

RECUERDOS DEL SIGLO XX

Asunción Lavrin
Departamento de Historia,
Arizona State University, Tempe, Arizona

Como historiadora me gustan los recuerdos. De hecho, los recuerdos son la materia viva de mi profesión que tiene el empeño de que sigamos siempre en busca de voces dadas por perdidas, de escritos e imágenes que esperan pacientes en archivos y bibliotecas para darnos ese placer enorme de dialogar con el pasado, de hallar el significado que tuvieron para quienes nos dejaron huellas de su presencia a través de ellos, con la esperanza de que un día nos reuniéramos de nuevo con sus vidas.

La reunión que propongo hoy será breve pero llena de respeto y afecto. Será con aquellas mujeres y hombres que a través del siglo XX, pusieron gran parte de sus energías en la construcción de un programa educativo para la mujer. Hoy en día hay muchas preocupaciones sobre la creación de materiales que no discriminen contra ellas y que presenten opciones educativas amplias par ambos sexos. Aquellas voces que lamentaban la carencia de educación superior o de, simplemente, educación para las niñas y las jóvenes suenan ya muy lejanas. Pero esa percepción no deja de ser engañosa. Aún no tenemos equidad educativa en muchos países, o acceso no sólo para las niñas sino para todos los niños y jóvenes que desean y necesitan una educación completa. En realidad, si bien hoy, en teoría, muchas de las opiniones que les referiré no son exactamente aplicables a nuestra realidad, los principios de justicia educativa en los que se basaron ni han pasado de moda ni son irrelevantes. De hecho, son la base para nuevos planteamientos

Es difícil decir cuando se acaba un siglo y cuando comienza otro. Los números no significan mucho; las prácticas, las ideologías, los sentimientos que nos guían no cambian simplemente porque de la noche a la mañana ya estemos en otro siglo. Así ocurrió con respecto a la educación de la mujer cuando terminó el siglo XIX y comenzó el XX. Poco cambió, porque los procesos que se habían iniciado en el XIX siguieron en marcha; los ministerios y secretarías de educación a través de nuestra América siguieron operando más o menos bien de acuerdo con los presupuestos, la visión de los educadores, y la capacidad de gobernar de quienes tenían las riendas de las naciones en sus manos. También se prolongaron por varias décadas algunas nociones sobre el carácter y finalidad de esa educación.

Este siglo XX de nuestros recuerdos se inicia con diversos esfuerzos para crear una nueva concepción de "género" adecuada a la marcha de los tiempos. Se trataba en casi todos nuestros países de re-evaluar el rol de la mujer dentro del hogar, la familia, y el estado, a través una educación que se definió comúnmente como la piedra de toque para el cambio social y económico de muchas naciones. Así lo entendieron educadores, economistas, y hombres de estado de visión amplia. Muchos de ellos tuvieron un concepto idealista y generoso de la educación como una acto de justicia que se debía a las mujeres, a quienes se había marginal izado por centurias

si no milenios. Otros y otras lo vieron como una necesidad económica imperativa para unirse al elenco de naciones en vías de industrialización. Empíricamente, la mano de obra femenina educada era un elemento imprescindible para el avance del "progreso". También hubo otra posición intermedia que demandaba la educación para que la mujer pudiera valerse por sí misma, no ya en función de la nación, sino en lo que, acertadamente, se vio como la lucha por la vida, en la medida que el analfabetismo y la carencia de entrenamiento contribuían a la depresión económica de las mujeres pobres. De todo hubo.

Aún así, es fascinante comprobar como el concepto "biológico" de la mujer dejó huellas profundas en la construcción de su educación. Aunque el concepto "género" se supone moderno, ya en los planes e ideas sobre la educación en el siglo XX se empleaba una fuerte división sexual del trabajo y la noción de que existía un rol social apropiado para cada sexo. El concepto fundamental de las "aptitudes propias del sexo" raramente dejó de figurar en las propuestas de aún las personalidades más dispuestas a remodelar el papel de la mujer a través de la educación. Las y los feministas más dedicados y convencidos arguyeron a favor de la equiparación legal de la mujer, del sufragio femenino, de la plena igualdad educativa y laboral de ambos sexos, pero bajo la óptica ideológica del "maternalismo". Esto es, el concepto de que el bien que la mujer tiene le pertenece en función de las virtudes morales, de administración, de sensibilidad, de responsabilidad, que le confería su papel de madre y su sexo biológico. Estas sensibilidades especiales debían ponerse al servicio de la familia y la nación a través de la educación.

Oigamos el testimonio profundamente espiritualizado de Amanda Labarca, la más notable educadora chilena de la primera mitad del siglo XX:

"Nosotras tenemos que forjar otra [ciencia]: la del mejor conocimiento de las capacidades espirituales femeninas, que no sabemos ni valorizar ni usar rectamente." "A las mujeres nos falta buscar en nosotras mismas; ignoramos todavía cuál es nuestra verdadera función en la armonía de los nuevos conjuntos humanos." "Somos fuente de calor espiritual para el mundo..." " Así como es imposible que crezca la semilla sin el calor del sol, así también es imposible que aliente la raza del hombre, sin el calor de los sentimientos y de los afectos." "Nuestra cultura ha de servirnos para realzar los valores espirituales, para propender al triunfo de la hermandad entre los hombres y...los países..."¹

Son pensamientos destilados en 1927 en ocasión de la celebración del cincuentenario del acceso de las mujeres al bachillerato que les abrió las puertas de la universidad (Ley Amunátegui). Labarca inyecta una fuerte dosis de idealismo y también de conformación con valores atribuibles a la mujer como sexo y como género. Aquí, ella comparte con Tancredo Pinochet Le Brun, su coetáneo, ideas que aunque vertidas por éste en 1908, todavía tenían vigencia en los años 30. Pinochet LeBrun estableció una diferencia entre "educación" e instrucción que las mujeres debían tener en cuenta. "Educar es dar prendas de carácter" La educación trae virtudes, honores, salud, riqueza y alegría, "y es la primera fuerza de mundo," decía Pinochet LeBrun"² La instrucción puede carecer de "educación" pero la segunda era, a sus ojos, mucho más importante. Labarca y Pinochet LeBrun desean la educación del espíritu y del carácter enfatizando virtudes atribuibles al sexo femenino y que

inculcadas en la escuela o en la vida se presentan como una visión ideal del género que apenas cambia entre muchos educadores y aún reformistas de la primera parte del siglo. Así, Ermila Galindo, mujer fuerte y práctica de la revolución mexicana, podía ver panaceas espirituales en la educación de la mujer, que naturalmente iría siempre hacia el bien. La mujer nunca puede ser mala:

“Si se le ilustrase y educase debidamente...por sí sola se dirigirá siempre hacia el bien como brújula hacia el norte y con la ecuanimidad de las almas que aman el bien por el bien mismo, irá hacia él, subiendo con las alas del pensamiento hacia las regiones del infinito...llenará su corazón de sentimientos nobles, esparcirá en el hogar el perfume delicado de sus virtudes...”³

La otra vertiente, ya señalada, es la que justifica la educación de la mujer como una necesidad basada en la equidad que debe existir entre los sexos (que es un asunto moral y legal), pero que considera fundamental el resultado práctico de la educación. Otra mexicana, Paula Alegría, en su tesis para la Escuela Nacional de Maestros, en 1930, establece que:

“hemos demostrado la conveniencia social y la necesidad de que a la mujer se le otorguen todos los beneficios que proporciona la educación, pues siendo la ley reinante en la sociedad actual la del trabajo, sustrayéndola de dicha educación quedará incapacitada y relegada a la situación de los seres inútiles, perjudicándose con esto, grande y simultáneamente: la mujer, la familia y la sociedad.”⁴

Ahora bien, ¿qué clase de educación necesitaban las mujeres para iniciarse en la vida nacional como trabajadores eficientes, como creadoras de ciudadanos probos, y como ciudadanas responsables y buenas? La educación superior que abriría las puertas de las universidades para aquellas mujeres de inteligencia superior fue el objetivo de muchos. Para ellas, la clave de la igualdad intelectual radicaba en el acceso al espacio prohibido de estudios superiores. Otros y otras, asumieron que no todas las mujeres tenían la misma aptitud, y propusieron la educación de carácter técnico. Si bien la segunda no tuvo mucha oposición, la primera (la universitaria) tuvo antagonistas de calibre en algunos países hasta casi mediados del siglo XX. La educación técnica se apoyaba en especificidades femeninas, prolongaba la condición de mujer en una educación que celebraba las características que las sociedades le habían adscrito como sexo. La educación superior, según algunas opiniones atentaba contra la concepción de la existencia de un meollo biológicamente femenino en cada mujer que sufriría si se destruía con el ejercicio del intelecto.

Deseo ilustrar estas ideas con algunos ejemplos. La visión de la educación no sexuada y basada en un concepto de derecho y justicia estuvo ejemplificada por la uruguaya María Abella de Ramírez, incansable librepensadora y defensora de cambios sociales y jurídicos que elevaran a la mujer a una situación de equidad con el hombre. Antes de 1910, escribió una satírica descripción de la educación de la mujer vista por diversos prismas masculinos:

“El analfabeto desea que su mujer sepa leer y escribir para que lo palanquee en lo más indispensable... el ignorante que sabe leer prefiere que la mujer no sepa...y entiende la educación de la mujer en el sentido de que sea buena cocinera, mucama

etc... El (sic) hombre de sociedad que desea figurar, le gusta que sus hijas aprendan piano, dibujo, idiomas, para que luzcan más y puedan hacer un buen partido... Los clericales opinan que la mujer no necesita más ciencia que rezar y saber de memoria el catecismo...Al escritor le gusta que haya mujeres que mediten y estudien profundamente para que sepan interpretar sus obras... pero otra cosa distinta es que a una mujer se le ocurra ser literata.... Finalmente hay algunos hombres justos que reclaman la educación de la mujer como un derecho que le corresponde para que pueda bastarse a sí mismapara que pueda ser libre y feliz como su compañero, y éstos reclaman igual educación, igual instrucción para la mujer que para el hombre. A nuestro juicio, hay que desconfiar de todo el que al hablar de educación de la mujer, quiere un programa distinto del que para el varón se haga..."⁵

Abella y Ramírez encarna el tipo de mujer de avance. A pesar de elogiar la maternidad escribía que "la mujer no ha nacido solamente para ser madre, como no ha nacido el hombre sólo para ser padre..."⁶ Tampoco perdió de vista el lado práctico de la educación. Elogió la escuela de masajistas y enfermeras fundada por Cecilia Grierson en la Argentina porque "el día que la mayoría de las mujeres tengan oficio o profesión, el país podrá hacer de cuenta que ha duplicado sus habitantes porque habrá doble número de brazos e inteligencias..." para su desarrollo.⁷

No todos pensaban de igual modo. La Cecilia Grierson, elogiada por María Abella, fue médica graduada en 1889, fundadora de la Sociedad Argentina de Primeros Auxilios, de la escuela de obstetras, enfermeras y masajista, y promotora de la enseñanza de Ciencias Domésticas. Nada le valió cuando le fue denegada una cátedra en la escuela de Medicina en su sección de enseñanza para las mujeres.⁸

La oposición a la educación universitaria no logró detener el lento pero notable incremento de graduadas en Educación, Filosofía y Letras, Medicina, Farmacia y Odontología, en casi todos nuestros países, de modo que ya para 1920 habían representantes mujeres entre la élite profesional. Pero la oposición fue descarnada y se extendió hasta mediados de siglo. Recordemos, para empezar, al mexicano Félix Palavacini, quien escribiendo para las maestras en 1910, les ofrece todo su respeto, pero les ruega "No seáis universitarias, no seáis académicas" Quienes cayeran en la tentación de seguir una carrera universitaria podrían llegar "al pedantismo ridículo o a una brillante miseria académica [que] acaba por hacerla madre de una prole enfermiza, débil y degenerada." Su consejo era seguir una educación para la vida del hogar, y allegar "la verdadera misión de su sexo, que debe ambicionar como supremo fin hacer noble y buena a la vida." Este ideal estético era aplicable a la mujer de clase media y para la mujer que necesitaba trabajar, recomendaba aprender ocupaciones como recamarera, cocineras, cuidadora de niños, etc.⁹

El calibre de la oposición a la educación superior de la mujer se aprecia en grado extremo en Colombia. Se abre en 1872 la Escuela Normal y en 1927 se abre un Instituto Pedagógico para una preparación más completa. También se abre en 1933 la Universidad de Antioquia abre la Odontología como carrera. En el Cuarto Congreso Internacional Femenino que se celebró en Bogotá en 1930, varias oradoras propusieron reformas educativas que incluían la renovación de los métodos pedagógicos en las escuelas normales así como la admisión de las mujeres a la Universidad. Las mujeres que en años subsiguientes siguieron pidiendo apoyo para

sus demandas promovían una educación adaptada a las necesidades de la mujer colombiana. Aceptaban la diferencia biológica entre hombres y mujeres y creían que “los múltiples oficios y profesiones” para la mujer debían armonizar “con su idiosincrasia y con la misión que le ha confiado la naturaleza.”¹⁰ Cuando finalmente se abren las puertas de la educación superior en 1936 la iglesia se expresa contra la co-educación. El obispo de Pasto lanzó la excomunión contra la Universidad de Nariño por estar en sus aulas algunas mujeres. Pero no eran sólo los conservadores de la iglesia. Hasta mediados de los años 40 el destacado ensayista Germán Arciniegas mantuvo una lucha constante contra la coeducación y la educación universitaria de la mujer aduciendo que ciertos menesteres y profesiones pertenecían a los hombres. En 1945, desde el Ministerio de Educación creó universidades femeninas para que se educaran en ocupaciones propias de su sexo como secretariado, servicio social, etc. En 1944 el Ministro de Educación, Antonio Rocha, se declara contra la educación universitaria. En un discurso de graduación de las bachilleras del Gimnasio Moderno, llamaba a las jóvenes a reflexionar sobre si su título era un triunfo o una equivocación lamentable que marchitaba su sensibilidad. Las llamaba a dejar al hombre la construcción de la historia mientras ellas siguieran reinando en el hogar.¹¹ La respuesta de las mujeres activistas entonces involucradas en una campaña por el voto, fue de burla, enardeciéndolas a seguir su campaña porque “si el hombre es un gigante ciego” como había dicho el Ministro, para que el país pudiera ser gobernado necesitaba a la mujer como lazarillo.¹²

Ahora bien, ni la enseñanza técnica ni la enseñanza normal levantaron críticas tan enconadas como la universitaria. La razón en esta diferencia de actitudes es que en ambos casos se trataba de cultivar esas virtudes femeninas que biológicamente se suponía tenía la mujer, y que le permitirían lograr la plenitud cívica, social y económica. O sea, que la educación técnica servía para remachar las características biológicas. A través de esa educación se creaba un concepto de “género” perfectamente tradicional. Ya desde el último cuarto del siglo XIX quedó firmemente establecido que la mujer tenía capacidades idóneas para la educación de la niñez y su labor en la pedagogía era muy aceptable. Cuando se abre la Normal para profesoras de México en 1890, se informa en la Memoria de Justicia e Instrucción se dice que : “Este siglo [el siglo XX] dará a la mujer por medio de la instrucción: la igualdad.... la Escuela Normal para Profesoras ha dado al hombre la antorcha y hoy pone en la frente de la mujer la flama; ha creído que es necesario allanar el camino, nutrir su cerebro con todos los conocimientos, cultivar sus aptitudes, educar sus facultades, desarrollar su delicada inventiva..”¹³ El lenguaje asienta que es el designio del hombre alumbrar el cerebro de la mujer, cera moldeable pero esencialmente inteligente que sólo necesita el toque de la llama de la educación para encender las facultades idóneas de su sexo. Dar luz al cerebro femenino fue un concepto muy frecuente antes de la primera guerra mundial.

Igualmente deseable era que se educara a las mujeres de las clases populares en alguna artesanía o profesión práctica para que tuviera un arma con que competir en los crecientes mercados de trabajo. Así mismo deseable era una educación que la preparara para administrar su propio hogar y cuidar de la salud y bienestar de sus hijos era recomendable. En la Escuela Normal para Profesoras de México los planes de estudio de 1902 y 1908 estipulaban instrucción militar para los hombres y artes domésticas para las jóvenes.¹⁴ Las escuelas de Artes y Oficios y las clases en

Puericultura se pusieron de moda en la segunda y tercera década del siglo. La alta mortalidad infantil en nuestras naciones, aún en las más urbanizadas e industrializadas, demandaba que las madres fueran informadas de como cuidar a sus hijos de forma científica. En Chile, la Dra. Cora Meyers crea una "escuela de madrecitas" para que las niñas adolescentes pudieran ayudar a sus mamás en el cuidado de sus hermanitos y prepararse ellas para su futuro rol de madres. En Mexico se incorpora la enseñanza de la Economía Doméstica como asignatura de rigor en los niveles primarios y secundarios. Esta división de los conocimientos prácticos persistía aún en las escuelas socialistas de los años 30.¹⁵ Todavía el programa de los Once Años que inaugura Adolfo López Mateos, tenía especialidades domésticas para niñas.

16

La revolución mexicana fue conservadora en cuanto a la educación de la mujer. No rompió prototipos. El ilustre Secretario de educación, José Vasconcelos llama a una colaboración plena de la mujer maestra a romper el analfabetismo, a unirse a la fuerza sagrada de la educación, como vestales consagradas por una ideología nacionalista para dar su esfuerzo por el bien de la patria y sin esperar retribución otra que la propia satisfacción.¹⁷ Las maestras se hermanarían en una tarea de evangelización por la alfabetización que aspiraba a hacer de la coeducación un medio de equiparar intelectualmente a la mujer al hombre para entonces comenzar un lento cambio de opinión en cuanto a la posibilidad de mezclar lo masculino y femenino en la consecución de un objetivo noble: la nueva patria. El estado usaría a la mujer como vehículo y arma de cambio sin cambiar la esencia misma de la relación entre hombres y mujeres.

Aquí me pregunto si no pudiéramos ver lo positivo que hubo entonces para la mujer dentro de lo que a nuestra distancia puede parecer "sexista". No niego el sexismo implícito y obvio de la educación que se la da a la mujer hasta hace poco, pero, ¿será posible hacer un reverso interpretativo de los postulados de la época y ver más allá del encasillamiento de las mujeres dentro de ciertos parámetros educativos? Después de todo, hubo en Mexico, como en toda Hispanoamérica mujeres de altísimo intelecto y de gran capacidad administrativa que supieron escapar del cuadrado en las que se las quería mantener. Todos los grandes pensadores de la estética pedagógica utilizaban adjetivos que implicaban el patrón hombre como universal, y al mismo tiempo confiaban a las maestras labores y actividades que se reconocían como esenciales en la construcción de una nueva nación y que las elevaban a ellas y sus educandas a la categoría del hombre de un modo u otro. Esto significaba una ampliación de lo masculino, que recogía dentro de sí lo femenino. Aunque desde antaño se ha visto la inclusión de mujeres notables dentro de un patrón hombre, no se puede negar que esta acción implica, hasta cierto punto, una flexibilización del concepto hombre, del mismo modo que la historiadora Carolyn Bynum ha comprobado un aspecto femenino y maternal en la concepción de Jesucristo en la Edad Media europea¹⁸. Con esto quiero decir que lo masculino no es necesariamente exclusivamente "machista" y que lo femenino puede contener "virilidad" en algunos momentos de la historia.

La pintura de la maestra tanto rural como urbana que nos transmiten algunos pensadores e historiadores de la educación es la de una líder, un ser humano capaz, eficiente y dedicado. Aunque esta visión esté coloreada por un lenguaje

tradicionalmente romántico, en el fondo la vestidura no puede ocultar la labor protagónica en que estaba envuelta la mujer.¹⁹ Comprobamos en Costa Rica que las maestras prepararon literatura subversiva y eventualmente se fueron a la calle a protestar la dictadura de Federico Tinoco en los años 20.²⁰ Mary K. Vaughn destaca la vibrante labor organizativa que llevaron a cabo las maestras rurales de Sonora durante la administración de Rodolfo Elías Calles y llama su labor "crucial para la movilización de los pueblos," subrayando como ejemplo la labor de María Valenzuela en La Cebolla, Álamos.²¹ Lamentablemente, esta literatura inicial se vio recortada en los años cardenistas después de los repartimientos ejidatales.²² El hecho de que para la mitad del siglo la enseñanza femenina estaba ya en mano de mujeres en todos los países hispanoamericanos evidencia que la mujer se adueñó del territorio que se le asignó a principios de siglo. Por otra parte, cuando se desgranaban las estadísticas de su participación en la enseñanza secundaria, o universitarias como alumnas y maestras se comprueba que a pesar del progreso en un área, las inhibiciones contenidas dentro de la cultura de la pedagogía femenina aún surtían efecto. Este cuadro tiene sombras y luces.

Es dentro de este marco que va hasta mediados de siglo, que quisiera poner la figura de Gabriela Mistral en su intervención pedagógica en México sobre el tapete para darnos la oportunidad de analizar algunos matices en la historia de la educación de la mujer en Hispanoamérica. En su labor como maestra Gabriela Mistral formó una estética pedagógica femenina que respondía al llamado de inspirar y educar en el sentido que lo proponían otros educadores de su tiempo.

La presencia de educadoras extranjeras en Hispanoamérica fue relativamente común. En vías de re-estructuraciones de importancia, los líderes políticos que se esforzaron por renovar la educación recurrieron a pedagogos extranjeros. Recordemos las reformas introducidas por Juan Domingo Sarmiento en la Argentina con un grupo de educadoras norteamericanas tras de su recorrido en los Estados Unidos. Igualmente importante fueron las educadoras alemanas en Chile y Colombia. En 1907 una pedagoga chilena educada en esa escuela alemana, Bertina L. Pérez, llega a Panamá a renovar la recién creada Escuela nacional de Institutoras.²³ Pestalozzi, Montessori, Froebel y Dewey inspiran a educadores nacionales que leen ávidamente teorías europeas.

Mistral llega a México en 1922 invitada por José Vasconcelos. Era la primera visita de Gabriela a México y de la lectura de los artículos que envió a El Mercurio de Santiago, se deduce que quedó fascinada por la tierra y sus habitantes. De entonces en adelante siempre calificó a México como "mi" México. Fue una fascinación que, sin embargo, tuvo mucho de espejismo alucinante y embriagador. Gabriela idealizó lo que vio tanto en la política como en la educación. Sus bosquejos de la figura del presidente Obregón y más tarde, del presidente Alemán, pueden ser leídos hoy con una sonrisa un poco escéptica. Los políticos son espejos de bonhomía que los mexicanos del siglo XXI encontrarían muy alejados de la cruenta realidad política que ellos encarnaron.

Pero lo que nos interesa aquí es repasar sus escritos sobre la educación en México y su selección de lecturas para mujeres. Escribió a Santiago sobre las escuelas granjas, las bibliotecas y la mujer. Sus impresiones sobre la escuela mexicana son

predecibles dentro de su propio ambiente afectivo. Gabriela estuvo siempre orientada hacia la tierra y quienes la cultivaban como símbolos de una esencialidad humana cristiana. En su poesía, la maestra rural fue objeto de uno de sus más tristes poemas. Le dolía la misión noble pero casi despreciada de la mujer que enseña en una especie de holocausto cristiano. México le dio la oportunidad de reverdecer su confianza y su fe en esa maestría rural

Le fascinó la transformación de la pupa en mariposa: el proyecto de una escuela abandonada en un barrio de obreros (Peralvillo) donde el ideal que según ella había visto tanto en León Trostki y Rabindranath Tagore, se había hecho realidad: un maestro no formado en ninguna Escuela Normal, sino en la experiencia de la vida y que, desencantado de los dogmatismos de la formación académica, se dedica a sembrar el suelo, a enseñar a sus alumnos el amor a la tierra con el azadón ("No les di lecciones previas de la agricultura porque no creo en la enseñanza teórica"²⁴) y una lección pragmática de la convivencia social. Un pequeño terreno árido en el medio de la población se va convirtiendo en huerto fructífero, bajo la vigilancia, pero sin la intervención directa del maestro. La intuición de los niños va creando de modo socrático no solo una huerta, sino que van aprendiendo por sí mismos los peligros del mercado al por menor, llegando a la comprensión de la necesidad de una cooperativa y de apelar a los políticos de Ministerio para obtener semillas, más tierra, y apoyo. Ese maestro Arturo Oropeza ("oscuro maestro del arrabal"), se convirtió en una personificación de cómo responder al "sistema" de la oficialidad de la enseñanza que no respondía a las necesidades de la ciudadanía. Esa experiencia le dio a Mistral alas para una utopía del futuro en la cual esperaba que esos niños llegarían a ser ciudadanos no en busca de riquezas, sino de dignidad personal y protagonistas de "una democracia menos convulsionada y menos discursadora" (p. 43) A Gabriela le fascinó el periodismo infantil de la escuela, la dicción de los niños y los mexicanos en general (p 40), y la ilusión compartida con Elena Torres, de que la labor ejemplar y evangélica de los humildes serviría para reformar tanto la vida de los niños como el ambiente moral de la ciudad de México. Palma Guillén describe magistralmente las actividades en las cuales se enfrascó: visitas a escuelas, turismo, trato con gente de todas las clases sociales, conferencias y pláticas con maestros y alumnos. Como dice: "Amó a México, con un amor hecho de conocimiento y de esperanza: mejor propagandista y mejor defensor no ha tenido México ni de dentro ni de fuera." (xi)

Esa Gabriela romántica e idealista se vierte en la preparación de Lectura para Mujeres, que se hace entre 1923 y 1924.²⁵ Palma Guillén, quien con Jaime Torres Bodet la fue a recibir a Veracruz en 1922, introduce esta obra en un esquema mistraliano inolvidable, y la propia Gabriela hace su Introducción. Entre ambas se explica un poco el ambiente en el cual se gestó esta selección de lecturas. Gabriela viene en medio de un hervor cultural "dirigido" desde varios ministerios a servir como punta de lanza en un gran experimento de educación nacional, parte del reinicio del concepto de estado docente tras la convulsión militar de la revolución. Vasconcelos la había invitado porque era "mujer de provincia, casi del campo, y sabe lo que necesita la gente del campo. Es una gran maestra y una gran poetisa."²⁶ Así que realmente no la trajo para que escribiera para las mujeres, sino para que viviera el aspecto campesino de la educación en su papel de maestra, para que conociera a

México tal cual era, y diera "su opinión acerca de todo lo que estamos haciendo y que nos ayude con su experiencia."²⁷

Gabriela Mistral pagó con creces la invitación, pero ese aspecto de su visita no cabe aquí. Me oriento hacia ese libro de lecturas, tarea que se le asignó por la Secretaría de Educación. De entrada, y a un año más o menos de su estancia, el proyecto recibió una crítica acerca de aquellos que veían en Mistral "una extranjera." Ese nacionalismo le dolió, y aceptó hacer la selección sólo para la lectura de una escuela de mujeres que llevaba su nombre, una escuela de educación técnica que se describía como dedicada a enseñarle a la mujer lo que necesitaba para el hogar; y ponerla en condiciones de que por sí sola tuviera un medio de subsistencia independiente y decoroso, procurando su mejoramiento por el desarrollo intelectual y la elevación de su carácter.

Escribir un libro de lecturas adecuado a esos fines fue un verdadero desafío político y cultural. Asegura repetidamente su falta de pretensión para competir con otros textos nacionales que deberían quedar a cargo de mexicanos.²⁸ Se cubría humildemente de la crítica aunque le quedaba un sabor amargo en la boca, ya que no sólo había dedicado muchas horas al campo y la cultura mexicana, sino le había cobrado un amor intenso al país. La Introducción de las lecturas arroja mucha luz sobre el espíritu que la guió y sobre Gabriela Mistral. De entrada reafirma el maternalismo que siempre fue su nota característica y que era muy congruente con las ideas del momento y los fines de la escuela. Reconoce que las lecturas para mujeres recibían poca atención, resultando que lo que específicamente le debía pertenecer como género, se quedaba corto y defraudaba a las jóvenes. La "índole femenina" demandaba, a su juicio, la maternidad espiritual y biológica, dos caras de la misma realidad. Le importaba que no se perdiera la importancia del hogar, dentro del cual se fortalecía el espíritu de familia. Veía la emergencia de una "mujer nueva", esto es, moderna, pero la creía diluyente del espíritu de la familia y de la maternidad. Y, para reforzar esa necesidad de revalorizar lo cotidiano y lo doméstico, donde a su ver, se llegaba a la mayor espiritualidad femenina, crea una sección HOGAR en su libro.

Recordemos que Mistral escribía no para una élite, sino para un grupo de mujeres de humildes, y dado su afición a idealizar al hombre y mujer campesinos o pobres, su esperanza no era allegarse un público de futuras literatas, sino al ama de casa que se gestaba en la escuela-hogar que llevaba su nombre. Contradicción quizás en una mujer de tan amplia cultura, que a pesar de vivir entre profesionales, vio con recelos la liberación de la mujer en el campo económico e intelectual porque éstas la podrían llevar a abandonar su feminidad. En esto Gabriela no era muy diferente de muchas mujeres que, como hemos señalado, escribían entonces en el resto de Hispanoamérica. Algunas eran más abiertamente feministas que otras, pero aún esas que luchaban por avances jurídicos y sociales no se desprendían del concepto de maternidad como vía y fin de sus propuestas reivindicativas.²⁹ Gabriela, permaneció tradicionalmente fiel al concepto del destino maternal de la mujer, infundiéndole un carácter espiritual, casi religioso, a pesar de no declararse abiertamente a favor de ninguna religión. Esto la protegió dentro del contexto mexicano de aquel momento. Si su acérrimo maternalismo luce anacrónico hoy en día, recordemos que en su tiempo le sirvió para centrar atención sobre la mujer, sus

vivencias, su ausencia en la atención intelectual y política del hombre de entonces. Su propio auspiciador, Vasconcelos, nunca tuvo vocación para tratar sobre los asuntos de la mujer.

Gabriela Mistral profundiza el esquema vasconceliano. En una forma elíptica hace aceptable un nicho especial para la mujer. En la sección HOGAR incluyo pasajes sobre la misión de la mujer---decimonónicas en su orientación-- elogiando la madre y la paz y refugio que para las mujeres representaba el hogar. Su decidido apoyo a fortalecer la espiritualidad afectiva de la mujer le llevó a incluir una sección sobre "MOTIVOS ESPIRITUALES, en los cuales introdujo temas abstractos como la caridad, la voluntad y la alegría, junto a secciones sobre el valor de la literatura y las artes y lo que ella llamó La Vida Superior que fueron pasajes en los cuales se exaltaban vidas heroicas, o vidas de artistas, el heroísmo, el sacrificio, las virtudes morales de un cristianismo básico, y la belleza de la libertad. Considerando la historia como disciplina educadora por excelencia, Mistral trata de concertar en una sección Mexico y América Española la historia de Mexico con la del resto de América. Deseaba que la difusión de la historia fuera "amena" más que académica, porque le preocupaba la calidad "literaria" de los textos históricos. Sin embargo, dada su construcción eminentemente genérica retorna al concepto afectivo de un patriotismo que define como "femenino" y que hermana a la maternidad. Prefiere despertar ese patriotismo a través del cultivo sentimental de la geografía y la historia patria, de lo americano frente a lo europeo. Siempre preocupada por no herir el nacionalismo mexicano que se suponía servir, incluyó un numero de pasajes sobre Mexico "equiparable al que contienen los textos de lecturas nacionales." (xviii) Allí se encuentran José Vasconcelos, Antonio Caso, Alfonso Reyes y Genaro Estrada. En esta sección, Gabriela se adjudicó el derecho de incluir una serie de sus propios ensayos que reflejan su admiración y afecto por "lo mexicano"..

Como su percepción de la feminidad demandaba una construcción de la sensibilidad por la naturaleza y los animales, en una larga sección titulada NATURALEZA, la última de sus grandes divisiones, sus selecciones incluyó temas como "La Tierra", los "Motivos del Mar", La "Vegetación" y los "Animales." Aquí, visiones de paisajes marinos y campestres se unen a pasajes sobre flores, árboles, nidos, aves e insectos. Creo que esta sección es una de las más originales temáticamente, y quizás el avatar de un sentido ecológico que comienza por la apreciación de la belleza y valor de los reinos animal y vegetal de nuestro mundo.

Un repaso de los autores seleccionados por Mistral para la educación de la joven mexicana nos revela un amplio abanico estético. Entre los europeos, Ruskin, Ada Negri, Victor Hugo, Eduardo Marquina Romain Rolland y Charles Wagner. Entre los hispanoamericanos, Leopoldo Lugones, Rubén Darío, Constancio C. Vigil, José Martí, José Enrique Rodó y José Santos Chocano. Entre los mexicanos, los antes mencionados y Amado Nervo, Luis G. Urbina y Enrique González Martínez. En conjunto, los románticos y los modernistas, unidos a varios costumbristas. Los hombres predominan sobre las mujeres, pero explicó esa ausencia femenina por la escasa educación literaria de la mujer, que sólo acierta a emerger en la segunda mitad del siglo XIX. Mistral se descubre como pedagoga estableciendo que sus criterios fueron los de crear una elevación moral, un aprecio de la belleza y un módico de amenidad. Las lecturas debían proporcionar alegría y no ahogar la curiosidad

infantil en retóricas secas. O sea que la moral no estorbara con pesadez. En suma, "la juventud, esa agua viva, no puede amar al que tiene, sobre la lengua viva, la palabra muerta"(xix), una felicísima descripción de su estética pedagógica. Y, el maestro (y añadiría yo, la maestra) que guía a esa juventud, como debe ser? "El maestro, dice, tendrá siempre algo de artista, no podemos aceptar esa especie de "jefe de faenas" o de "capataz de hacienda" en que algunos quieren convertir al conductor de los espíritus." (xix).

Gabriela cierra su propia presentación con palabras de gratitud para José Vasconcelos, y si al comienzo de la misma trataba de defender su figura de "extranjera" en su despedida trastoca los términos. Se llama entonces plenamente "maestra chilena" honrada de servir a un "gobierno extranjero." Recobra su identidad y ubica su yo frente al "otro" que ha servido con amor, y a quien agradece la "ocasión de escribir para las mujeres de mi sangre en el único período de descanso que he tenido en mi vida" (xx). Al finalizar retorna cariñosamente al género femenino, vuelve a ser la mujer, por encima de todo, hermanada con otras a través de ese vínculo fisiológico y espiritual –la raza-- que le ha concedido la gracia de encontrar reposo intelectual en la búsqueda de una estética de la educación diseñada específicamente para su sexo. Pero, en la educación de esa joven mexicana, había algo conflictivo y que quizás encaja dentro del ambiente de redefinición de la mujer dentro de la construcción de un México nuevo en la década de los veinte.³⁰ En el abanico de opciones sobre el papel de la mujer que entonces se ofrecía, Mistral trató de mantener calidades tradicionales dentro de la modernización que implicaba la expansión de la educación femenina. Comparada esa selección con otras que se usaban a principios de siglo, no cabe duda que le puso alas al intelecto de la mujer. También es de creer que tuvo influencia en el diseño de Lecturas clásicas para niños, en las cuales colaboró con Palma Guillén, Salvador Novo, José Gorostiza, Jaime Torres Bodet y otros.

No se si se ha estudiado la influencia, si es que tuvo alguna, de la Mistral sobre la institucionalización de la educación de la mujer mexicana a través de las décadas siguientes. ¿Fueron sus lecturas olvidadas o transformadas en algo distinto a medida que pasó el tiempo? . Dejando de lado ciertos anacronismos estéticos, yo veo en esta selección de lecturas numerosas y defensibles valores humanísticos y culturales. Quizás sea porque en mi propia educación me aventuré a leer, no bajo la influencia de este libro, cabe aclarar, a Juan Ramón Jiménez, Antonio Machado, Rubén Darío, Amado Nervo y la propia Gabriela, que cuando apenas tenía trece años, se convirtió en mi escritora favorita. Pasaron, desde luego, esos años y mis inclinaciones literarias dejaron algunos de estos nombres atrás. De hecho, me decidí por la historia pero, precisamente, la iniciación estética que me dieron algunos de esos escritores seleccionados por Gabriela Mistral, fue esencial en mi propia formación. En una historia de la pedagogía del género y del género en la pedagogía en el siglo XX la relectura de Gabriela Mistral es indispensable. También lo son las de otras innumerables mujeres pedagogas que han trabajado sin pretensión de gloria histórica y, lamentablemente sin reconocimiento alguno, pero que representaron los valores culturales de su época.

Lo sorprendente para mí fue constatar que a una generación de distancia, una mexicana que fue extraordinariamente sensitiva a la problemática de la mujer en su

tiempo, Rosario Castellanos, encontró en Gabriela Mistral una fuente de inspiración. En la cabalgata por los territorios de numerosas lecturas que realizó para encontrar su propia personalidad, Rosario Castellanos recurre a Gabriela. Tratando de salvarse de un vocabulario poético abstracto, y en busca de otro "que hiciera referencia a los objetos próximos" o sea los cotidianos y reales, encuentra el ejemplo de la Gabriela Mistral de las "materias" de las "criaturas" y lectora de la Biblia. La consideró buen árbol del que disfrutó buena sombra.³¹ Pero veamos en que difiere Castellanos de Mistral. En Mujer que sabe Latín, una de las más sentidas construcciones feministas de su época, escrita alrededor de 1970, Rosario Castellanos lanzó su guante intelectual a los estereotipos femeninos contruidos por tradiciones patriarcales que reducían a la mujer a una ineptitud bajo capa de adoración, que la constreñían ética, estéticamente e intelectualmente. No vio la maternidad como carta de ciudadanía, como la vio Gabriela. Al contrario, la analiza y le parece que se la idealiza y se la convierte en una enfermedad cuyo desenlace, dice "es catastrófico para quien la padece" ¿Por qué? Porque paga la mujer con su propio desgarramiento y se hace a su hijo, deudor implacable que demanda la completa abnegación de la madre. "La maternidad no es, de ninguna manera, la vía rápida para la santificación. Es un fenómeno que podemos regir a voluntad." Nada más lejos que la idealización de Gabriela.

En cuanto a la educación de la mujer, también sus comentarios están llenos de cierto amargor resultado de las negaciones ilógicas que vio tan frecuentemente. A Rosario le dolía ver que la mujer no alcanzaba aún a tener una personalidad reconocida, siendo convertida en musa, tiranizada por la moda y girando entre los polos de Eva o María. Aunque en 1970 se vio rodeada de estadísticas que le hablaban del creciente número de mujeres educadas y trabajadoras, intuyó que aún esas mujeres tenían que pretender que eran quien no era, tratando de ocultar su propia personalidad. "Nos movemos [en Mexico] en un círculo vicioso. Me figuro que muchas mujeres profesionistas se preguntaran a la hora del balance, si habrá valido la pena afrontar tantas hostilidades, correr tantos riesgos, soportar tantas humillaciones para recoger tan exigua cosecha." (p. 36) Le parecía a Rosario que en 1970, era necesario acabar con muchas costumbres tradicionales "de que el hombre tenga que ser muy macho y la mujer muy abnegada." (p.8) Y, palabras que auguran el futuro:

"De nada vale aferrarse a las tablas de un navío que naufragó hace muchos años. El nuevo mundo, en el que hemos de habitar y que legaremos a las generaciones que nos sucedan, exigirá el esfuerzo y la colaboración de todos. Y entre esos todos está la mujer que posee una potencialidad de energía para el trabajo con la que ya cuentan los sociólogos que saben lo que traen entre manos y que planifican nuestro desarrollo. Y a quienes, naturalmente, no vamos a hacer quedar mal." (p. 41)

Y, para sentar su colaboración en la construcción de una nueva visión de la mujer, Rosario dedica el resto de su libro al análisis de mujeres escritoras contemporáneas con un sentido muy global: Virginia Wolf, Lillian Hellman, Clarice Lispector, Silvina Ocampo, Maria Luisa Bombal. Ya no había que quejarse, como lo hacía Gabriela, que había poco escrito para la mujer. Rosario no fue educadora como Gabriela, ni maternalista, ni creyó en la santificación de un hogar donde hipotéticamente reinara una mujer dulce arrullando a un hijo que era su única gloria. Hablaron con voces

diferentes para dos generaciones diferentes. ¿Cómo entonces, pudo haber en Rosario, espacio para Gabriela? Ambas creyeron muy firmemente, dentro de sus propios espacios, en valores femeninos esenciales para la sociedad, en la necesidad de la definición de una personalidad suya propia para la mujer. Rosario buscó, esa unión directa y casi mística de la mujer con su ambiente que Gabriela esencializó. Por eso pudo encontrarse con ella alguna vez. Pero Rosario Castellanos abrió la puerta de la rebelión de los años 70 y vio un futuro distinto para la mujer mexicana y la mujer en general. Supo criticar la ficción "mujer" que la educación, la ley, y las costumbres le entregaron durante su formación como ser humano. Se atrevió a criticar lo que después se definiría como la construcción social del poder masculino y buscó horizontes más amplios para la coexistencia equitativa de ambos sexos.

Menciono a Rosario Castellanos como preconizadora de cambios que se han comenzado a definir, si bien aún estamos un poco distantes de alcanzar. Desde adentro de la profesión ha ido creciendo una sensibilidad por las consecuencias de una educación en la cual el concepto de género se use para seguir prototipos tradicionales que cada vez resultan más antitéticos a la rápida evolución de actividades de las mujeres en el mundo de hoy. Se ha definido claramente lo que es sexismo, como mecanismo de preferencia al prototipo hombre. Y se ha comenzado a pensar si las diferencias en las orientaciones no sólo de los programas educativos, sino del comportamiento de educandos y educadores no están basadas en ese prejuicio de base que hace de las diferencias biológicas todo un canon de socialización. El siglo XX se heredó una pedagogía creada por educadores positivistas que jugaron con ambos conceptos con gran agilidad intelectual, convenciendo a todos, hombres y mujeres, que cada cual tenía el mejor destino posible. Desde este punto de vista, la creación de un sistema ideológico para la docencia en masa -- pública y privada-- fue un éxito completo. Se le otorgó a la mujer un rol protagonista, pero se definió el mismo muy cuidadosamente para que no transgrediera los límites de su "naturaleza" porque en general, los hombres aún no estaban preparados para privarse de ser primeros actores del drama social.

Los historiadores han rebasado pocas veces la mitad del siglo 20 en sus análisis, pero quienes están estudiando ese período ya ven claramente como persistió un substrato tradicional detrás de planes de movilización política y de inclusión de la mujer en campañas de salud, de educación, y de política.³² Pero también han subrayado como la pedagogía dio a la mujer un espacio propio dentro del cual pudieron definir los objetivos de la enseñanza con su propia voz, participar en la política, saltar a la creatividad literaria. La memoria histórica no ofrece una evolución ascendente o de rotura con el pasado. La actividad educativa se desarrolló en el siglo XX bajo muchas presiones personales y políticas. Las secretarías o ministerios de educación siguieron siendo, en su mayoría dirigidos por hombres con visiones en muchos casos de conservatismo patriarcal, o en los mejores casos, de deferencia a presiones sociales y culturales que aceptaban evolución, pero nunca revolución, en la concepción de una verdadera redefinición de equidad entre los géneros.

Hoy en día se ha logrado la definición oficial de la igualdad de la educación de los dos sexos y ha desaparecido la segregación sexual en las escuelas primarias y secundarias. Sin embargo, no ha desaparecido el sexismo en la educación ni los dobles estándares de valores en todos los niveles de comportamiento social. Las

escuelas primaria y secundaria siguen impartiendo modelos de género y relaciones de género en los cuales quedan aún muchos resabios de antaño en cuanto a recrear estereotipos androcéntricos. Ni siquiera la educación superior lleva necesariamente a la creación igualitaria de oportunidades para la mujer a los niveles superiores administrativos y de toma de decisiones.³³ Por fortuna, creo que hay ya una conciencia del problema que urge se fortalezca. y esta nueva conciencia ha surgido dentro de las mismas filas de las y los pedagogos, sociólogos y psicólogos interesados en un verdadero cambio social que incluya tanto a l educadora/o como a la educanda/o. Estudios culturales y sociológicos, en conjunción con la psicología pedagógica, nos están entregando una nueva versión de la educación como medio de socialización y creación de identidades Deseo citar algunas historiadoras y educadoras como Graciela Morgade en la Argentina, Lucy Cohen para Colombia y Oresta López en Mexico. Tomo como ejemplo de una búsqueda de cambios al Programa Nacional de Promoción de la Igualdad de Oportunidades para la Mujer en el Área Educativa, dirigido por la Lic. Gloria Bonder en la Argentina, que ha puesto en el mercado un manual dedicado a sensitivizar a los maestros al problema de crear estereotipos en el proceso educativo.³⁴ En su presentación se dice que "históricamente la escuela fue creada por y para varones; y en este sentido, las mujeres fueron, y aún siguen siendo un "agregado" en el modelo cultural vigente." (p. 7) También en Chile se ha cuestionado la existencia de un sexismo implícito en la educación preparatoria y universitaria tanto pública como privada, que tiene aún rasgos sexistas en cuanto a su orientación y, además, que la educación de las mujeres no les resulta en igualdad salarial.³⁵ Para Mexico he consultado la publicación coordinada por Rosa María González Jiménez, Construyendo la Diversidad. Nuevas Orientaciones en Género y Educación en la cual de modo interdisciplinario se plantan necesidades de cambio en la pedagogía. Curiosamente el feminismo iberoamericano contemporáneo no se ha preocupado mucho por explorar la filosofía y la política de la educación femenina y la masculina, y ha hecho poco por la rectificación de estereotipos promovidos al nivel escolar y de educación secundaria.³⁶

Cuantitativamente, se puede decir al final del siglo XX que la educación de la mujer ha sido un éxito en cuanto a que hoy en día el número de mujeres analfabetas se ha reducido considerablemente en nuestros países. Pero aún queda una importante tarea: terminar con el sexismo en la enseñanza. Las formas sutiles, o aún burdas de privilegiar al hombre en su instrucción, y la representación de poder y autoridad masculina que se proyecta a través de los diferentes niveles de educación en Latinoamérica permanecen incrustadas dentro de la educación pública y privada. Es necesario comenzar una tarea de educación social que construya un modelo de respeto para la mujer sin denigración de su naturaleza biológica, pero tampoco basado únicamente en esa naturaleza, y que apoye la accesibilidad a todas las oportunidades que se han construido como masculinas, destruyendo la concepción binaria de roles exclusivamente masculinos o femeninos. Ni el liberalismo, ni el positivismo, ni el anarquismo, ni el socialismo, ni el feminismo han logrado romper los conceptos de género que usan la biología como base. ¿Seguiremos cargando ese peso? ¿Sabremos al fin liberarnos de la impotencia de representar los géneros atendiendo menos a las tradiciones culturales del pasado que a los retos que nos presenta el porvenir? Es necesario educar al hombre en afectividad para devolverle la humanidad que se le niega con percepciones excluyentes de masculinidad tradicional. Es necesario reemplazar el imperio de la voluntad masculina sobre la

femenina y aceptar la autoridad femenina cuando ésta se manifiesta como resultado de capacidad adquirida y reconocida por todos los medios válidos de la educación. Se educa dentro de la escuela, pero se educa también a través de los medios de comunicación y de la fijación de normas de comportamiento dentro de entidades políticas y empresariales. Se educa cuando se admite que una mujer puede ser decana universitaria; o ser capataz o superior de un grupo de hombres, o presidenta de una empresa. Pero esa educación requiere más que una admisión de principios. Demanda una adhesión ética a esos principios y una dedicación a hacerlos funcionar hoy y ahora, no mañana o quizás en algunos años. ¿Seguimos diseminando definiciones de género basadas en aptitudes biológicamente definidas rememorativas de la educación del siglo XIX?. Hagamos una introspección en nuestros currículos y nuestras interpretaciones de la historia. Si aún enseñamos más historia de hombres que de mujeres o incluimos a algunas mujeres "notables" para contemporizar; si preferimos privilegiar la historia política y militar, o utilizar formas de analizar la sociedad que asumen la preponderancia del hombre, estamos fallando el reto de superar la ambigüedad intelectual de la educación de los géneros de los dos últimos siglos. Entonces aún muchos dudaban que la mujer fuera capaz de pensar nociones abstractas de física y química, o de desarrollar una cátedra en filosofía. Se han superado esas ideas con la realidad de mujeres intelectuales capacitadas y activas, pero creo que aún quedan muchos problemas sin resolver en la definición y eliminación de actitudes mentales a veces no declaradas, pero que se transparentan en formas de comportamientos, en la definición de objetivos, en los medios de implementación de políticas educativas y sociales. Cada una de nosotras debe pensar en el significado de los conceptos de género en el pasado y evaluar cual ha sido el costo de la asimetría establecida entre hombre y mujer para la economía, la política, las relaciones sociales y el contenido ético de nuestras vidas. Para este siglo XXI la historia nos dice que ha llegado la hora de hacer de la relación de géneros una tarea educativa de armonía, de equidad, de creación de nuevos modelos de comportamiento sin rémoras de construcciones de género anticuados. Ha llegado la hora de pensar más en el futuro de los géneros que en el futuro de los sexos, abriendo la posibilidad de renovación a través de la redefinición de nuestros modelos de hombre y de mujer.

1 Amanda Labarca Hubertson, ¿A donde vá la mujer?: Santiago de Chile: Ediciones Extra, 1934), p. 189-90. dentro del ensayo "Cincuenta años de Cultura femenina" (1927).

2 Tancredo Pinochet LeBrun, La Educación de la mujer (Santiago de Chile: Imprenta, Litografía y Encuadernación Francia, 1908), 4-8.

3 Hermila Galindo, "Soy un mujer de mi tiempo" en Ana Lau y Carmen Ramos, Mujeres y Revolución, 1900-1917 (Mexico: Instituto Nacional de estudios Históricos de la Revolución Mexicana/ Secretaría de Gobernación/ INAH/ CONACULTA, 1993), 257.

4 Paula Alegría, La educación de la mujer en Mexico (Escuela Nacional de Maestros. Tesis) Mexico: Editorial "Cultura," 1930), 23.

5 María Abella de Ramírez, Ensayos feministas (Montevideo: El siglo Ilustrado, 1965). Esta obra es una reedición de escritos en las revistas "Nosotras"(1901) y "la Mujer Nueva" (1910), 39-42.

6 Abella de Ramírez, Ensayos feministas, p 53

7 Abella y Ramírez, Ensayos feministas, 94.

8 Cecilia Grierson, Instituciones de enfermeras y masagistas en Europa y en la Argentina (Buenos Aires: Imprenta Litografía y Encuadernación de J. Penser, 1901); Educación Técnica

-
- de la Mujer. Informe presentado al Sr. Ministro de Instrucción Pública de la República Argentina (Buenos Aires: Tipografía de la Penitenciaría Nacional, 1902); Cecilia Grierson, Homenaje Póstumo (Buenos Aires: Imp. López, 1937). Murió en 1934 a los 75 años
- 9 Félix F. Palavacini, "El Ideal femenino en el mundo moderno," en Lau-Ramos, Mujeres y revolución, p. 128-134.
- 10 Lucy Cohen, Colombianas en la Vanguardia, (Medellín: Editorial Universidad de Antioquia, 2001) Capítulos, 2-5 y 7. Para la cita, ver p. 135.
- 11 Magdala Velásquez Toro, "Condición jurídica y social de la mujer." en Nueva Historia de Colombia (Bogotá: Planeta, 1989), Vol. 4, pp. 26-30.
- 12 Alcira Solano, "Triunfantes o derrotadas seguiremos luchando," Acción Femenina (Colombia) (Diciembre 1944), 11.
- 13 Citado por Milada Bazant en Historia de la educación durante el Porfiriato (Mexico: El Colegio de Mexico 1993), 133.
- 14 Alicia Civera Cereceda, Entre surcos y letras. Educación para campesinos en los años treinta. (Zinacantepec: El Colegio Mexiquense, 1997); Oresta López, Alfabeto y enseñanzas. El Arte de ser maestra rural en el Valle del Mezquital (Mexico: CIESAS/Consejo Estatal para la Cultura y las Artes de Hidalgo, 2001).
- 15 Milada Bazant, Historia de la educación, 133-34; Civera Cereceda, Entre surcos y letras, p. 68 y siguientes.
- 16 Ernesto Meneses, Tendencias educativas oficiales en México (México : Editorial Porrúa, 1983) Vol. 3 , La problemática de la educación mexicana durante el régimen cardenista y los cuatro regímenes subsiguientes , con la colaboración de Margarita Arzac Riquelme ... [et al.]
- 17 José Vasconcelos, Textos sobre educación. (Mexico: SEP/80 1981), 209-10.
- 18 Carolyn Bynum, Jesus as Mother. Studies in the Spirituality of the High Middle Ages (Berkeley: University of California Press, 1982).
- 19 Oresta López, Alfabeto, p. 87.
- 20 Virginia Mora Carvajal, "Redefiniendo la política. La participación de las reformistas en la campaña electoral de 1923," en Eugenia Rodríguez Sáenz, Un siglo de luchas femeninas en América Latina (San José: Editorial de la Universidad de Costa Rica, 2002), 112. Muchas de estas maestras se unen después a campañas por el logro del sufragio femenino.
- 21 Mary K. Vaughn, Cultural Politics in Revolution (Tucson: The University of Arizona Press, 1997), 59.
- 22 Vaughn, Cultural Politics, 181.
- 23 Yolanda Marco, "Mujeres y política educativa en Panamá a inicios del siglo XX," en Eugenia Rodríguez Saénz, Mujeres, Género e Historia en América Central durante los siglos XVIII, XIX y XX (San José: UNIFEM/Plumsock Mesoamerican Studies, 2002), 62.
24. Gabriela Mistral, Croquis Mexicanos (Santiago: Editorial Nascimento, 1979), 35.
25. Gabriela Mistral, Lecturas para Mujeres (Mexico, Editorial Porrúa, 1969). Introducción de Palma Guillén de Nicolau. Ver también, para el ambiente cultural femenino de esa época, Gabriela Cano, "A la sombra del Ateneo: Un Público de Mujeres," Solo Historia, 8 (Abril-Junio 2000), 15-23.
26. Gabriela Mistral, Lectura, ix.
27. Ibid.
28. Mistral, Lectura, xv.
29. Asuncion Lavrin, Women, Feminism and Social Change: Chile, Argentina and Uruguay, 1890-1940. (Lincoln: University of Nebraska Press, 1995).
30. Apen Ruiz Martínez, "Nación y género en el Mexico revolucionario. La India Bonita y Manuel Gamio," Signos Históricos, 5 (enero-junio) 2001, pp. 55-86.
- 31 Rosario Castellanos, Mujer que sabe Latín, (Mexico: Sepsetentas, 1974), 205-06
- 32 Dentro de una variedad de trabajos que no puedo citar, tomo como ejemplos, Graciela Morgade, comp. Mujeres en la educación: Género y docencia en Argentina 1879-1930 (Buenos Aires: Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación, 1998); Gabriela Cano, Las maestras en la fundación de la Secretaría de Educación Pública. (Foro Universitario de la Mujer en Mexico, UNAM, 1985); Laura M. Méndez, "Género, historia y escuela. Apuntes para una historia no sexista." La Aljaba. Revista de Estudios de la Mujer, Segunda Época, Vol. 6 (2001), 171- 188. (Argentina)
- 33 Ver, Eulalia Donoso, "Educación y empleo de alto nivel: El caso de las mujeres latinoamericanas," Boletín Estadístico de la OEA, 8:1 (Enero-Junio 1986). 1-31. Versión inglesa y española en el mismo número. La autora establece que "la discriminación contra las mujeres en las posiciones altas es parte de la cultura de la región," (p. 16) y prueba su tesis de que "la educación superior no deriva en las ocupaciones de alto nivel en lo que concierne a

las mujeres," utilizando estadísticas en ocho países. Este estudio corrobora la información ofrecida por Tiramonti y García Franciboy, citadas en la nota 34.

34 Ver, Gloria Bonder, Educando a Mujeres y Varones para el Siglo XXI (Buenos Aires: UNICEF, 1993); Guillermina Tiramonti, "Mujer y educación," en Haydée Birgin, comp. Acción pública y sociedad. Las mujeres en el cambio estructural (Buenos Aires: CELADE\Feminaria, 1992), 102-141; Mónica García Franciboy, "Mujer y educación," en Diana H. Maffia y Clara Kuschnir, comp., Capacitación política para mujeres: género y cambio social en la Argentina actual (Buenos Aires: Feminaria Editora, 1994), 253-288.

35 Educación y género: Una propuesta pedagógica (Santiago: Ediciones La Morada/Ministerio de Educación, 1993). Específicamente, ver los trabajos de María de la Luz Silva Donoso, Gloria Bonder, y Eliana Ortega en la sección "Políticas Educativas en Relación al Género." pp. 109-166.

36 Las feministas de fines del siglo XX se interesaron, y siguen interesándose por asuntos de política de géneros dentro del hogar, la economía, y la política, pero no han escrito mucho sobre la educación.