*, México, Instituto de Investigaciones Históricas, Universidad Nacional Autónoma de México, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades “Alfonso Vélaz Pliego”, 2008, p. 17-42.

_____, “Las veracruzanas que no supieron latín pero fueron a la escuela”, en Fernanda Núñez y Rosa Ma. Spinosa Arcocha (coords.) *Mujeres en Veracruz. Fragmentos de una historia*, t. I, Xalapa, Gobierno del estado de Veracruz, 2008, p. 269-287.

_____, “El entusiasmo por la independencia”, en Dorothy Tanck (coord.), *Historia mínima de la educación en México*, México, El Colegio de México, 2010, p. 97-126.

_____, “Ciudadanos respetuosos y obedientes”, en Pilar Gonzalbo y Anne Staples (coords.), *Historia de la educación en la Ciudad de México*, México, El Colegio de México, 2012, p. 175-244.

Tanck de Estrada, Dorothy, *La educación ilustrada 1786-1836: educación primaria en la ciudad de México*, México, El Colegio de México, 1999.

_____, “Las escuelas lancasterianas en la ciudad de México: 1822-1842”, en Alicia Hernández Chávez y Manuel Miño Grijalva (coords.), *La educación en la historia de México*, México, El Colegio de México, 2009, p. 494-513.

Tapia, Antonio M., *Nociones de teneduría de libros, por partida doble*, México, Antigua imprenta de Eduardo Murguía, 1900.

Tapia, Lucio, *Compendio de moral práctica*, México, Imprenta de la Viuda de Luis Tasso, Herrero Hermanos sucesores, 1910.

Tena Ramírez, Felipe, *Leyes fundamentales de México*, México, Editorial Porrúa, 1997.

Toconás, Sergio Gerardo, "Educación física, cuerpo y disciplinamiento. Reflexiones sobre el pensamiento foucaultiano", en Georgina Ramírez Hernández, *Educación al cuerpo en el porfiriato. Una mirada a través de las revistas pedagógicas*, XI Congreso Nacional de Investigación Educativa, 9. Historia e Historiografía de la Educación, Ponencia.

Torres Septién, Valentina, "Un ideal femenino: los manuales de urbanidad: 1850-1900", en Gabriela Cano y Georgette José Valenzuela, (coords.), *Cuatro estudios en el México urbano del siglo XIX*, México, Programa universitario de estudios de género, Universidad Nacional Autónoma de México, 2001, p. 97-127.

_____, *La educación privada en México 1903-1976*, México, El Colegio de México, Universidad Iberoamericana, 2004.

_____, "Manuales de conducta, urbanidad y buenos modales durante el porfiriato. Notas sobre el comportamiento femenino", en Claudia Agostoni y Elisa Speckman (editoras), *Modernidad, tradición y alteridad. La ciudad de México en el cambio de siglo (XIX-XX)*, México, Instituto de Investigaciones Históricas, Universidad Nacional Autónoma de México, 2001, p. 271-289.

Valcárcel, Amelia, *Feminismo en el mundo global*, Madrid, Editorial Cátedra Feminismos, 2008.

Vanderwood, Paul, "El bandidaje en el siglo XIX: Una forma de subsistir", en *Historia Mexicana*, n. 133, México, El Colegio de México, jul-sept, 1984.

Vaughan, Mary Kay, *Estado, clases sociales y educación en México*, t. II, México, Fondo de Cultura Económica, SEP/80, 1982.

Vázquez, Josefina Zoraida, *Nacionalismo y educación en México*, México, El Colegio de México, Nueva serie n. 9, 1975.

_____, "El establecimiento del México Independiente (1821-1848)", en Gisela von Wobeser (coord.) *Historia de México*, México, Fondo de Cultura Económica, Secretaría de Educación Pública, Academia Mexicana de la Historia, 2010, p. 163-184.

_____, "La república y la educación: un intento de victoria definitiva", en *La educación en la historia de México*, México, El Colegio de México, 1992, p. 93-104.

_____, “Los libros de texto de historia decimonónica”, en Belem Clark de Lara y Elisa Speckman Guerra (edits.) *La república de las letras. Asomos a la cultura escrita del México decimonónico*, v. II, publicaciones periódicas y otros impresos, México, Universidad Nacional Autónoma de México, 2005, p. 281-295.

Velasco, Alfonso Luis, *Geografía y estadística de la República Mexicana. Geografía y Estadística del estado de Veracruz-Llave*, t. III, México, Oficina Tipográfica de la Secretaría de Fomento, 1890.

Velasco Toro, José, *Cien años de educación en Veracruz, La educación primaria en Veracruz: 1810-1910*, México, Universidad Veracruzana, 1988.

Velázquez Ortiz, Flora, *Información demográfica municipal del estado de Veracruz. 1900-1990*, Xalapa, Universidad Veracruzana, 1991.

Vera, Luz, *Datos biográficos*, apuntes mecanografiados, s/f.

_____, *Indicaciones para emplear el método natural en la desalfabetización de los adultos*, México, Secretaría de Educación Pública, 1927.

_____, *La Danza*, tesis de licenciatura, Facultad de Filosofía y Letras, México, Universidad Nacional Autónoma de México, 1929.

_____, *Psicología del acto heroico*, tesis de Maestría, Facultad de Filosofía y Letras, México, Universidad Nacional Autónoma de México, 1934.

_____, *Mística y pensamiento*, México, Talleres Gráficos Galeza, 1958.

Veracruz libro de lectura. Escrito por profesores veracruzanos en Concurso abierto por la Dirección General de educación del Estado, Orizaba, Oficialía Tipográfica del Gobierno del Estado, 1919.

Villalobos Calderón, Liborio, *Las obreras en el porfiriato*, México, Plaza y Valdés, 2002.

Wright, Laureana, *Mujeres notables mejicanas* [sic], México, Secretaría de Educación Pública y Bellas Artes, 1910.

Yurén Camarena, María Teresa, “¿Para qué educar a las mujeres?”, en María Adelina Arredondo (coord.), *Obedecer, servir y resistir. La educación de las mujeres en la historia de México*, México, Miguel Ángel Porrúa, 2003, p. 135-150.

Zamora, Patricia Martha “Legislación educativa”; en Luz Elena Galván Lafarga [coord.], *Diccionario de la historia de la educación en México*, México, Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología, Dirección General de Cómputo y de

Tecnologías de Información y Comunicación, Universidad Nacional Autónoma de México, Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social, 2002, (cd).

Zea, Leopoldo, *Del liberalismo a la Revolución en la educación mexicana*, México, Instituto Nacional de Capacitación del Magisterio, 1963.

_____, *El positivismo en México: nacimiento, apogeo y decadencia*, México, Fondo de Cultura Económica, 1968.

Zepeda, Beatriz, *Enseñar la nación. La educación y la institucionalización de la idea de la nación en el México de la Reforma (1855-1876)*, México, Fondo de Cultura Económica, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, 2012.

Zilli, Juan, *Historia de la Escuela Normal Veracruzana*, México, Editorial Citlaltépetl, 1961, col. Suma Veracruzana.

_____, *Reseña histórica de la educación en el Estado de Veracruz*, Xalapa, Dirección General de Educación Popular, Editora de Gobierno del Estado, 1966.

HEMEROGRAFÍA

Álbum de autógrafos. Luz Vera 1905–1942.

Aller y Álvarez Francisco, “La educación de la mujer”, en *La Mujer*, Semanario de la Escuela de Artes y Oficios para mujeres, t. I, México, junio 1º de 1880, n. 7, p. 1-2.

Alvarado, Lourdes, “Abriendo brecha. Las pioneras de las carreras liberales en México”, en *Revista Universidad de México*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, n. 596, v. LV, sept, 2000, p. 11-17.

_____, “Dolores Correa y Zapata entre la vocación por la enseñanza y la fuerza de la palabra escrita”, en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, v. 14, n. 43, México, Consejo Mexicano de Investigación Educativa, oct-dic 2009, p. 1286-1295.

Alvarado, María de Lourdes, *La educación “superior” femenina en el México del siglo XIX. Demanda social y reto gubernamental*, México, Centro de Estudios Sobre la Universidad, Universidad Nacional Autónoma de México, Plaza y Valdés, 2004.

Anales del Ministerio de Fomento de la República Mexicana, México, Ministerio de Fomento, Colonización e Industria, F. Díaz de León, t. V, 1881.

Arnal, Ariel, “Los rurales mexicanos, civilización de la barbarie”, en *20/10*. Memoria de las revoluciones en México, n. 7, RGM Medios, México, primavera de 2010, p. 142-155.

Bertrand, Michel, “Elite, parentesco y relaciones sociales en la Nueva España”, en *Tiempos de América: revista de historia, cultura y territorio*, n. 3-4, 1999, p. 57-66.

Blázquez Domínguez Carmen, “Construcción de un espacio urbano: la villa de Xalapa. Una visión de tiempo largo”, en *La palabra y el hombre*, v. 92, Xalapa, Universidad Veracruzana, 1994, p. 47–74.

Bouchez Gómez, Rebeca, “Ana María Ramos Enríquez, personaje del siglo XX”, en *AZ*, Sección Cultura, Xalapa, martes 21 de junio de 2011.

Briseño Senosiain, Lilian, “La moral en acción. Teoría y práctica durante el porfiriato”, en *Historia mexicana*, oct-dic, año/v. v. LV, n. 002, México, El Colegio de México, 2005, p. 419-460.

Cano, Gabriela, "Género y construcción cultural de las profesiones en el porfiriato: magisterio, medicina, jurisprudencia y odontología", en *Historia y Grafía*, México, Universidad Iberoamericana, 2000, n. 14, p. 207-243.

_____, "El ateneo de la juventud: un gentío de mujeres", en *Sólo Historia*, n. 8, México, abril- junio 2000, p. 15-23.

Casillas, Miguel, nota introductoria en Émile Durkheim, "La enseñanza de la moral en la escuela primaria", en *Sociológica*, v. 17, n. 50, México, sept-dic, 2002, p. 154.

Cerdán, Pantaleón, *Memoria que presenta el 1º de enero de 1883, en cumplimiento de lo prevenido en el artículo 35 de la Ley Orgánica de Administración Municipal del Estado*, Jalapa, Tipografía de Aburto, 1883.

"Creación de la Liga Panamericana de Mujeres", en *Boletín de la Secretaría de Educación Pública*, México, 1 de enero, 1923, p. 390-393.

"Cuestiones de palpitante interés", en *La Mujer Intelectual Mexicana*, directora Lucila Rodríguez, Xalapa, año 1906, v. I, 1 de enero, p. 1.

Díaz Zermeño, Héctor, "La escuela nacional primaria en la ciudad de México, 1876-1910", en *Historia Mexicana*, México, El Colegio de México, Centro de Estudios Históricos, n. 1, 113, v. 29, jul-sept, 1979, p. 59-90.

"Don Teodoro Kerlegand", en *Revista Jarocho*, Leonardo Pasquel (ed.), n. 16, t. 3, Xalapa, diciembre, 1961, p. 23.

Ducoing Watty, Patricia, "Rébsamen: algunas aportaciones conceptuales al proyecto modernizador de la educación en México", en *Perfiles educativos*, v. XXXV, n. 140, México, Universidad Nacional Autónoma de México, 2013.

Ejea Mendoza, María Teresa, "Café y cultura productiva en una región de Veracruz", en *Nueva Antropología*, v. XXII, n. 70, México, ene-jun, 2009, p. 33-56.

"El Congreso aprobará en el presente año la Ley Vasconcelos", en *Boletín de la Secretaría de Educación Pública*, México, 1º de enero, 1924, p. 645-646.

Estrada y Zenea, Ildelfonso "Educación de las niñas", en *La Enseñanza Moderna*, México, 24 de septiembre de 1907, n. 12, p. 6.

Falcón, Romana, "¿Quiénes eran los jefes políticos? Modelos de control político en el primer siglo de vida mexicana", en *Eslabones. Revista Semestral de Estudios Regionales*, México, ene-jun, 1996, n. 11, p. 4-25.

_____, "Logros y límites de la centralización porfirista. Coahuila vista desde arriba", en Anne Staples *et al.*, *El dominio de las minorías*, México, El Colegio de México, 1989, p. 95-135.

Florescano Mayet, Sergio, "Xalapa y su región durante el siglo XIX": Las principales vertientes de su desarrollo económico, social y político", en *La Palabra y el Hombre*, Xalapa, jul-sept, n. 83, 1992, p. 135-165.

Fuentes y Betancourt, Emilio, "La educación profesional de la mujer", en *México Intelectual*, t. II, México, 1889, p. 10.

García García, Ana María del Socorro, "Redactoras de la prensa pedagógica: normalistas veracruzanas, finales del siglo XIX y principios del XX", en *Memoria del VI Encuentro de historiadores de la prensa y el periodismo en Iberoamérica*, Costa Rica, 17 al 19 de febrero de 2010.

García Morales, Soledad, "Escuela Industrial: Oficios y capacitaciones de la enseñanza superior para niñas de Jalapa en el porfiriato", inédito, s/f.

Girón, Nicole, "Comentario del libro de María de Lourdes Alvarado, *La educación "superior" femenina en el México del siglo XIX. Demanda social y reto gubernamental*", en Marcela Terrazas y Basante (editora), Alfredo Ávila (editor asociado), *Estudios de Historia Moderna y Contemporánea de México*, México, Instituto de Investigaciones Histórico-Sociales, Universidad Nacional Autónoma de México, v. 30, jul-dic, 2005, p. 217-24.

González Jiménez, Rosa María, "De cómo y por qué las maestras llegaron a ser mayoría en las escuelas primarias de México, D.F. (Finales del siglo XIX, y principios del XX): Un estudio de género", en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, v. 14, n. 42, México, Consejo Mexicano de Investigación Educativa, jul-sept, 2009, p. 747-785.

González y Lobo, Ma. Guadalupe, "Educación de la mujer en el siglo XIX mexicano", en *Casa del Tiempo*, v. IX, época III, n. 99, México, Universidad Autónoma Metropolitana, may-jun, 2007, p. 53-58.

_____, "Uniformidad educativa: ¿proyecto frustrado?", en *Revista digital universitaria*, v. 9, n. 7, México, 10 de julio de 2008, p. 1-15-XX.

_____, "La mujer ya no era "cosa", sino persona: discriminación en la educación para la mujer (1880-1900)", en *Entre Maestr@s, revista para maestr@s de educación básica*, v. 5, n. 12, México, Universidad Pedagógica Nacional, primavera 2005, p. 23-35.

- “Informe de los trabajos presentados por la delegación mexicana al Congreso Panamericano de Mujeres celebrado en Baltimore y organizado por la National League of Women Voters”, en *Boletín de la Secretaría de Educación Pública*, t. I, n. 2, México, 1 de sept, 1922, p. 385-405.
- Juárez, Benito, “Discurso al Congreso en abril de 1861”, en *El Siglo Diez y Nueve*, ciudad de México, 10 de abril de 1861.
- Juárez Martínez, Abel, “Un proyecto humanista de la Real Sociedad Bascongada de los Amigos del País en Xalapa Posindependentista”, en *Anuario X, Xalapa*, Instituto de Investigaciones Histórico-Sociales, Universidad Veracruzana, 1995, p. 28-46.
- Juvenal, “Charlas de los domingos”, en *El Monitor Republicano*, ciudad de México, 24 de junio de 1879.
- “Los títulos profesionales y la mujer”, en *La Patria*, México, viernes 24 de junio de 1881, n. 1230, p. 1-2.
- López Pérez, Oresta, “Currículum sexuado y poder: miradas a la educación liberal diferenciada para hombres y mujeres durante la segunda mitad del siglo XIX en México”, en *Relaciones Estudios de Historia y Sociedad*, v. XXIX, n. 113, México, El Colegio de Michoacán, 2008, p. 33-68.
- Llach, Guillermina, “Maestra Luz Vera”, en *Ideas, revista de las mujeres de México*, t. II, n. 19, 1 de febrero de 1946, p. 60-63.
- _____, “Universitarias mexicanas en la UNESCO”, en *Revista de las mujeres de América*, México, año IV, nov- dic, 1947, p. 10.
- Mabarak, Magda, “Tres mujeres de México, Eulalia Guzmán, Juana Mendoza y Luz Vera”, en *Ideas, revista de las mujeres de México*, t. I, México, 15 de julio de 1945, n. 12, p. 11-17.
- Manterola, Ramón y Luis C. Rubín, “Nuestro programa”, en *La Mujer. Semanario de la Escuela de Artes y Oficios para mujeres*, t. I, n. 1, ciudad de México, 15 de abril de 1880.
- Marín, Juana, escrito de 29 de octubre de 1905, en *La Mujer Intelectual Mexicana*, Xalapa, Ver., año 1906, vol. I, n. 1, 1 ene, p. 6.
- Méndez Maín, Silvia María, “Demografía e historia local: aspectos sobre la evaluación de la información censal, 1895-1910. Caso del cantón de Xalapa, Veracruz”, en *Sotavento*, v. 3, no. 6, Xalapa, Instituto de Investigaciones Histórico-Sociales, Universidad Veracruzana, verano 1999, p. 33-58.

- Ochoa Contreras, Octavio, "Cambios estructurales en la actividad del sector agrícola del estado de Veracruz 1870-1900", en *Dualismo*, n. 5, Xalapa, Universidad Veracruzana, 1979, p. 23-87.
- Palacio Montiel, Celia del, "El papel del periódico en los conflictos políticos de 1880 y 1883 en Veracruz", en *Sotavento*, n. I, Xalapa, Universidad Veracruzana, 1996-1997, p. 119-146.
- "Para la mujer escuela propia", en *La Mujer Intelectual Mexicana*, Xalapa, vol. I, 1 de marzo de 1906, p. 27-28.
- Paz, Ireneo, "Los títulos profesionales y la mujer", en *La Patria*, México, 24 de junio de 1881, año V, n. 1230.
- Ranero, Mayabel, "La educación de las mujeres al final del siglo XIX. La Escuela Industrial de Xalapa", en *Mujeres en Veracruz. Fragmentos de una historia*, t. 3, México, Editora de Gobierno del Estado de Veracruz, 2013, 75-100.
- Rébsamen Enrique et al, *México Intelectual, Revista pedagógica y científica literaria*, t. XXV, Jalapa, Imprenta del Gobierno del Estado, ene-jun, 1901.
- Reglamento Colegio de Niñas del Estado*, Jalapa, Tipografía de Aburto, 1867.
- Reglamento para el régimen interior de la escuela de enseñanza superior de Niñas de Córdoba*, Orizaba, Imprenta Popular de Juan C. Aguilar, 1879.
- Ríos de la Torre, Guadalupe, "Idea de mujer a través de la prensa porfiriana", en *II Encuentro Internacional de Historia de la Prensa en Iberoamerica, 1872-1950*, Instituto de Investigaciones Histórico-Sociales, Universidad Veracruzana, Xalapa, marzo, 2004.
- Ribera Carbó, Eulalia, "Modernidad y servicios públicos en la conformación del espacio urbano mexicano", en *Secuencia. Revista de historia y ciencias sociales*, n. 50, México, Instituto de Investigaciones José María Luis Mora, mayo-ago, 2001, p. 168-189.
- Rodríguez Coronel, Eduardo, "La educación de la Mujer", en *Boletín de la Enseñanza Primaria del estado de Veracruz*, t. V, Xalapa, Oficina Tipográfica de Gobierno del Estado, 1906, p. 524-525.
-
- _____, "Nuestros establecimientos de enseñanza", en *Boletín de la Enseñanza Primaria del estado de Veracruz*, t. V, Xalapa, Oficina Tipográfica de Gobierno del Estado, 1906, p. 534-537.

- Rodríguez Centeno, Mabel M. "Fiscalidad y café mexicano. El Porfiriato y sus estrategias de fomento económico para la producción y comercialización del grano, 1870-1910", en *Historia Mexicana*, v. 54, México, El Colegio de México, no. 1, jul-sept, 2004, p. 93-128.
- Samuel, Raphael ¿Qué es la Historia Social?, en *Historia social*, n. 10, Spring-Summer, 1991, p.
- "Sección de Servicio Social", en *Boletín de la Secretaría de Educación Pública*, México, 1 de julio de 1928, p. 149.
- Sánchez Gómez, Rosa Catalina, "*El Encero*", *Historia de una hacienda xalapeña*, tesis de licenciatura, Facultad de Historia, Xalapa, Universidad Veracruzana, 1979.
- Saraiba Rusell, María de los Ángeles, "El impacto de la modernidad en el Istmo veracruzano a principios del siglo XIX", en *Sotavento*, v. 6, no. 11, Xalapa, Instituto de Investigaciones Históricas, Universidad Veracruzana, invierno de 2001-2002, p. 93-114.
- Staples, Anne, "Esfuerzos y fracasos: La educación en Veracruz 1824-1867", en *La palabra y el hombre*, n. 52, oct-dic, Xalapa, Universidad Veracruzana, 1984, p. 35-54.
- Tanck de Estrada, Dorothy, "Ilustración y liberalismo en el programa de educación primaria de Valentín Gómez Farías", en *Historia Mexicana*, n. 132, ene-marzo, México, El Colegio de México, 1984, p. 463-508.
- Toro Vda. de Bonilla, Guadalupe del, "La caridad", en *La Mujer Intelectual Mexicana*, vol. I, enero 1º. de 1906, No. 1, Xalapa, Ver., p. 8.
- _____, "La muerte de un hijo", en *La Mujer Intelectual Mexicana*, vol. I, mayo 20 de 1906, Xalapa, p. 89.
- _____, "La mujer como hija, como esposa y como madre", en *La Mujer Intelectual Mexicana*, vol. I, n. 3, 1 de marzo de 1906, Xalapa, p. 29-30.
- Vázquez, Josefina Zoraida, "De encomenderos, colonizados y otros animales de razón", en *Fem*, v. III, n. 11, 1979, p. 5-12.
- Vega Muytoy, María Isabel, "La cartilla lancasteriana", en *Tiempo de educar*, julio-diciembre, v. I, n. 2, México, Universidad Autónoma del estado de México, 1999, p. 157-179.

Velasco Toro, José, "Fiscalidad y educación primaria elemental en Veracruz durante el siglo XIX", en *Colección Pedagógica Universitaria*, n. 27 y 28, ene-dic, Xalapa, Universidad Veracruzana, 1997, p. 15-43.

Vera, Luz, "América", en *Ideas, revista de las mujeres de México*, t. II, México, 1 de diciembre de 1946, p. 3-4.

_____, "Antonio Caso", en *Notables maestros*, México, Asociación de Universitarias Mexicanas, 1952, p. 3-5.

_____, "Archivo perteneciente a la familia de Luz Vera de Córdova", carta de Martín Luis Guzmán a Luz Vera, México, 14 de agosto de 1964.

_____, "Cómo puede la filosofía servir a los fines de la UNESCO", en *Ideas, revista de las mujeres de México*, México, nov-dic, 1947, p. 11-12.

_____, "Conocimiento y conciencia", en *Revista Universidad de México*, México, 1 de abril de 1947, p. 24.

_____, "De mi vida en las sierras", en *Ideas, revista de las mujeres de México*, México, t. II, n. 13, México, 15 de agosto de 1945, p. 38-39.

_____, "Discurso de clausura pronunciado por la señorita profesora Luz Vera", en *Primer Congreso Feminista de la Liga Panamericana de Mujeres. Conclusiones y discurso de clausura*, México, Talleres Linotipográficos El Modelo, 1923, p. 14-15.

_____, "El feminismo en el México independiente", en *Revista Filosofía y Letras*, México, ene-dic, 1956, p. 45-58.

_____, "El hombre del mal", en *Mexican Folkways*, n. 2, 2 de agosto de 1925.

_____, "Emoción y pensamiento", en *Repertorio Americano*, Costa Rica, mar-abr, 1955, p. 39.

_____, "Geopolítica", en *Ideas, revista de las mujeres de México*, t. I, 31 de julio, 1944, n. 1, p. 2-6.

_____, "La industrialización de la enseñanza en la mujer", en *Boletín de la Secretaría de Educación Pública*, México, 1 de octubre, 1925, p. 205-209.

_____, "Trozos de cartas", 1952-1966, manuscrito sin publicar.

_____, "XII GRAN CONVENCION de la Confederación Regional Obrera Mexicana" Celebrado en México del 22 al 27 de julio de 1935 en el Teatro de "La Ópera" antes "Hidalgo", en *Revista CROM*, 15 de septiembre, 1935, p. 27-28.

El Heraldo. Gabriel Alarcón, director, ciudad de México, 1967.

El Iris Veracruzano. Periódico Oficial del estado de Veracruz, Orizaba, t. I, 1881, 1882.

El Monitor Republicano. Vicente García Torres, director, ciudad de México, 1879-1880.

El Nacional. Lic. Raúl Noriega, dir., México, 1946.

El Orden, Antonio F. Portilla, Periódico Hebomadario, Xalapa, 1910.

El Reproductor. Juan C. Aguilar, dir., t. V, Orizaba, 1881.

El Semanario de las Señoritas Mejicanas [sic]. Educación científica, moral y literaria del bello sexo, México, Imprenta de Vicente G. Torres, t. I. dir. Isidro Rafael Gondra, ciudad de México, 1841.

El Siglo Diez y Nueve. Ignacio Cumplido, director, ciudad de México, 1880.

El Zempoalteca, presidencia de Sebastián Camacho, Jalapa, 1848.

Excelsior, Manuel Becerra Acosta, dir., México, 1967.

La Enseñanza Moderna, Lázaro Pavia, director, ciudad de México, 1898-1901.

La Enseñanza Normal, Alberto Correa, director, México, 1905.

La Mujer, Semanario de la Escuela de Artes y Oficios para mujeres, Ramón Manterola y Luis C. Rubín, redactores, t. I, n. 1, 1881.

La Mujer Intelectual Mexicana, Lucila Rodríguez, directora, Xalapa, 1906, 1907.

La Patria, Ireneo Paz, director, México, 1878 a 1880.

La Voz de México, s/Dir., redactor responsable en turno Ignacio Aguilar, ciudad de México, 1879.

México Intelectual, Revista pedagógica y científica literaria, redactores propietarios Enrique C. Rébsamen, Dr. E. Fuentes y Betancourt y Dr. Hugo Topf, publicación quincenal, t. II, III, XXV, Xalapa, Imprenta del Gobierno del estado, 1889-1901.

Revista Jarocha, Leonardo Pasquel (ed.), n. 16, t. 3, México, Editorial Citlaltépetl, diciembre de 1961.

Referencias electrónicas

Arnal, Ariel, "Los rurales mexicanos, civilización de la barbarie", en *Revista 20/10. Memoria de las revoluciones en México*, n. 7, México, Editorial Terra, primavera 2010.

<http://www.terra.com.mx/memoria2010/articulo/900525/Los+rurales+mexicanos+civilizacion+de+la+barbarie.htm&paginaid=10> Consultado el 14 de noviembre de 2013.

Ballín Rodríguez, Rebeca, "El Congreso Nacional de Instrucción Pública de 1889", en Memoria Electrónica. Congreso COMIE, 2009, p.7-8, en http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v09/ponencias/at09/PR_E1178836175.pdf. Consultado el 25 de mayo de 2012.

Carrillo, Carlos A. "Malditos libros", en Salvador Moreno, *La obra pedagógica del maestro Carlos A. Carrillo, aportaciones en línea* <http://ses2.sep.gob.mx/dg/dgespe/aporta/carrillo/index.htm>. Consultado el 2 de noviembre de 2013.

Constitución Política de la República Mexicana de 1857, en <http://www.juridicas.unam.mx/infjur/leg/conshist/pdf/1857.pdf>. Consultado el 28 de noviembre de 2012.

Educación social en <http://www.definicionabc.com/social/educacion-social.php#ixzz2WhiCEcg1> Consultado el 15 de junio de 2013.

El ferrocarril como parte del patrimonio industrial mexicano en http://caterina.udlap.mx/udla/tales/documentos/lhr/garcia_g_da/capitulo6.pdf. Consultado el 20 de febrero de 2014.

Ferrini, Rita, *La transversalidad del currículum*, Conferencia presentada en el V Simposio Los valores en la educación, del Departamento de Educación y valores del Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Occidente, jul-dic 1997, en http://www.sinectica.iteso.mx/assets/files/articulos/11_la_transversalidad_del_currículum.pdf. Consultado el 8 de febrero de 2013.

Gimeno de Flaquer, Concepción, "El problema feminista", conferencia en el Ateneo de Madrid, 1903, en http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/el-problema-feminista-conferencia--0/html/01602478-82b2-11df-acc7-002185ce6064_6.htm/p.10. Consultado 10 de febrero de 2013.

González y Lobo, María Guadalupe, "Uniformidad educativa: ¿proyecto frustrado?", en *Revista digital universitaria*, v. 9, n. 7, 10 de julio de 2008, en <http://www.revista.unam.mx/v.9/num7/art46/int46.htm>. Consultado el 27 de mayo de 2012.

Martínez Moctezuma, Lucía, "Los libros de texto en el tiempo", en Luz Elena Galván Lafarga, 2001. [cd-rom].

Nivón Bolán Amalia, en www.digitalacademico.ajusco.upn.mx:8080/.../Relación%20de%20profeso. Consultado, 5 de enero de 2012.

Moreno y Kalbtk, Salvador (coord.), *Diccionario Biográfico Magisterial*, t. I, México, Secretaría de Educación Pública, 1994 en http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/biografias/bio_l/laubscher_enr.htm. Consultado 15 de mayo de 2013.

Urteaga, Luis, "Miseria, miasmas y microbios. Las topografías médicas y el estudio del medio ambiente en el siglo XIX", en *Cuadernos Críticos de Geografía Humana*, año V, n. 29, Universidad de Barcelona, noviembre de 1980. <http://www.ub.edu/geocrit/geo29.htm>. Consultado el 20 de noviembre de 2013.

Regla. Tribuna de la Habana, en <http://www.tribuna.co.cu/mi%20ciudad/proyecto/regla.htm>. Consultado 10 de enero de 2013.

Robledo y Meza, José Antonio, en *Gabino Barreda, su vida y su obra*, en www.buap.mx/visioprepa/gabino.doc. Consultado el 30 de octubre de 2012.

Saraiba Rusell, María de los ángeles, "El impacto de la modernidad en el Istmo veracruzano a principios del siglo XIX", en <http://cdigital.uv.mx/handle/123456789/8850>. Consultado el 10 de abril de 2014.

1842. Se establece una Dirección General de Instrucción Primaria que se confía a la Compañía Lancasteriana, en <http://www.memoriapoliticademexico.org/Textos/2ImpDictadura/1842SED.html>. Consultado 4 de mayo de 2013.

ANEXOS

Sueldos de directores y profesores de los establecimientos de instrucción secundaria del estado de Veracruz, año 1888

Colegio de Estudios Preparatorios de Veracruz

Esteban Morales	Rector y catedrático de álgebra, gramática, francés y moral	\$2700
Cayetano Rivera	Profesor, ayudante y secretario del colegio	1440
F. Reyes Valdés	Vigilante	300
Salvador Ferrando	Profesor de dibujo natural	500
José Saavedra	Profesor de comercio y primer año de latín	600
Manuel J. Cabrera	Profesor de física	600
Juan F. Del Río	Profesor de historia natural	600
José Rosell	Profesor de química y aritmética, encargado del observatorio meteorológico	1200
Gaspar F. de Ceballos	Profesor de dibujo lineal, inglés, geometría y trigonometría	1200
José Miguel Macías	Profesor de historia, de 2º y 3er año de latín, de cronología, de retórica, de derecho político constitucional y de geografía	2400
Francisco Díaz	Escribiente de las Juntas Protectoras	360
Ignacio Méndez	Sirviente del colegio	144
Joaquín del P. y Troncoso	Administrador de la Lotería del Instituto Veracruzano	2000
Juan R. de la Rosa	Escribiente de la misma Lotería	840
Total presupuesto anual		\$ 14 884

Colegio de Niñas de Veracruz

Jacinta Loustau	Directora	\$1200
Andrea Rossell	Ayudante 1ª	720
Josefa Gordillo	Ayudante 2ª	600
Francisco Díaz	Director de estudios	1,440
José Rosell	Primer profesor ayudante	900
José Saavedra	Segundo profesor ayudante	600
José Ruiz Parra	Profesor de francés	300
Salvador Ferrando	Profesor de dibujo	500
Jesús Loaiza	Profesor de música	600
María Valdivieso	Sirviente	96
Total presupuesto anual		\$ 6 956

Colegio de Estudios Preparatorios de Jalapa

José M. Esteva	Rector y profesor de gramática y retórica	\$1620
José M. Casas	Prefecto de estudios y preparador de química	540
José F. Ruíz	Secretario y bibliotecario	480
Salvador Corral	Profesor de física y aritmética	780
José Antonio de la Peña	Id. de francés, álgebra, geometría y trigonometría	900
Pedro A. García	Id. de química e historia natural	480
José M. Pérez Rivera	Id. de geografía y teneduría de libros	480
Esteban Murillo	Id. de historia, latín y raíces griegas	900
Benigno D. Nogueira	Id. de lógica, cosmografía, cronología y derecho político constitucional	720
Horacio Catucci	Profesor de dibujo	480
Carlos Mackintosh	Id. de inglés	360
Pedro de V. Olmos	Id. de jurisprudencia	480
Joaquín M. de Aguilar	Id. de música	360
Modesto Hidalgo	Portero	200
Juan Martínez	Criado	160
Total presupuesto anual		\$ 8 940

Escuela de Enseñanza Primaria Superior para Niñas de Jalapa

Concepción Quirós Pérez	Directora y profesora de geografía universal, higiene, moral, y economía doméstica	\$1000
Carmen Quirós Pérez	Ayudante para las clases de costuras, bordados, etc.	300
María Pérez Redondo	Profesora de música	360
María R. Báez	Id. de dibujo	300
Dolores Menocal de Á.	Id. de flores artificiales	180
Benigno D. Nogueira	Profesor de cosmografía, ciencias físico-naturales, y secretario de escuela.	600
Joaquín G. Aguilar	Profesor de historia	240
Carlos Mackintosh	Profesor de inglés	180
José M. Durán	Id. de español y de francés	480
José M. Pérez Rivera	Id. de teneduría de libros	180
Eduardo Audirac	Id. de aritmética	240
Joaquín Vázquez Trigós	Id. de caligrafía	120
Dolores Córdoba	Portera	120
Total presupuesto anual		\$ 4 300

Escuela Normal del Estado

Enrique C. Rébsamen	Director y profesor de pedagogía y antropología pedagógica	\$2,700
Graciano Valenzuela	Subdirector de la escuela práctica	1,200
Manuel R. Gutiérrez	Profesor de matemáticas	1,440
Emilio F. y Betancourt	Id. de español y 1er año de geografía	1,800
Hugo Topf	Id. de francés y ciencias naturales	1,400
Juan Manuel Betancourt	Id. de historia	480
Federico Sándrock	Id. de caligrafía, teneduría de libros, y secretario	
	Bibliotecario de la escuela	780
Horacio Catucci	Profesor de dibujo	480
Rafael Montiel	Id. de canto	480
José M. Iglesias	Id. de gimnasia	840
Cassiano Gonzatti	Id. de la escuela práctica	840
Ángel Merino	Mozo 1º	300
Juan Ramírez	Mozo 2º	192
Total presupuesto anual		\$ 12 932

Colegio de estudios preparatorios de Orizaba

Aniceto Moreno	Rector y profesor de historia natural, moral y derecho político constitucional	\$1860
Macario Ahumada	Prefecto de estudios y secretario del colegio	600
Luciano Vignon	Profesor de español y principios de latín	300
Justo P. González	Profesor de latín, retórica y raíces griegas	480
Juan Z. González	Id. de geometría, trigonometría, cosmografía y álgebra	720
Manuel M. Fernández	Id. de física	360
Félix B. Marín	Id. de cronología, lógica, nociones de psicología y aritmética	660
José Fernández Alonso	Id. de inglés y francés	480
Leopoldo Rincón	Id. de química	360
Rafael Delgado	Profesor de historia y geografía	360
Manuel Castillo	Id. de dibujo	240
Joaquín Huerta	Ayudante de dibujo y profesor de gimnasia	360
Nemesio Flores	Id. de música	300
Francisco Tello	Ecónomo y bibliotecario	300
José de F. Vélez	Mozo de aseo	144
Total presupuesto anual		\$ 7 524

Escuela de Enseñanza Primaria Superior para Niñas de Orizaba

Leonor Pasos	Directora y profesora de pedagogía, moral, instrucción cívica, gimnasia, inglés y francés	\$1020
Concepción Bravo	Ayudante en clases	300
Merced Valiente	“ “ “	300
Adela Hernández	“ “ “	300
Modesta Barrañón	Profesora de corte y confección de trajes	300
Macedonio Alonso	Profesor de primero, segundo y tercer año de español y de geografía	360
Francisco López Carvajal	Profesor de cuarto año de español, ciencias naturales, fisiología, higiene y caligrafía	900
Juan Z. González	Profesor de matemáticas y secretario de la escuela	540
Félix B. Marín	Id. de historia	240
Arturo Espinosa	Id. de telegrafía	180
Manuel Castillo	Id. de dibujo	240
José Fernández Alonso	Id. de música	360
	Total presupuesto anual	\$ 5 040

Escuela Modelo, Orizaba

Enrique Laubscher	Director y profesor de aritmética, francés, geografía y ciencias naturales	1,800
Manuel M. Oropeza	Primer ayudante y secretario de la escuela	960
Ignacio B. Cabañas	Segundo “	720
Emilio Bravo	Tercer “	600
José M. Lugo	Cuarto “	480
Julio Mendoza	Quinto “	360
José Quirós	Mozo	132
	Total presupuesto anual	\$ 5 052

Colegio de estudios preparatorios, de Córdoba

Cutberto Peña	Rector y profesor de latín, raíces griegas y física	\$2340
Bernardo Méndez	Inspector, profesor de dibujo, derecho político constitucional y teneduría de libros y secretario y bibliotecario del colegio	1980
Enrique Peña	Profesor de español y principios de latín	300
Justo P. González	Profesor de aritmética y álgebra	360
Enrique Herrera	Id. de geometría, trigonometría e idioma inglés	840
Manuel A. Gómez	Id. de lógica, psicología y moral	360
José T. Helguera	Id. de historia, cronología y retórica	720
Florentino Sariol	Id. de español y francés	480
Manuel Vázquez Cora	Id. de geografía y cosmografía	360
José M. Mena	3er año de jurisprudencia	480
Platón M. Torres	5º año de jurisprudencia	480
José A. Cabral	Profesor de telegrafía	360
Severo Mantilla	Preparador de química	240
Florentino García	Portero	240
Valentín Rivera	Sirviente	180
	Total presupuesto anual	\$ 9 720

Escuela de Enseñanza Primaria Superior para Niñas, de Córdoba

Francisca B. de Catalayud	Directora	\$720
(vacante)	Inspectora	480
Mariana Paniagua	Profesora de Música	480
José A. Cabral	Profesor de geografía, aritmética y teneduría de libros	480
Ernesto Chávez	Profesor de dibujo y geometría	360
José T. Helguera	Profesor de ciencias naturales, economía doméstica y lógica	600
Florentino Sariol	Profesor de español y francés	480
Cutberto Peño	Profesor de higiene	180

Manuel Vázquez Cora	Secretario de la escuela	240
Miguel García	Portero	180
Herlinda Cevallos	Directora del Liceo No. 1	600
Manuela Natoli	Subdirectora del Liceo No. 1	300
María Gargallo	Ayudante del Liceo No. 1	300
Concepción Espinosa	Directora del Liceo No. 2	600
Herlinda Balderas	Subdirectora del Liceo No. 2	300
Clara Salmerón	Ayudante del Liceo No. 2	300
Dolores Peña	Directora de la escuela para niñas pobres	480
María Romani	Ayudante de la escuela para niñas pobres	300
Concepción C. de Fernández	Directora de la academia nocturna para señoras	480
Total presupuesto anual		\$7,860

Escuela especial de Comercio de Tlacotalpam

Guillermo Pous	Director y profesor de aritmética, teneduría de libros, y correspondencia mercantil	\$1680
José M. Malpica	Profesor de historia del comercio, práctica del mismo y geografía mercantil	720
Gumesindo Ángeles	Profesor de jurisprudencia mercantil, legislación fiscal, y economía política	180
Manuel M. Alegre	Profesor de idiomas	480
Juan F. Penuco	Profesor de español y geografía	480
Francisco Sánchez Terán	Profesor de dibujo	480
José M. López Vila	Prefecto de estudios, profesor de caligrafía, y Secretario de la Escuela	840
Total presupuesto anual		\$ 4 860

Jalapa, 17 de septiembre de 1888. El Jefe de la Sección: Rafael Hernández Pérez

Fuente: Elaboración propia con datos tomados de Carmen Blázquez Domínguez *Estado de Veracruz. Informes de sus gobernadores, 1826-1986*, t. VI, México, Talleres gráficos de la nación, 1986, p. 3311 a 3314.

CUADRO A2

Temática de la materia de teneduría de libros plan 1881

Términos técnicos. Teneduría de libros. Contabilidad. Definición de los libros: Borrador, diario, mayor, caja, plazos, bodega, copiado de cartas y de balances. Teneduría de libros simple. Teneduría de libros mixta. Teneduría de libros doble. Balance o inventario. Balanza de entrada o de salida. Mercancías generales y sus subdivisiones. Mercancías por m/c en casa de Fulano. Mercancías por l. de amigos. Cuenta de feria. Cuenta de viaje. Cuenta de buque. Cuenta de inmuebles. Cuenta de fábrica, ingenio o manufactura. Cuenta de muebles o utensilios. Cuenta de especulación. Vales públicos. Cuenta general caja y sus subdivisiones. Cuenta general vales a recibir y sus subdivisiones. Cuenta general vales a pagar y sus subdivisiones. Cuenta general pérdidas y ganancias y sus subdivisiones.
--

Fuente: Elaboración propia con datos del AHEICQ, año 1883, t. 3, n. 39.

CUADRO A3

Temática de la materia de teneduría de libros plan 1890

Primer curso	Este estudio se hará en un año, en toda su extensión, con especialidad en sus aplicaciones a la vida doméstica, agrícola e industrial.
--------------	--

Fuente: Elaboración propia con datos tomados de Carmen Blázquez Domínguez (comp.), *Estado de Veracruz. Informes de sus gobernadores, 1826-1986*, t. VIII, p. 4043.

CUADRO A4

Temática de la materia gramática española plan 1884

Nociones generales del idioma, géneros, números, artículo, interjección, figuras de dicción, conjunción, adjetivo, pronombre, verbo, participio, adverbio, preposición, ejercicios ortográficos y análisis de analogía.

Fuente: Elaboración propia con datos del AHEICQ, año 1884, t. 3, n. 24.

CUADRO A5

Temática de la materia de caligrafía plan 1890

Primer curso	Adquisición de la escritura inglesa
Segundo curso	Adquisición de la escritura de adorno

Fuente: Elaboración propia con datos tomados de Carmen Blázquez Domínguez (comp.), *op. cit.*, t. VIII, p. 4045.

CUADRO A6

Temática de la materia geografía universal plan 1881

Accidentes físicos en las cinco partes de la tierra. Número de habitantes en las cinco partes de la tierra. América del Norte –países. América del centro y colonial. América del Sur –países. Europa –países del norte, del centro y del sur. Asia –países. África –países. Oceanía –países. Posesiones de las naciones europeas fuera de Europa. Geografía física –definición. Geografía política –definiciones.
--

Fuente: Elaboración propia con datos del AHEICQ, año 1882, t. 3, n. 42.

CUADRO A7

Temática de la materia geografía antigua plan 1884

Asia menor. Países del norte: La Britania, la Patagonia y el Ponto (nombre dado en la antigüedad a las vastas extensiones de tierra del noreste de Asia Menor-la actual Turquía-que bordeaban el Mar Negro). Asia menor. Países del oeste: La Proada, la Myssia (una antigua región del noroeste de Asia Menor, en el Mediterráneo, la costa sur del Mar de Mármara), colonias griegas en Eolia, en Jonia, en Dórida. Islas. Asia menor. Países del centro: La Lidia, la Frigia, la Galaxia y la Capadocia. Asia menor. Países del medio: La Caria (nombre de una antigua región histórica situada al sudoeste de la actual Turquía), la Lyssia, la Cilicia, la isla de Chipre, la Armenia, la Cólchida, la Iberia. Asia menor. Parte del oeste del Tigris: Media, Persia, Lusiana, Carmania (actual provincia de Kermán en Irán), Gedrosia (en la actualidad la zona se denomina Baluchistán y en su mayor parte pertenece políticamente a Pakistán), Partia (quedaba al noreste de Irán conocido sobre todo por haber sido la base política y cultural de las dinastías arsácidas) Bactriana (es el antiguo nombre griego de una región histórica del Asia Central, localizada entre el HinduKush), Logdías, Escitia (donde vivían los pueblos, de origen iranio caracterizados por una cultura basada en el pastoreo nómada y la cría de caballos de monta), Sérica, India, Arabia. África: Egipto, Etiopía, Marmárica, Cirenau, Syrtica, Cartago, Numidia, Mauritania, Grecia: Macedonia, Iliria, Epira, Tesalia, Armania, Etolia, Lócrida, Fócida, Beoco, Megárica y Atica, Peloponeso: Corintia, Argólida, Lacania, Mesenia, Elida, Arcadia, Acaya, Sicionia.

Fuente: Elaboración propia con datos del AHEICQ, año 1884, t. 3, n. 18.

CUADRO A8

Temática de la materia historia edad media y moderna plan 1884

EDAD ANTIGUA:

Nociones preliminares. Invasión de los bárbaros. Invasiones en Italia: hérulos y ostrogodos. Alemania: casas de Sajonia, de Franconia, de Suabia. El exarcado. Los lombardos. Francia. Bretaña. Reyes carolingios de Francia. Los capetos. Mahoma. Imperio de Carlomagno. Desmembración del Imperio de Carlomagno. Imperio de Oriente: desde Justiniano hasta los Isauros. Las cruzadas. Inglaterra: los Normandos y los Plantagenet. Guerra de los 100 años. Últimos tiempos del Imperio de Oriente.

EDAD MODERNA:

Nociones preliminares. Expedición de Carlos VIII y de Luis XII. Inglaterra (nociones generales). Casa de Borbón en Francia. La Reforma en Suiza. Guerra entre Francisco 1º y Carlos V. Historia de Inglaterra (guerra civil de las dos rosas) periodo palatino, guerra de 30 años. Periodo danés, periodo sueco. Fin de la guerra de 30 años. De la Reforma en Alemania hasta el Concilio de Trento. Reforma en Alemania hasta la paz de Angersburgo. Reino de Prusia desde su origen hasta la muerte de Federico II. Cisma de Inglaterra. Establecimiento de la Reforma. Restablecimiento del catolicismo. Restablecimiento de la Reforma. Francia: Luis XV y XVI. Revolución de Inglaterra. La Reforma en Francia hasta Enrique IV. Inglaterra. La Restauración y casa de Hannover. Revolución Francesa.

Fuente: Elaboración propia con datos del AHEICQ, año 1884, t. 3, n. 36.

CUADRO A9

Temática de la materia de moral, higiene y primeros socorros médicos plan 1890

Primer curso	Se realizará lectura explicada sobre asuntos morales, al conocimiento de los principales métodos de higiene y al de los primeros auxilios que deben suministrarse a un enfermo.
--------------	---

Fuente: Elaboración propia con datos tomados de Blázquez Domínguez (comp.), *op. cit.*, t. VIII, p. 4045.

CUADRO A10

Temática de la materia de costura, labores de mano, corte y confección de trajes, y flores artificiales plan 1890

Primer año	Costura en blanco
Segundo año	Bordados, tejidos en blanco y color
Tercer año	Corte y confección de trajes
Cuarto año	Corte y confección de trajes y construcción de flores artificiales

Fuente: Elaboración propia con datos tomados de Blázquez Domínguez (comp.), *Ibid.*

CUADRO A11

Temática de la materia aritmética plan 1884

Fracciones comunes, sumar y restar fracciones, multiplicar números mixtos, dividir números mixtos, decimales, sumar y restar decimales, multiplicar decimales, denominadores, Sumar, restar, multiplicar y dividir números denominadores, conversión de números denominadores a decimales.

Fuente: Elaboración propia con datos del AHEICQ, año 1884, t. 3, n. 26.

CUADRO A12

Temática de la materia de matemáticas plan 1890

Primer año	Aritmética. Numeración. Cálculo mental. Operaciones con enteros, quebrados comunes y decimales, y con números denominados. Reducción a la unidad. Operaciones abreviadas. Menor múltiplo. Máximo común divisor. Ligeras nociones de pesos y medidas antiguas y modernas.
Segundo año	Aritmética y Álgebra. A. sistema métrico decimal con mayor extensión. Su relación con las medidas antiguas del país. Elevación a potencias. Extracción de raíces. Razones y proporciones. Cálculo de interés simple por reducción a la unidad. B. Introducción. Las cuatro operaciones fundamentales con monomios y polinomios. Reducción de términos semejantes. Quebrados algebraicos. Ecuaciones de primer grado. Todo en forma de problemas.
Tercer año	Aritmética, Álgebra y Geometría. A. Cálculos de compañía, de descuento interior y exterior, y de mezcla y de cambio, por el método de reducción a la unidad. Progresiones aritméticas y geométricas. B. Ecuaciones de segundo grado. Elevación a potencias y extracción de raíces de polinomios. Expresiones radicales. Binomio de Newton. Proporciones y progresiones. Logaritmos. C. Líneas, ángulos, triángulos y cuadriláteros. Polígonos. Líneas y ángulos en el círculo. Igualdad de triángulos y polígonos. Teorema de Arquímedes. Proporcionalidad de líneas. Superficie de figuras planas.
Cuarto año	Geometría. Ángulos diedros, triedos y poliedros. Los cuerpos geométricos regulares. Su superficie lateral y total. Calcular su volumen. Resolución de problemas respectivos.

Fuente: Elaboración propia con datos tomados de Carmen Blázquez Domínguez (comp.), *op. cit.*, t. VIII, p. 4045.

CUADRO A13

Temática de la materia de cosmografía plan 1881

Primer curso
Descripción de los cuerpos celestes, sistema solar, atracción gravitacional, leyes de Kepler, lugar medio y verdadero de los planetas, el sol, tránsito de los planetas, el zodiaco, Mercurio, sus propiedades y características, Venus, sus propiedades y características, la Tierra, sus propiedades y características, estaciones, aerolitos y meteoros, Marte, sus propiedades y características, asteroides, sus propiedades y características, Júpiter, sus propiedades y características, Saturno, sus propiedades y características, Urano, sus propiedades y características, Neptuno, sus propiedades y características, la luna, las cédulas, eclipses, nodos de la luna, conjunción de los planetas, planetas inferiores y superiores, mayor número de eclipses en un año, mareas, cometas, atmósfera, refracción, paralaje, luz y calor descripción de la esfera de Tolomeo, descripción de la esfera, o sistema de Copérnico, constelaciones boreales, constelaciones australes, nebulosas.

Fuente: Elaboración propia con datos del AHEICQ, 1881, t. 2, n. 66.

CUADRO A14

Temática de la materia de cosmografía 2º curso plan 1881

Nociones generales. La Tierra. El Sol. La Luna y eclipse. Los planetas. Los Cometas. Estrellas y constelaciones.
--

Fuente: Elaboración propia con datos del AHEICQ, año 1883, t. 3, n. 22.

CUADRO A 15

Costura, bordado, manufactura de flores artificiales y confección de trajes plan 1908

Para la enseñanza de estas materias se observarán los programas y prácticas vigentes en la actualidad (1890).

Fuente: Elaboración propia con datos en Juan Zilli Bernardi, *Reseña Histórica de la Educación Pública en el estado de Veracruz*, Xalapa, Gobierno del estado de Veracruz, t. II, 1975, p. 77.

CUADRO A16

Temática de la materia de inglés plan 1890

Primer curso	Ejercicios de pronunciación. Lectura y traducción de frases familiares. Principios de las reglas gramaticales. Escritura al dictado.
Segundo curso	Conocimiento de la gramática inglesa. Versión del inglés al español y viceversa.

Fuente: Elaboración propia con datos tomados de Carmen Blázquez Domínguez (comp.), *op. cit.*, t. VIII, p. 4044.

CUADRO A17

Temática de la materia de geografía plan 1890

Primer año	Geografía física y política del estado y de la república.
Segundo año	Geografía física general. Nociones de meteorología y climatología. Geografía descriptiva de América y nociones de las otras partes del mundo.
Tercer año	Geografía descriptiva de Europa, Asia, África y Oceanía. Nociones de Cosmografía.

Fuente: Elaboración propia con datos tomados de Carmen Blázquez Domínguez (comp.), *ibid.*

CUADRO A18

Temática de la materia de historia plan 1890

Primer curso	Nociones de Historia. Historia de México, con especialidad desde la independencia. Constitución de 1857.
Segundo curso	Historia universal.

Fuente: Elaboración propia con datos tomados de Carmen Blázquez Domínguez (comp.), *op. cit.* t. VIII, p. 4044.

CUADRO A19

Temática de la materia de instrucción cívica plan 1890

Primer curso	Comprenderá el conocimiento de los deberes y derechos del ciudadano. Ligeras nociones del derecho constitucional y administrativo, partiendo del municipio a la federación.
--------------	---

Fuente: Elaboración propia con datos Memoria de Juan Enríquez en Carmen Blázquez Domínguez (comp.), *op. cit.*, t. VIII, p. 4045.

CUADRO A20

Temática de la materia de español plan 1890

Primer Año	Las partes de la oración. Singularidad y pluralidad. Géneros. Conjugaciones. Recitaciones y redacción de pequeñas composiciones.
Segundo año	Sintaxis (concordancia, régimen y construcción). Figura y licencias. Posiciones del sustantivo. Desinencia. Redacción de composiciones de mayor importancia.
Tercer Año	Prosodia. Ortografía. Orígenes. Proposiciones. Elementos del español. Pequeñas composiciones sobre temas de moral.
Cuarto Año	Sintaxis con mayor extensión. Elementos de Retórica e Ideología. Composiciones basadas sobre la Pedagogía, Higiene y Economía doméstica.

Fuente: Elaboración propia con datos tomados de Carmen Blázquez Domínguez (comp.), *op. cit.* t. VIII, p. 4042.

CUADRO A21

Temática de economía doméstica e higiene y socorros médicos urgentes plan 1908

Conversaciones sobre lo que es indispensable, lo que es necesario, lo que es útil y lo que es superfluo en el hogar. Ejercicios sobre cálculos de presupuesto domésticos. Necesidad del ahorro. Conocimiento y descripción de las máquinas empleadas en el uso doméstico. Nociones sumarias acerca de las principales funciones del cuerpo humano: digestión, respiración, circulación y asimilación. Preceptos higiénicos relativos (los preceptos higiénicos deben darse al mismo tiempo que se hace la descripción de las funciones), de tal modo que el enunciado de un precepto de higiene se derive directa y fácilmente del funcionamiento del órgano de que se esté hablando. Importancia de las vacunas contra las afecciones infecto-contagiosas. Nociones sobre cuidados más urgentes que demandan los ahogados y los que han sufrido un traumatismo. Manera de cohibir una hemorragia. Adiestramiento en el uso del termómetro clínico. Breves instrucciones sobre la manera de hacer pequeñas curaciones.

Fuente: Elaboración propia con datos tomados de Juan Zilli Bernardi, *op. cit.*, p. 75.

CUADRO A22

Temática de la materia de dibujo plan 1890

Primer año	Dibujo lineal
Segundo año	Dibujo natural
Tercer año	Paisajes y flores
Cuarto año	Pintura a la acuarela y a la oriental.

Fuente: Elaboración propia con datos tomados de Carmen Blázquez Domínguez (comp.), *op. cit.* t. VIII, p. 4045.

CUADRO A23

Temática de la materia de aritmética mercantil plan 1908

Cálculo de los números enteros y operaciones fundamentales de los mismos. Cálculo de las fracciones comunes y números fraccionarios. Fracciones decimales. Sistema Métrico Decimal. Números denominados. Potencias y raíces. Razones y proporciones. Regla de tres simple y compuesta, directa e inversa. Descuento interior, exterior, plazo medio o vencimiento común. Aligaciones o mezclas. Cambio interior y exterior y arbitraje. Tanto por ciento de pérdidas y ganancias en empresas, ventas, cambios, aligaciones. Cálculos de facturas nacionales y extranjeras.

Fuente: Elaboración propia con datos tomados de Juan Zilli Bernardi, *op. cit.*, p. 72.

CUADRO A24

Temática de la materia geometría plan 1908

Ampliación de los conocimientos adquiridos en la escuela primaria relativos a los cuerpos poliédricos y a los redondos. Ampliación de los conocimientos sobre puntos, líneas, ángulos, triángulos, cuadriláteros, polígonos en general y sobre el círculo. Unidad lineal y unidades de superficie. Área del cuadrado, del rectángulo, del paralelogramo en general, del triángulo, del trapecio, del polígono regular y del irregular descompuesto en trapecios y triángulos. Área aproximada del círculo. Representaciones gráficas de las figuras estudiadas, hechas a mano libre por las alumnas. Primeros ejercicios para aprender a usar convenientemente la regla, el compás y la escuadra. Aplicación de los conocimientos adquiridos a problemas sencillos de la vida diaria y a los trabajos femeniles llamados "labores de mano".

Fuente: Elaboración propia con datos tomados de Juan Zilli Bernardi, *op. cit.*, p. 73.

CUADRO A25

Temática de la materia teneduría de libros plan 1908

Apuntes relativos a un capital. Inventario, capital activo, pasivo, líquido positivo, líquido negativo. Formar un inventario. Libros de inventarios. Libro mayor. Explicación metódica y razonada de las cuentas que deben figurar en este libro. Libro Diario. Libro Borrador. Libros Auxiliares. Explicaciones preceptuadas para el Libro Mayor. Maneras de abrir la contabilidad, de cerrarla y de abrirla de nuevo. Balance. Desarrollo entre las alumnas de una contabilidad mercantil con el correspondiente juego de libros para que puedan adquirir los conocimientos indispensables, a efecto de poder ser admitidas en una casa de comercio.

Fuente: Elaboración propia con datos en Juan Zilli Bernardi, *Ibid.*

CUADRO A26

Temática de la materia nociones de comercio plan 1908

Mercancía. Comerciante. Comercio interior, exterior, de importación, de exportación. Oferta y demanda, sus causas y efectos. Régimen monetario de los Estados Unidos Mexicanos. Instituciones Bancarias y diferentes clases de Bancos. Compras y ventas al contado y al crédito. Deudores y acreedores. Documentos mercantiles. Negocios mercantiles, industriales, fabriles. Sociedades mercantiles, reconocidos por la Ley. Bienes, riqueza y capital. Artículos de la Ley del Timbre y del Código de Comercio cuyo conocimiento es indispensable a los comerciantes.

Fuente: Elaboración propia con datos en Juan Zilli Bernardi, *Ibid.*

CUADRO A27

Temática de la materia elementos de historia general plan 1908

Orígenes de la raza blanca. Cuna de su civilización. Idea general del pueblo egipcio. Papel que desempeñó Grecia en la civilización del mundo. Influencia romana. Aparición del Cristianismo. Destrucción del Imperio Romano por los bárbaros. Edad Media: estado social, las Cruzadas, progresos de la navegación, invención de la imprenta. Descubrimiento de América. Las grandes potencias europeas. Sistema colonial. El Siglo de los Filósofos. Revolución Francesa. Independencia de los pueblos de América. Progresos del industrialismo. Los grandes descubrimientos e invenciones del siglo XIX. Estado social a principios del siglo XX.

Fuente: : Elaboración propia con datos tomados de Juan Zilli Bernardi, *Reseña Histórica de la Educación Pública en el estado de Veracruz*, Xalapa, Gobierno del estado de Veracruz, t. II, 1975, p. 74.

CUADRO A28

Temática de la materia elementos de historia patria plan 1908

Breves nociones sobre la Historia Antigua y sobre la de la Conquista y dominación español, haciéndose conocer los acontecimientos más notables de esos periodos. Guerra de Independencia. Imperio de Iturbide. Proclamación de la República. Expulsión de los españoles. Primera guerra con Francia. Insurrección de Texas y guerra con los Estados Unidos del Norte. Santa Anna y el Plan de Ayutla. Comonfort y la Constitución de 1857. Juárez y la Reforma. Intervención Francesa e Imperio de Maximiliano. Triunfo de la República. Administración de Juárez y Lerdo de Tejada. México bajo el Gobierno del General Díaz. Breves relatos biográficos sobre las mujeres notables en la Historia de México.

Fuente: Elaboración propia con datos tomados de Juan Zilli Bernardi, *op. cit.*, p. 74

CUADRO A29

Temática de la materia elementos de geografía plan 1908

Rápida recordación de los principales términos usados en geografía física y aprendidos en la escuela primaria, tales como río, lago, mar, istmo, albufera, montaña, etc. Estudios sumarios del plano de la ciudad en donde se halle la escuela. Orientación del edificio. Ciudad, villa, pueblo, aldea. Organización administrativa y política del estado de Veracruz; la congregación y el municipio y el estado. Representación gráfica del municipio y cantón en donde esté ubicada la escuela, hecha en la pizarra o papel especial con lápices de colores y relativamente a los contornos, a la configuración oro-hidrográfica y a la situación de los principales poblados. Igual estudio y los mismos ejercicios respecto del estado, pero limitados a las generalidades o puntos principales. Lectura de los mapas correspondientes. Clima del municipio y del cantón. Principales producciones. Importancia del comercio local. Principales vías de comunicación. Industrias locales.

División política de la república mexicana. División política del estado de Veracruz. Cabeceras cantonales. Capitales y ciudades principales de la república. Puertos principales y ferrocarriles más importantes de la república. Aspecto general de la superficie de la Tierra. Continentes, océanos, mares, islas, etc. Ideas generales sobre la constitución de los continentes. Las grandes divisiones políticas, capitales y ciudades más importantes.

Movimientos de rotación y de traslación del planeta. Día y noche. Estaciones. La Luna. Eclipses. Principales círculos de la esfera. Latitud y longitud. Ligeras nociones sobre nuestro Sistema Planetario. Estudio y dibujo de los mapas de geografía física y geografía política, no precisamente para reproducirlos con precisión, sino para conservar en la memoria la forma aproximada de los continentes, mares, islas, etc., que hayan sido objeto de estudio.

Fuente: Elaboración propia con datos tomados de Juan Zilli Bernardi, *Ibid.*

CUADRO A30

Temática de idiomas: inglés y francés plan 1908

La enseñanza de estos idiomas será esencialmente práctica y se procurará que las alumnas vayan adquiriendo gradual y metódicamente un vocabulario, lo más completo que sea posible y compuesto de las palabras más usuales en las relaciones de la vida social y de la del hogar.

Luego que los conocimientos adquiridos lo permitan, se dedicará la mitad del tiempo designado a cada clase, a sostener con las mismas alumnas, conversaciones o diálogos sobre asuntos que sean de actualidad o motivados por las ocupaciones habituales, todo ello sin perjuicio del conocimiento de las reglas gramaticales indispensables para poder expresarse como lo hace la generalidad de las personas cultas. Ejercicios de lectura y traducción en buenos autores, y de escritura para fijar la ortografía de las palabras. Ejercicios de composición, dándose la preferencia al género epistolar a la redacción de títulos de comercio como cheques, vales, libranzas, letras de cambio y pagarés.

Fuente: Elaboración propia con datos tomados de Juan Zilli Bernardi, *Reseña Histórica de la Educación Pública en el estado de Veracruz, Xalapa, Gobierno del estado de Veracruz*, t. II, 1975, p. 75.

CUADRO A31

Temática de lengua nacional plan 1908

Ejercicios diarios de lectura, con las explicaciones necesarias relativamente al asunto de que se trate y a la significación de los vocablos que se emplean. Conocimiento de cada una de las partes de la oración. Género, números, casos, oraciones. Verbos regulares e irregulares. Nexos. Ejercicios de análisis gramatical. Nociones sobre concordancia, régimen y construcción. Repetidos ejercicios para fijar la ortografía y la prosodia de las palabras, llamando la atención de las alumnas relativamente a que en la mayoría de los casos no existen reglas prosódicas, ni ortográficas, y a que sólo la práctica y la lectura de buenos autores pueden servir para fijar la acentuación de las palabras así como su ortografía. Recitaciones. Repetidos ejercicios de composición, dándole preferencia al género epistolar, sobre asuntos que tengan relación con el comercio.

Fuente: Elaboración propia con datos tomados de Juan Zilli Bernardi, *op. cit.*

CUADRO A32

Temática de economía doméstica e higiene y socorros médicos urgentes plan 1908

Conversaciones sobre lo que es indispensable, lo que es necesario, lo que es útil y lo que es superfluo en el hogar. Ejercicios sobre cálculos de presupuesto domésticos. Necesidad del ahorro. Conocimiento y descripción de las máquinas empleadas en el uso doméstico.

Nociones sumarias acerca de las principales funciones del cuerpo humano: digestión, respiración, circulación y asimilación. Preceptos higiénicos relativos (los preceptos higiénicos deben darse al mismo tiempo que se hace la descripción de las funciones), de tal modo que el enunciado de un precepto de higiene se derive directa y fácilmente del funcionamiento del órgano de que se esté hablando. Importancia de las vacunas contra las afecciones infecto-contagiosas. Nociones sobre cuidados más urgentes que demandan los ahogados y los que han sufrido un traumatismo. Manera de cohibir una hemorragia. Adiestramiento en el uso del termómetro clínico. Breves instrucciones sobre la manera de hacer pequeñas curaciones.

Fuente: Elaboración propia con datos tomados de Juan Zilli Bernardi, *op. cit.*, p. 72.

CUADRO A33

Educación moral y pedagogía doméstica plan 1908

Conversaciones para dar a conocer a las alumnas la necesidad de ejercitar el discernimiento moral y para que adquieran una noción exacta de los deberes que tienen para consigo mismas, para la familia, principalmente para con los padres, y para con la sociedad. Conversaciones sobre el aseo personal y sobre la manera de conducirse en la casa, en la mesa, en la calle, en la escuela, en visita y en lugares públicos. Conversaciones que contribuyan a formar un espíritu recto y digno, tomando como buenas la veracidad, la sinceridad, la dignidad personal, el respeto de sí mismo, la modestia, la tolerancia, la filantropía, la fraternidad y el conocimiento de los propios defectos: el orgullo y la vanidad, y los resultados de la ignorancia, de la pereza y de la cólera. Se propondrán temas sobre cuestiones de moral que las alumnas desarrollarán brevemente por escrito, cuidándose de que aquéllas coleccionen dichos temas en cuadernos especiales, los que serán revisados por el profesor.

Conversaciones sobre la naturaleza intelectual y moral del niño y sobre los principios fundamentales para dirigir su educación física, intelectual y moral. Se dará preferente atención a la educación física desde el periodo de la lactancia hasta la edad de ingreso a la escuela, y de esa edad en adelante se concederá igual atención a la educación física y a la educación moral.

Fuente: Elaboración propia con datos tomados de Juan Zilli Bernardi, *op. cit.*, p. 76.

CUADRO A34

Nociones de telegrafía plan 1908

Elementos de electricidad estática y de electricidad por inducción. Conocimiento práctico de las máquinas, aparatos y útiles usados en el telégrafo y en el teléfono. Telegrafía sin hilos. Cables submarinos. Timbres eléctricos. Luego que las alumnas se hayan familiarizado con el uso del alfabeto harán prácticas constantes para transmitir y recibir mensajes a cuyo efecto se instalarán en cada escuela dos oficinas.

Fuente: Elaboración propia con datos tomados de Juan Zilli Bernardi, *op. cit.*, p. 76-77.

CUADRO A35**Escritura en máquina plan 1908**

Conocimiento sucinto del mecanismo de las máquinas describir más en uso, eligiéndose como tipos una máquina de teclado sencillo y otra de teclado universal doble, dándose a conocer la aplicación de sus partes principales, así como la manera de asearlas y de hacerles composturas y reparaciones sencillas, que no requieran la intervención de obreros especiales. Ejercicios metódicos ejecutados en máquinas que tenga un mismo sistema de teclado. Cuando las alumnas estén suficientemente adiestradas en el uso de estas máquinas, se emplearán indistintamente las de teclado sencillo y las de teclado doble; y cuando estén familiarizadas con ambos sistemas de teclado, se dividirán los cursos en dos series de las cuales una de ellas tendrá por objeto exclusivo la corrección en la escritura y la otra, la rapidez. Se organizarán también certámenes entre las alumnas a fin de que se ejerciten al mismo tiempo en la rapidez y la corrección.

Fuente: Elaboración propia con datos tomados de Juan Zilli Bernardi, *op. cit.*, p. 77.

CUADRO A36**Dibujo plan 1908**

Contornos de figuras geométricas tales como el triángulo, el cuadrado, etc., ejecutados a mano libre y copiados de cuerpos que representen dichas figuras como son modelos de cartón, madera, etc. Contornos de sólidos geométricos (cubo, pirámide, etc.) copiados a mano libre del natural. Contornos sencillos copados también a mano libre, de útiles y muebles domésticos y de útiles para las artes, así como de figuras de ornato y de flores y de animales. Amplificación y reducción de figuras. Contorno del cuerpo humano y de las partes principales de éste (la copia se hará en lo posible en modelos de yeso y de alto y bajo relieve, y del natural).

Fuente: Elaboración propia con datos tomados de Juan Zilli Bernardi, *Ibid.*

CUADRO A37**Canto plan 1908**

Coros sencillos y cantos patrióticos y del hogar, aprendidos exclusivamente por audición.

Fuente: Elaboración propia con datos tomados de Juan Zilli Bernardi, *Ibid.*

CUADRO A38**Gimnasia plan 1908**

Ejercicios y marchas según el método de Ling.

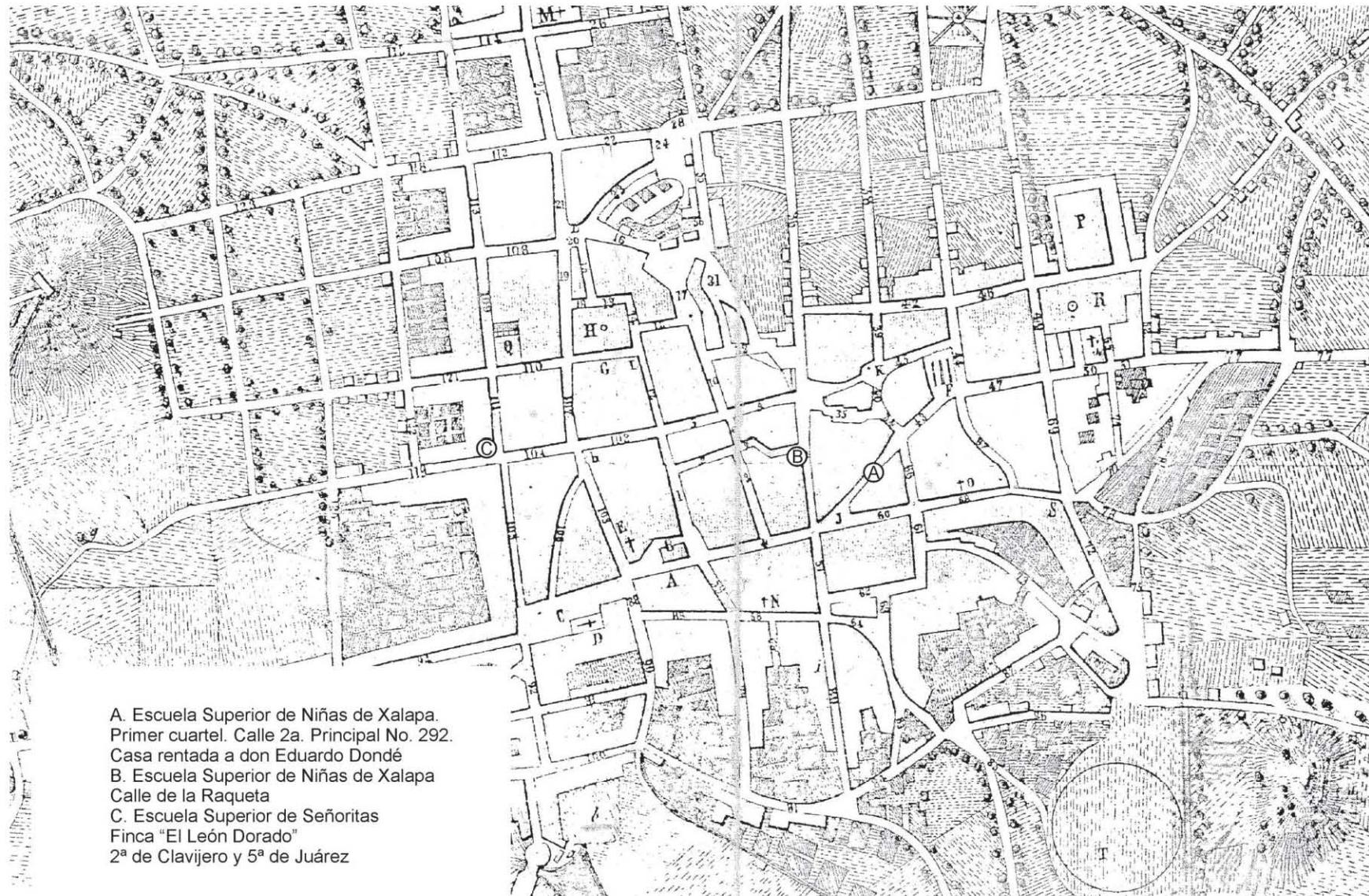
Fuente: Elaboración propia con datos tomados de Juan Zilli Bernardi, *Ibid.*

CUADRO A39**Costura, bordado, manufactura de flores artificiales y confección de trajes plan 1908**

Para la enseñanza de estas materias se observarán los programas y prácticas vigentes en la actualidad (1890).

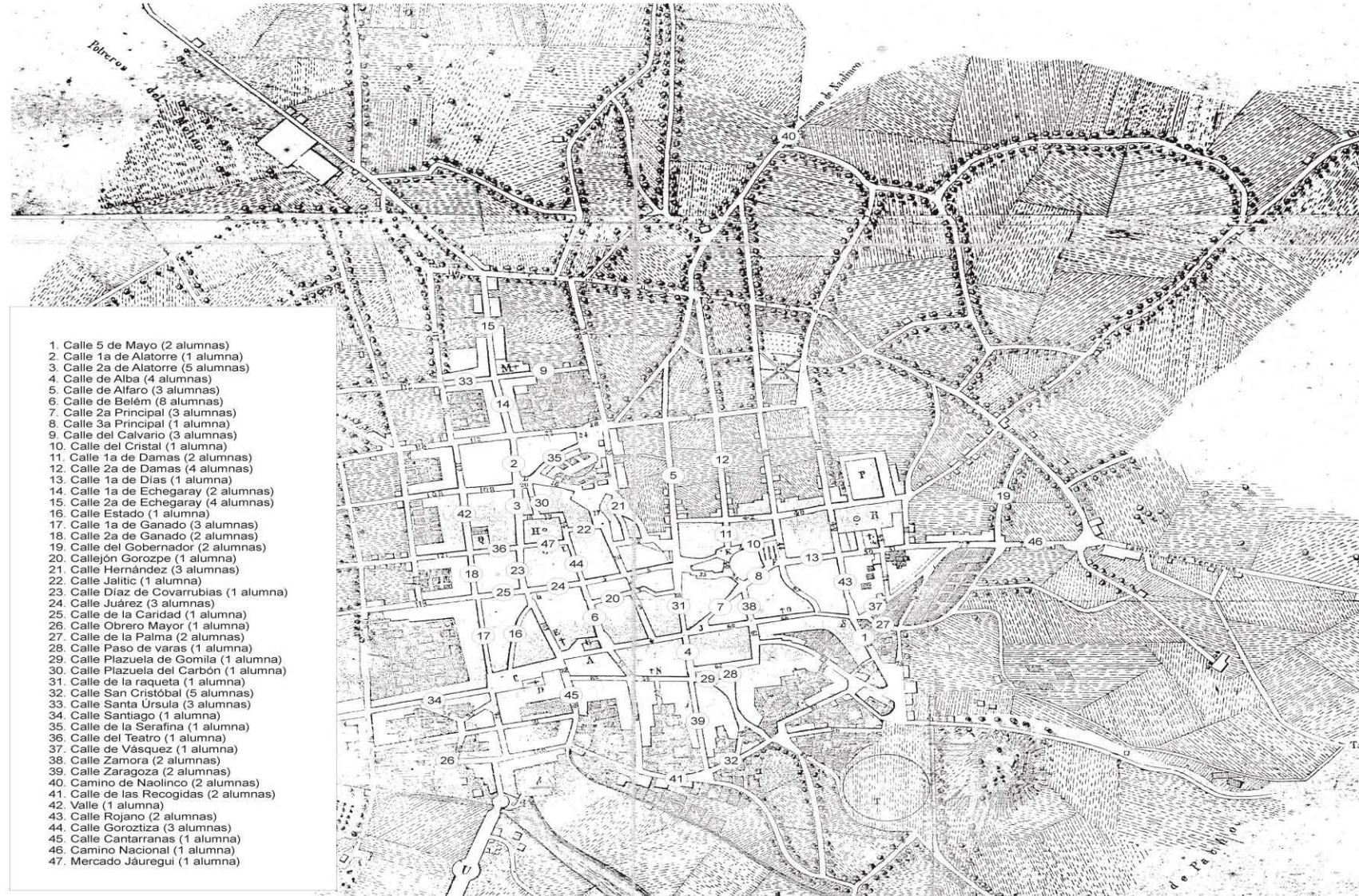
Fuente: Elaboración propia con datos tomados de Juan Zilli Bernardi, *Ibid.*

Fig. 3. 5 Ubicación de la Escuela Superior de Niñas de Xalapa



Fuente: Archivo Histórico Escuela Industrial Concepción Quirós Pérez, en adelante (AHEICQP) 1881-1910

Fig. 4. 2 Localización de domicilios alumnas tituladas. Escuela Superior de Niñas de Xalapa



Fuente: Mapa de Xalapa realizado por Manuel Rivera Cambas en 1868. Elaboración propia con datos del AHEICQP 1884-1907.