

UNA ESCUELA PARA NIÑAS EN LA NUEVA VIZCAYA (1802-1837)*

María Adelina Arredondo López
Universidad Autónoma del Estado de Morelos
Universidad Pedagógica de México

RESUMEN

Este trabajo explica el escenario histórico y geográfico que caracterizó el establecimiento de la primera escuela de niñas que hubo en la villa de Chihuahua, que era un enclave minero, comercial y agropecuario, por entonces capital de la Nueva Vizcaya y hoy del estado que también se llama Chihuahua. La fundación de esa escuela se hizo en el marco de las reformas borbónicas, a principios del siglo XIX. Aquí se recuperan las condiciones en que fue establecida, su normatividad, los recursos con que contaba, las expectativas de la comunidad respecto a ella y, hasta donde las fuentes lo permitieron, la vida cotidiana de la escuela, todo ello fundamentado en una extensa indagación en fuentes de primera mano. Se hace también una comparación entre las escuelas para niñas y niños fundadas en la misma época, haciendo evidente la diferenciación de género tan marcada que se subrayaba, reproducía y ampliaba a través de la institución escolar. Asimismo, se pone de manifiesto la expresión de esa diferencia de géneros en los escritos de la localidad, y en el sentido común que se traslucía en la manera como se vivía el hecho educativo.

PALABRAS CLAVE: Historia de la educación, género, escuelas coloniales, educación ilustrada, México independiente, Nueva Vizcaya, Chihuahua, educación femenina, política educativa.

ABSTRACT

This paper describes the historical and geographical scenario in which the first girls' school in Chihuahua rose. The city was at that time a mineral and commercial enclave as well as a political and administrative center; it was capital of Nueva Vizcaya, the current State of Chihuahua. The foundation of that school was fostered by the Bourbonic reforms in New Spain, at the beginning of the nineteenth century. This paper pays attention to the conditions in which it was erected, its rules, curricula, its resources, people's expectations, and as far as sources allow, the daily life at school. It compares the school for girls to that for boys, highlighting gender differences which were reproduced and amplified by the school system. It also focuses on how the local writings, as well as the general cultural and educational atmosphere fostered gender differences.

KEY WORDS: History of education, gender, colonial schools, education of the Enlightenment, independent Mexico, Nueva Vizcaya, Chihuahua, education for women, education policy.



0. INTRODUCCIÓN

El propósito de este trabajo es narrar el caso de una escuela de niñas de principios del siglo XIX, en el momento en que germinó y comenzó a extenderse la idea, acariciada por los ideólogos de la Ilustración, de una instrucción pública y gratuita, administrada por el Estado. También relata la manera en que esa escuela sobrevivió a los cambios políticos surgidos con la independencia de México respecto a España. El lugar elegido es Chihuahua, una provincia alejada del centro hegemónico del virreinato de la Nueva España, que además es pobre en historiografía regional. Chihuahua era entonces una tierra de frontera cultural, en donde las ideas ilustradas arraigaron aparentemente sin mucha oposición por parte de los sectores tradicionalistas, aunque el discurso y la puesta en práctica no siempre fueron coherentes.

Me interesa aquí rescatar la historia de esta escuela, no sólo a partir de finalidades, decretos, normas y medios públicos, sino sobre todo desde dentro; esto es, atendiendo a los horarios, contenidos, libros de texto, métodos, y sobre todo, a los sujetos escolares, maestras y alumnas hacedoras de esta historia. Es mi intención también mostrar las diferencias debidas al género en las concepciones y prácticas educativas en ese tiempo y ese lugar, considerando como referente la escuela de niños que fue abierta en la localidad tan sólo un poco antes que la de niñas. Intento, asimismo, identificar los cambios y las permanencias en tres momentos distintos de la historia de la escuela de niñas.

Para acercarme a mis propósitos he revisado multitud de fuentes de primera mano, especialmente las minutas del cabildo, los expedientes de la tesorería y la secretaría de gobierno, la correspondencia enviada por los preceptores, las listas de útiles, las notas de compras, los controles de asistencia y exámenes, el periódico oficial y otros impresos de la época y, desde luego, los informes de gobierno, decretos y reglamentos¹. Y aquí es donde se desvela la primera gran diferencia, pues a pesar de que las dos escuelas se establecieron por la misma época y bajo la misma iniciativa y normatividad, mientras es posible encontrar numerosas referencias sobre la escuela para varones, hay muy pocas menciones a la escuela para mujeres. Entonces los silencios se vuelven elocuentes y nos dicen mucho de lo que no se

* Una versión distinta de este tema fue publicada en A. ARREDONDO (coord.), *Obedecer, servir y resistir: la educación de las mujeres en la historia de México*. México, Ed. Porrúa-UPN, 2003, con el título «Un atisbo a una escuela de niñas al comienzo del siglo XIX», pp. 47-62.

¹ La mayoría de esos documentos los he encontrado en el Archivo Municipal de Chihuahua (AMCH), en el Centro de Información del Estado de Chihuahua (CIDECH) o en la Secretaría de Gobierno del Estado de Chihuahua (SGECH), pero también he revisado el Archivo del Arzobispado de Chihuahua (AACH), el Archivo General de la Nación (AGN), el Archivo de Notarías de Chihuahua (ANCH), la biblioteca de la Universidad Autónoma de Chihuahua (BUACH) y la Biblioteca Municipal (BMCH). Otras referencias las debo a algunos documentos pertenecientes al archivo personal del historiador Francisco Almada. En adelante haré mención de estos archivos por sus siglas.

expresa; en otras palabras, que lo concerniente a la educación de los hombres era importante para la gente de la época y la información referida a ese tópico se recopilaba y archivaba con cuidado, pero no así para el caso de lo referente a la educación para las niñas.

He debido organizar e interpretar los diversos fragmentos encontrados en archivos dispersos, tratando de establecer entre ellos una mínima coherencia, auxiliándome de algunas fuentes secundarias para intentar una breve explicación siempre inacabada. En primer lugar presento una síntesis de los planteamientos ilustrados sobre instrucción pública y educación de las mujeres; luego un panorama general del lugar y la época en los que tiene lugar esta historia, para poder situar la fundación de las primeras escuelas que hubo en la villa de Chihuahua, describiendo las circunstancias en que fueron creadas e iniciaron su trabajo durante la época colonial; después examino la trayectoria de la escuela de niñas durante los primeros años del México independiente; posteriormente describo la manera como funcionaba, atendiendo principalmente a la jornada escolar, los contenidos y los medios de enseñanza. Finalmente explico cómo se intentó reformar la escuela bajo esquemas modernos, y por qué fracasaron los intentos de modernización.

1. LA EDUCACIÓN DE LAS NIÑAS EN EL MARCO DE LA ILUSTRACIÓN

La Ilustración fue un gran movimiento filosófico y cultural originado en Europa, que constituyó una toma de conciencia de la subjetividad del hombre y de su potencialidad como cognoscente, capaz de modificar y crear sus propias condiciones de existencia y perseguir como fin su felicidad en este mundo. Con esa convicción como base, los ilustrados se lanzaron contra la superstición, los prejuicios, la ignorancia y la tiranía por considerarlos obstáculos para el logro de la paz social y el bienestar humano. En un clima de conflictos bélicos y fragmentación del poder entre las élites, la Ilustración encontró en el Estado con poder centralizado la posibilidad de dirigir la sociedad hacia el progreso, considerando como el medio idóneo para lograrlo una educación generalizada, fomentada y dirigida por el propio Estado².

Para los ilustrados, la paz y el progreso se lograrían a través de un Estado de derecho; las leyes morales y naturales debían ser el fundamento de la sociedad y los hombres podían adquirirlas mediante la razón. Los ilustrados estimaban que la mayoría del pueblo era gente sin razón, fácilmente manipulable y peligrosa, pero el uso de la razón era una habilidad que podía desarrollarse mediante una instrucción adecuada. Mediante una instrucción universal desde la infancia podía encaminarse

² A. ARREDONDO, «La Ilustración y la política educativa en España en la frontera del siglo XIX», *Pedagogía, Revista Especializada en Educación*, 3ª época, vol. 8 (otoño 1996), pp. 4-11.



a los hombres para pasar de su condición de súbditos a una condición de ciudadanos³. En España, Jovellanos, Isla, Artela de Monteseuro, Cabarrús, Campomanes, Cadalso, Meléndez Valdés y Bernardo Ward abogaron por una enseñanza práctica ampliamente difundida⁴.

Quizás por el hecho de que los pensadores ilustrados españoles formaban parte del aparato burocrático y estaban más interesados en los problemas de la administración pública que en el desarrollo teórico de las ideas, sus planteamientos fueron más prácticos y sintéticos que en otros lugares. Sus proyectos se orientaron hacia la conformación de un sistema integral de instrucción pública, adaptándose a los dogmas del catolicismo, reconociendo la fuerte urdimbre entre la religión y la cultura popular que invadía todos los espacios de la vida cotidiana. Sus cuestionamientos se dirigieron a la intromisión de Roma y a la situación privilegiada de la Iglesia en el reino, no a la religión, sobre la cual constituyeron sus planteamientos doctrinarios. Lo que exigía la minoría ilustrada era la modernización de la Iglesia, reivindicando el catolicismo para imprimir en el pueblo el sentido moral y virtuoso y el uso de la razón⁵. La escuela podía dotar de esa instrucción a los niños, pero las madres debían imprimir ese sentido moral desde la cuna y acompañar desde la familia el proceso educativo de la escuela. Si bien sólo los hombres adquirirían la condición de ciudadanos, para que las madres pudieran contribuir a su educación, tenían que ser educadas ellas mismas. Fue así como los ilustrados españoles pugnarón en sus escritos y proyectos políticos por la apertura de escuelas para niñas en todos los pueblos, tanto como para niños⁶.

Uno de los pensadores que mejor sistematizó el concepto ilustrado de educación y cuya influencia se proyectó directamente en México fue Gaspar Melchor de Jovellanos, para quien «las fuentes de la prosperidad social eran muchas, pero todas nacían de un mismo origen, y este origen es la instrucción pública». La universalización de esa instrucción debía ser uno de los objetivos de los gobiernos, pues «La utilidad de la instrucción, considerada políticamente no tanto proviene de la suma de conocimientos que un pueblo posee, ni tampoco de la calidad de estos conocimientos, cuanto de su buena distribución»⁷. Por tanto, las mujeres debían estar contempladas en este proyecto, como bien lo señalaba Josefa Amar y Borbón

³ D. OGG, *La Europa del antiguo régimen, 1715-1783*. Madrid, siglo XXI, 1983, p. 318: «La educación para el pueblo no debía estar relacionada con el conocimiento o la alfabetización, sino con la enseñanza de los deberes de su condición».

⁴ J. SARRAILH, *La España ilustrada de la segunda mitad del siglo XVIII*. México, Fondo de Cultura Económica, 1974, pp. 583-587.

⁵ L.A. VERNEY, «Cómo ser útil a la República y a la Iglesia», en E.C. FOST, *La educación y la Ilustración en Europa*, México, UPN/SEP-El Caballito, 1986.

⁶ T. GONZÁLEZ PÉREZ, «La educación de la mujer canaria en el Siglo de las Luces», *Libro de Actas*, Centro de Estudios Teológicos/Universidad de La Laguna, Tenerife, 1998, pp. 302-308.

⁷ M. GASPAR DE JOVELLANOS, «Sobre los obstáculos de opinión y el medio de removerlos con la circulación de las luces y un sistema general de educación». *El Antenor*, vol. 39, núm. 39, Chihuahua, 21 de julio de 1840, en el ASG.

en su *Discurso sobre la educación física y moral de las mujeres*, dedicado a la Sociedades Económicas de Zaragoza y Madrid; si bien fue después de la revolución de Cádiz cuando el asunto de una instrucción pública para las niñas cobró importancia. La reforma educativa recibió un notable impulso desde las Sociedades Económicas y las Sociedades de Amigos del País, «con especial referencia por la instrucción de las niñas y la formación de algún oficio útil adecuado a su sexo»⁸. En el caso de las provincias al norte de la Nueva España, fue la Sociedad Económica Vascongada la que tuvo mayor influencia⁹.

El discurso ilustrado español valoró la importancia de la instrucción femenina como un medio de favorecer el cambio en las mentalidades. Inculcar y fortalecer los principios del catolicismo, las buenas costumbres y las labores propias del sexo era el núcleo de la educación escolarizada que se pretendía extender entre las niñas de las colonias. Los valores que se buscaba promover eran fundamentalmente la obediencia indiscutible a los superiores y el respeto al orden social establecido¹⁰. Aunque la Corona desde las primeras décadas de la Conquista se ocupó de legislar sobre el establecimiento de escuelas en los pueblos de indios, tanto para niños como para niñas, sobre la base de que en el proyecto de imposición de la cultura hispana no podía excluirse a las mujeres, las escuelas femeninas no tuvieron en los hechos la misma importancia que las de los varones. Después de todo, como afirmara el escritor mexicano de la época Joaquín Fernández de Lizardi, recogiendo el sentir general, «por la ley natural, por la divina y por la civil, la mujer, hablando en lo común, siempre es inferior al hombre»¹¹.

2. EL ESCENARIO DE ESTA HISTORIA

Las reformas borbónicas de fines del siglo XVIII se trataron de instrumentar aun en los lugares más alejados del reino. Entre esos sitios, al norte de Mesoamérica se encontraba la provincia de Chihuahua, formando parte de la Nueva Vizcaya. Estas tierras septentrionales, parte serranía boscosa y parte llanuras semiáridas, habitadas por numerosas tribus nómadas y algunos pueblos sedentarios, fueron colonizadas por los españoles más de un siglo después que el resto de la Nueva España.

⁸ T. GONZÁLEZ PÉREZ, *Mujer y educación. Anotaciones históricas*, Santa Cruz de Tenerife-Las Palmas de Gran Canaria, Coedición Cabildo Insular de Tenerife/Editorial Benchomo, 1998, p. 25.

⁹ M^a.C. TORALES PACHECO, «Los socios de la Real Sociedad Bascongada de los Amigos del País en México», y J. VIDAL ABARCA, «Los socios desconocidos de la RSBAP en México», en *La Real Sociedad Bascongada de Amigos del País y Méjico*, México, tomo 1, pp. 81-116 y 117-134, respectivamente.

¹⁰ A. STAPLES, «Una educación para el hogar. México en el siglo XIX», en A. ARREDONDO (coord), *op. cit.*, pp. 85-98.

¹¹ P. GONZALBO, *El humanismo y la educación en la Nueva España*, SEP/El Caballito, México, 1985, p. 135.



La provincia tenía por capital la villa de Chihuahua, que hoy sigue siendo la capital del estado del mismo nombre.

A principios del siglo XIX la villa de Chihuahua era una floreciente población con unos diez mil habitantes, cruzada por el camino real que desde la ciudad de México llegaba hasta Santa Fe, Nuevo México, último avance de los colonizadores hispanos hacia el norte árido de América (ahora territorio de Estados Unidos, a raíz de la invasión de ese país a México en 1846). De la ciudad de México a Chihuahua se precisaban cuarenta jornadas de viaje a paso medio, entre vastos desiertos y bajo el acoso de los aguerridos apaches y comanches. Sus pobladores se dedicaban a la extracción de plata, la cría de ganado en haciendas y ranchos, la producción agrícola y artesanal, el comercio y las funciones administrativas, políticas, militares y religiosas propias de una cabecera provincial.

La primera mención específica para la provincia que encontré sobre escuelas para niñas se refiere a 1802. El 5 de junio el gobernador de la Nueva Vizcaya, Bernadro Bonavía (miembro de la Sociedad Vascongada de Amigos del País), giró una circular a los subdelegados recomendando el establecimiento de escuelas para niñas en los pueblos de indios, sin que se hayan encontrado testimonios de que alguna se hubiese fundado por esas fechas¹². En la villa de Chihuahua el ayuntamiento abrió la primera escuela para niños en 1805¹³. En seguida, el comandante general Nemesio Salcedo (también miembro de la SVAC) se ocupó de impulsar la apertura de un establecimiento para niñas. El proceso fue largo, al fin los ilustrados de la villa reunieron 2.400 pesos, con cuyos intereses se podía costear el sueldo de una maestra. Así, en 1810, se inició la escuela para «pobres, huérfanas y desvalidas», a cargo de Eleuteria Carrasco, quien murió al siguiente año, siendo sustituida por su hermana Manuela¹⁴.

¹² En 1691 y 1693 la Corona ordenó que se establecieran escuelas para la enseñanza del castellano en todas las poblaciones. Estas ordenanzas fueron reiteradas a los obispos en 1720 y 1754, con la inclusión del catecismo religioso. Véase G. PORRAS MUÑOZ, *Iglesia y Estado en Nueva Vizcaya*. México, Universidad Autónoma de México, 1980, p. 264 y ss. Lo que podríamos considerar como la primera normativa sobre escuelas en la provincia de Nueva Vizcaya fue emitida en 1808, ordenando la apertura y cuidado de una escuela pública y gratuita en cada pueblo para niños y niñas y lo relativo a los contenidos esenciales para ambos casos, mobiliario, edificio, horarios, prohibición de castigos corporales, exámenes y días festivos. («Circular del comandante general Nemesio Salcedo incluyendo la 'Instrucción formada por el Sor. Gobernador Intendente D. Bernardo Bonavía para los Maestros de Escuela de la Provincia de Durango'», AMCH, Fondo Colonia, expediente 26, caja 49, documento del 23 de junio de 1808. Sobre las escuelas para niñas indígenas en el valle de México véase D. TANCK, «Escuelas, colegios y conventos para niñas y mujeres indígenas en el siglo XVIII», en A. ARREDONDO (coord.), *op. cit.*, pp. 45-62.

¹³ Sobre la historia de la primera escuela de niños en Chihuahua, véase A. ARREDONDO, «Andanzas de un pueblo en pos de su escuela. Chihuahua 1779-1820». *Historia Mexicana*, vol. 159, núm. 196 (2000), pp. 549-592.

¹⁴ AMCH, Fondo Colonial, caja 46, exp. 5, documento del 21 de mayo de 1811. AMCH, Fondo Independencia, sección secretaría caja 8, expediente 18, documentos del 20 de abril de 1843.

3. EL COMIENZO DE LA ESCUELA ILUSTRADA COLONIAL

Según el reglamento provincial de las escuelas primarias hecho circular en junio de 1811, a las niñas se les debía enseñar la doctrina cristiana, a leer, escribir, hilar, tejer, coser y bordar¹⁵. Además, la maestra podía recibir encargos de trabajos de costuras, que realizaba con ayuda de las alumnas, debiendo repartir entre ellas una parte de lo que se les pagase. En los hechos lo más probable es que se les fuese el tiempo en coser y rezar, pues no obtuve registro alguno de gastos en cartillas, papel o tinta, como sí los había regularmente para la escuela de niños. El sentido de la escuela de niñas no era tanto alfabetizarlas —sobre todo tratándose de niñas pobres y desvalidas— como enseñarla a ser sumisas y obedientes, a conocer del catecismo lo suficiente para temer el castigo de Dios a la vez que aprendían un oficio. Lo importante era mantenerlas ocupadas y alejadas de una «vida de pecado»¹⁶.

Las poblaciones como Chihuahua, en pleno auge minero y comercial, solían ser un foco de atracción de mujeres jóvenes que buscaban colocación. Como consecuencia, abundaban las familias encabezadas por mujeres, la alta morbilidad y mortandad, las uniones ilegítimas, la sobrepoblación femenina en edad de contraer matrimonio, la vagancia y la prostitución¹⁷. Por eso a las autoridades les preocupaba mucho alejar a las jovencitas de este género de vida a través de la escuela en una latitud donde la Iglesia se hallaba relativamente ausente. Las hijas de familia todavía tenían la posibilidad de adquirir la formación moral de la época en el seno de la familia y asistiendo a la iglesia, así que las desprovistas del entorno familiar tradicional eran el objeto prioritario de la atención pública¹⁸.

A diferencia de la escuela de niños, que contaba con su propia casa, muebles e instalaciones, además de un fondo propio para cubrir el sueldo del maestro y los útiles necesarios, la escuela de niñas se sostenía con los réditos de ciento veinte pesos anuales, que apenas alcanzaban para el sueldo de la preceptora. La elección de ésta estaba condicionada por su posibilidad de enseñar en su propia casa, facilitando lo necesario para ello. La situación laboral de las mujeres era tan precaria que tenían que conformarse con los diez pesos mensuales que recibían entre las dos para ir viviendo, mientras que al mismo tiempo el preceptor de la escuela de niños gana-

¹⁵ El programa de estudios para las escuelas de niñas era similar a los que se seguían en España. Compárese con el caso de Canarias, por ejemplo, en T. GONZÁLEZ PÉREZ, *La enseñanza primaria en Canarias, estudio histórico*. Santa Cruz de Tenerife, Gobierno de Canarias, 2003.

¹⁶ Sobre este tema, para el caso de Toluca, véase C. CASTAÑEDA y M. CORTÉS, «Educación y protección de las mujeres en Guadalajara en la primera mitad del siglo XIX», en A. ARREDONDO (coord.), *op. cit.*, pp. 63-84.

¹⁷ J.J. PESCADOR, «Patrones demográficos urbanos en la Nueva España 1700-1850», en *Cuarto Congreso internacional de historia regional comparada, Actas 1993*, vol. 1, Universidad Autónoma de Ciudad Juárez, Ciudad Juárez, 1995, pp. 137-149.

¹⁸ P. GONZALBO, «Religiosidad femenina y vida familiar», en A. ARREDONDO (coord.), *op. cit.*, pp. 27-46.



ba veinticinco al mes, y recibía casa para la escuela y vivienda para su familia. Generalmente las solicitantes del puesto eran viudas o solteras cuyos maridos o padres les habían legado cuando menos una vivienda amueblada. Difícilmente sabían leer y escribir, pero bastaba con que fuesen diestras en las labores de costura, devotas cristianas asiduas a la iglesia, que supiesen rezar y fueran capaces de mantener a las niñas disciplinadas. Al parecer, la escuela siguió funcionando de esta manera, salvo entre 1822 y 1824, período en que se reorganizaba la administración política una vez obtenida la independencia¹⁹.

4. LA ESCUELA EN EL MÉXICO INDEPENDIENTE

En abril de 1824 se reabrió la escuela bajo la dirección de la maestra Manuela Sáenz. La maestra enfermó y murió un año después. Esta vez, para sustituirla se convocó a concurso de oposición. La mayoría de las mujeres que se presentaron atendiendo a la convocatoria eran viudas que se ganaban la vida trabajando como *amigas* en sus casas enseñando a algunos niños, y que decían encontrarse desamparadas. Las que eran casadas, llevaban el permiso de su esposo para enseñar. Las solicitudes eran presentadas en papel oficial, todavía con el sello de la Corona española. Finalmente obtuvo el cargo María Casimira Merino y Castillo, quien se ofreció a enseñar en su casa auxiliada por su hija Dominga Larrea²⁰. La maestra se comprometió a guardar el «plan de condiciones», que contenía los siguientes puntos:

1. Se le admitía en unión de su hija bajo el sueldo de ciento veinte pesos anuales para ambas, pagables por mes.
2. «Que ese cargo debe consistir en instruir a sus discípulas en leer y algo de costura, máximas de política y buena crianza e infundirles el temor de Dios por medio de la doctrina cristiana y principalmente oraciones».
3. Debía enseñar a las pobres gratuitamente y a las «niñas pudientes», es decir, las que podían pagar, por cuatro reales si leían cartilla o catón, un peso si leían en libro y carta, y dos pesos si se dedicaban a la costura.
4. No admitiría a ninguna niña sin boleta del regidor, quien se encargaría de determinar «la clase» a la que pertenecía cada niña, es decir, si debían pagar o se consideraban pobres. Tampoco podría despedirlas sin la autorización del regidor.

¹⁹ AMCH, Fondo Colonial, exp. 73, caja 53, documento del 1 de agosto de 1822. Se respeta la ortografía de los originales en las citas textuales.

²⁰ AMCH, Fondo Independencia, secretaría, expediente 16, caja 1, documentos del 10, 11, 12, 14, 16, y 20 de marzo de 1825, así como del 6 de abril del mismo año, además de otros documentos sin fecha.

5. El regidor del ayuntamiento visitaría la escuela y podría exigir informes.
6. No se impediría el establecimiento de otra escuela²¹.

El último punto seguía la tendencia liberal de suprimir las restricciones gremiales que habían caracterizado a la época colonial, que tendía a restringir la apertura de nuevas escuelas, sometidas siempre a la autoridad del gremio de maestros. Hasta el momento el municipio de Chihuahua había administrado la escuela. En septiembre de 1826 se decretó que el gobierno del estado (es decir, la entidad federativa) cubriría el sueldo de la maestra²². A partir del 3 de febrero de 1827, cada mes, María Dominga Larrea firmó recibos por diez pesos mensuales. Al año siguiente, junto con su sueldo recibió seis pesos más, considerados como pago por la renta de su casa²³.

Representantes del gobierno del estado y del ayuntamiento elaboraron conjuntamente un reglamento para la escuela de niñas. En él se definió el objetivo de la institución en los siguientes términos:

Del fin y objeto primario de este establecimiento es fomentar todo lo posible, la buena educación de las jóvenes en los sólidos rudimentos de la fé católica, en las reglas del bien obrar, en el ejercicio de las virtudes y en las labores propias de su sexo, desde su tierna infancia hasta que se proporcionen para hacer progresos en las virtudes, en el manejo de sus casas y en las labores que corresponden; raris fundamental de la concervacion, y aumento de ntra. Santa Religion y el ramo que mas interesa á la policia y gobierno economico del Estado²⁴.

Las maestras debían seleccionarse mediante examen, considerando su religiosidad, modestia en el vestido, el peinado y el calzado; debían mostrar habilidad para la instrucción, ser afectas al sistema republicano federal y mayores de treinta y cinco años, lo que subrayaba su función como preceptoras y no sólo como guardianas de las niñas. El sueldo se fijó en veinte pesos mensuales, además de las cuotas estipuladas en el contrato firmado el año anterior. No debían recibir niños de nin-

²¹ AMCH, Fondo Independencia, expediente 16, caja 1, documento del 6 de abril de 1825. Este plan fue presentado al gobernador el 26 de agosto de 1825. AMCH, Fondo Independencia, expediente 28 de la caja 1.

²² Gobierno del Estado de Chihuahua, *Colección de los decretos y órdenes del Primer Congreso Constitucional de Chihuahua desde su instalación 1º. de Julio de 1826 hasta 30 de Octubre del mismo año*, Chihuahua, 1827.

²³ CIDECH, papeles sueltos de Francisco Almada, comunicaciones del 11 de abril de 1826, AMCH, Fondo Independencia, sección tesorería, exp. 23, caja, 3, documentos del 3 al 12 de febrero de 1827. Expediente 20, caja 4, enero a diciembre de 1828. Expediente 87, caja 6 enero a diciembre de 1829. Expediente 13, caja 8, enero a septiembre de 1830. Expediente 26, caja 11 documentos de febrero a septiembre de 1832.

²⁴ AMCH, Fondo Independencia, «Reglamento instructivo para la escuela pública de esta ciudad», noviembre 8 de 1826, sin colocación específica. Se respeta la ortografía del original.



guna edad ni niñas menores de cuatro años. El comisionado del ayuntamiento podía visitar la escuela a su criterio. El reglamento indicaba que debía hacerlo siempre acompañado y con el mayor recato, teniendo por objeto auxiliar a la maestra a preparar el examen público semestral, hacerle observar el reglamento e informando al cabildo cuanto fuese necesario. Se indicaba que se corrigiese a la maestra o su ayudanta en privado, con suavidad, prudencia, discreción y política. También correspondía al comisionado ratificar «el despido» de las niñas que por su «corto talento» no pudiesen continuar aprendiendo, siempre y cuando ya supiesen la doctrina, coser y leer regularmente.

El reglamento se hizo atendiendo a los usos que desde antes se tenían en la escuela, intentando sujetarlos a una regularidad rigurosa, conferirles formalidad y facilitar el control del desempeño docente por parte de las autoridades. A la vez se trataba de incorporar algunas innovaciones con la aspiración de que la maestra respondiese a ellas. Buena parte del reglamento de la escuela de Chihuahua se tomó textualmente del «Reglamento para el establecimiento de escuelas gratuitas en los barrios de Madrid», promulgado por Cédula Real el 11 de mayo de 1783²⁵. El hecho de que muchas de sus indicaciones ya se seguían en la localidad antes de formalizar el reglamento de 1826, indica que, desde su creación en 1810, la escuela de niñas estuvo inspirada en la cédula borbónica. Si bien la realidad cotidiana escolar no correspondía en todo a las actividades reglamentadas, sí tendían a ser como lo disponía el reglamento, sobre todo tratándose de la única escuela de niñas que había en la entidad. Por eso el reglamento, junto a otras fuentes, constituye una base confiable para reproducir lo que se hacía y se buscaba hacer.

5. LA JORNADA ESCOLAR

La jornada escolar transcurría de la siguiente manera: las niñas debían llegar a las ocho de la mañana, «limpias y aceadas», comportándose con modestia y quietud; se les debía inculcar en todo momento las máximas del pudor y buenas costumbres; se les debía impedir «usar de palabras indecentes equivocadas y propias de la gente ruin sin principios». Al llegar, «para no recargar de resos y debociones a las niñas», debían iniciar sus actividades por la Señal de la Cruz, el Credo para la Trinidad, tres Aves Marías para la Virgen y un Padre Nuestro y otra Ave María para el Ángel de la Guarda, guardián ideal de la conducta de las niñas, que las hacía sentirse permanentemente vigiladas y comportarse de conformidad a esa situación. El resto de la mañana debían dedicarse a la costura; todas debían «coser en blanco»; a las que pudiera serles útiles, debía enseñárseles el deshilado, pero el labrado a ninguna, por laborioso, y por no ser útil ni lucido, lo que marcaba el sentido utili-

²⁵ E. LUQUE, *La educación en Nueva España en el siglo XVIII*. Sevilla, Escuela de Estudios Hispanoamericanos, 1970, p. 3.

tario de la educación ilustrada. Hasta las once se continuaba con la costura, y supuestamente de once a once y media debía dárseles «lo más preciso» de la doctrina cristiana y lecciones de catón, cartilla o libro según su adelanto; como premio, de once y media a doce se les podía permitir jugar con sus muñecas y coserles sus vestidos u otros entretenimientos propios de su sexo. Se hacía mención de que las maestras podían utilizar este tiempo para concederlo o no según el comportamiento de las niñas.

Al mediodía finalizaba la jornada matutina. Aquí hubo una polémica, pues originalmente en el reglamento se prohibía que permanecieran en la escuela, ya que se temía que si comían en la escuela, al «dormir la siesta» quedasen «entregadas a una actividad peligrosa», lo que «jamás» debía permitirse. Tampoco podían regresar juntas o en grupos a sus casas; de la misma manera que no podía ir más de una a la vez «a los lugares comunes», que era como se llamaba a los sitios reservados para las necesidades fisiológicas, que generalmente se ubicaban en el traspatio de las viviendas. Al final, el consejo de gobierno estimó más conveniente que las niñas comieran en la escuela, si los padres llegaban a algún acuerdo económico con las maestras, debido a «la clase de temperamentos como son fuertes soles, lluvias y distancia de sus casas».

Por la tarde, a las dos y media, se rezaba un Padre Nuestro y un Ave María y se continuaba con la clase de lectura y «contar en las cuatro primeras reglas lo que bastara para el gobierno domestico de una matrona». A las niñas que hubieran aprendido a leer se les debía haber puesto a copiar las muestras que debía llevar el comisionado cuando se requiriese. No obstante, es dudoso que esto se hubiera llevado a cabo, dada la falta de preparación de la maestra y la ausencia de registros de compra de papel, tinta o libros de texto, como sí se daba en el caso de la escuela de niños. Se pretendía adoptar el método lancasteriano en cuanto fuese posible, con lo cual habría sido posible organizar más eficazmente el tiempo y el esfuerzo docente²⁶. A las cuatro y media estudiaban el catecismo y antes de las cinco se despedían rezando un Padre Nuestro dedicado a San José y el acto de contrición o «Yo pecador».

Los sábados no cosían. La maestra debía tomarles la doctrina y las tablas de aritmética. Además rezaban el Rosario, el Trisagio²⁷ y «los actos de fe». Los días de asueto eran los mismos que para la escuela de niños, esto es, los domingos y los días que la Iglesia ordenaba guardar al culto. Se fomentaba el trabajo continuo, porque decían que mantenía las buenas costumbres.

²⁶ El sistema lancasteriano fue adoptado por la escuela de varones a partir de 1825. La de niñas no llegó a tenerlo. Consistía en enseñar a todos los niños simultáneamente lectura, escritura y aritmética. Los grupos numerosos se dividían en «clases» de acuerdo al grado de conocimientos adquiridos, que se ponían a cargo de los niños más adelantados, todos en un salón grande, bajo la supervisión del preceptor. El método se basaba en un conjunto complejo de normas, ritos escolares y tareas, así como en un sistema de premios y castigos.

²⁷ «Himno en honor a la Santísima Trinidad en el cual se repite tres veces la palabra 'santo'», según el *Diccionario de la Real Academia Española* (Madrid, Espasa, 1992, p. 2.029).

6. LOS CONTENIDOS Y LOS MEDIOS DE ENSEÑANZA

El contenido privilegiado en el *currículum* para las niñas era la religión, que debía enseñarse sobre la base de los catecismos de Ripalda, Fleury y el de las Escuelas Pías²⁸. Pero en los hechos apenas se cubría «el Ripalda», pues si nos atenemos al tiempo que se destinaba a la costura, así como por la lista de adquisiciones para la escuela, poco quedaba para otros aprendizajes. Se dedicaban doce horas y media a la costura, diez horas se dividían entre la lectura y la aritmética y unas tres horas se dedicaban a la doctrina. Así pues, con respecto a la religión, lo que mejor memorizaban las niñas eran las oraciones repetidas todos los días. Lo que más hacían era coser, lo cual era una actividad *útil* tanto si se dedicaban al hogar como si debían ganarse la vida por su cuenta. Desde luego que mientras cosían, la maestra podía estar inculcándoles los principios religiosos y morales que considerara esenciales.

Al revisar la propuesta del cabildo, los miembros del consejo de gobierno estuvieron de acuerdo con la mayor parte del reglamento, salvo con respecto a que la maestra misma enseñase a escribir a las niñas, pues según argumentaron:

Es muy comun lo mal que generalmente escriben las personas de su sexo, aun cuando son dirigidas por los hombres que regularmente lo hacen mejor; ...ya debe suponerse lo mal que aprehenden á escribir cualquiera niña que fuese enseñada por una directora que ignorando todas las reglas de arte, ni podran cortar las plumas ni enseñar el corte de la letra de las muestras, ni efectuar con conocimiento algunas otras minusioidades de gran importancia para tal obgeto, y resultaria en consecuencia la perdida del tiempo mas precioso sin adquirir una regular utilidad, asi pues el cuerpo consultibo opina: que tanto para desempeñar estas funciones precisas, como para dar algunas lecciones de cuentas que tambien indica el referido reglamento, se determinase una hora por la mañana y otra por la tarde para que asistiese el Preceptor de la Escuela que tal vez seria el mas á proposito, que lo verificase todo con presencia é intervencion de la misma Maestra, acompañada de su ayudanta²⁹.

Esta recomendación se quedó seguramente en el papel, pues los buenos deseos de los señores consejeros de gobierno se topaban con una realidad que los rebasaba. Por entonces la escuela de niños crecía en proporción geométrica y el sistema lancasteriano recién implantado exigía una supervisión permanente e inin-

²⁸ Sobre el tema de los catecismos religiosos que se estudiaban en las escuelas de la época, véase A. ARREDONDO, «El catecismo de Ripalda como libro de texto en la historia de México», en *Diccionario de Historia de la Educación en México*, México, UNAM/CIESAS/CONACYT, 2002. Puede ser consultado en Internet, en la página http://biblioweb.dgsc.unam.mx/diccionario/html/articulos/sec_1.htm.

²⁹ AMCH, Fondo Independencia, Anexo al «Reglamento instructivo para la escuela pública de esta ciudad», fechado el 24 de noviembre de 1826, suscrito por Simón Elías y José Pascual García.

terruptida por parte del maestro. El preceptor de la escuela subalterna que se creó por entonces tendría que solicitar un ayudante al sentir que apenas podía atender a su grupo él solo, petición que no le sería otorgada pero que mostraba lo abrumado que se encontraba ya con su trabajo. ¿De dónde sacar un maestro del sexo masculino para que enseñara a escribir a las niñas? Por otra parte, no les faltaba razón a los señores consejeros. Doña Dominga Larrea apenas si podía escribir. Sus recibos muestran una letra temblorosa, vacilante, sin gracia ni claridad; en una palabra, horrible. Aquella bien hecha carta que presentara su madre doña Casimira para solicitar el puesto, evidentemente fue escrita por un profesional, esto es, por un escribiente de oficio. Si se quería lograr que las niñas escribiesen, pues, lo más indicado era contratar un maestro para ello; pero la verdad es que ni se pretendía gastar más dinero en la escolita de niñas, ni se deseaba que aprendiesen a escribir; ¿para qué? Evidentemente, para nada útil, dentro de la mentalidad de la época. Bastaba, pues, con que se ocuparan en rezos y costuras. Y en ese sentido la escuela sí estaba cumpliendo con su cometido.

A pesar de lo que decía el reglamento y decretos sobre un sueldo para la maestra de veinte pesos mensuales, de acuerdo a los recibos mensuales por concepto de sueldo que ella firmaba, en los hechos sólo se pagaban diez pesos a ambas maestras, mientras el director de la escuela principal —que para entonces se había reformado conforme al sistema lancasteriano—, ya ganaba setenta y cinco pesos mensuales, y sus ayudantes veinticinco; el preceptor de una escuela subalterna recibía veinticinco al mes. Estas diferencias entre las escuelas de niños y niñas también eran acentuadas con respecto a los útiles, las premiaciones o el peso que se le daba a los exámenes públicos.

La lista de útiles adquiridos por el cabildo indica que se esperaba cubrir todos los contenidos planeados. Se compraron almohadillas, ovillo, agujas, dedales, estambre, tijeras, alfileres, seda floja, seda blanca, seda de colores, lana lavada; doce catecismos, doce catones, un libro identificado como «Hombre feliz», diez cartillas, dos textos de filosofía moral por «Muratori», uno de instrucción de fundamentos de la religión cristiana, un ejemplar de la constitución federal; un tintero, una docena de plumas. Cuarenta y cinco por ciento del presupuesto correspondía a los materiales de costura y cincuenta y cinco por ciento en los demás³⁰. Sin embargo, el número de útiles era insuficiente para las treinta y nueve alumnas que estaban inscritas, y posteriormente se encontraban notas por compra de sedas, lanas, dedales y agujas, pero no más para libros o plumas.

Con respecto a los exámenes, éstos habían sido un acontecimiento público de mucha importancia para las élites en el caso de la escuela de niños. A través de ellos se evaluaba no sólo el desempeño de los niños, sino el papel del maestro, pues el presentar niños que recitaran lo que habían memorizado era como rendir cuentas a la sociedad de que se merecía el sueldo que le era pagado con el dinero de los

³⁰ AMCH, Fondo Independencia, expediente 26, caja 3, del 3 de enero de 1827.

vecinos. Sin embargo, para el caso de la escuela de niñas, no pareció concederse ninguna importancia al aprendizaje femenino. De manera que en sus primeros años la escuela de niñas, para tranquilidad de la precaria maestra, no presentó exámenes. Pareciera ser que bastaba con que mantuviera ocupadas —y más bien guardadas— a las niñas durante los horarios convenidos.

7. LA MODERNIZACIÓN DE LA ESCUELA

Para 1831 había cincuenta niñas registradas, cantidad que siguió en aumento a pesar de que ese año se abrió una escuela privada dirigida por la maestra Vicenta Betancourt. El hecho de que la apertura de la escuela privada no afectara la matrícula de la pública permite suponer que la clientela en una y otra era distinta; o sea que las niñas de familias de mejores recursos no solían acudir a la escuela pública. De todas formas, la escuela privada no logró sostenerse ni dos años³¹.

Por entonces había unas setenta escuelas públicas de varones en la entidad, pero ésta era la única de niñas. En la ciudad de Chihuahua asistía a la escuela una niña por cada cuatro niños. En la ciudad de México la proporción entre niños y niñas que iban a la escuela tendía a ser equitativa. Precisamente ese año de 1833 se inauguró la primera escuela de niñas de la Compañía Lancasteriana en la capital del país³². En Chihuahua no se llegó a adoptar el método lancasteriano para las escuelas de niñas, institución que se sostuvo con trabajos poco tiempo más.

La crisis general ocasionada con el estallido de la guerra contra las tribus apaches y comanches (en 1834), que desquició las finanzas públicas, afectó en primer término a la escuela de niñas, que tuvo que ser cerrada por falta de fondos, según se dijo. Nadie pidió cuentas en ese momento de los dos mil cuatrocientos pesos y sus intereses, que debían servir para pagar el sueldo de la maestra. Al parecer tampoco se objetó formalmente que se cerrase el establecimiento. Quizás la clase de instrucción que la maestra estaba proporcionando, centrada en la costura y la doctrina, no era tan esencial para la comunidad; o quizás en esos momentos de guerra civil y estancamiento económico, la educación de las niñas, de por sí tan secundaria en los planes de gobierno, se volvía superflua.

Poco después, el gobernador, José Joaquín Calvo, asumió que el principal obstáculo para impulsar la instrucción femenina estaba en la falta de maestras pre-

³¹ En 1833 la escuela tenía cincuenta y nueve alumnas. Las maestras informaron que treinta y dos de ellas estudiaban la cartilla, diecinueve el catón, ocho leían en libro y dieciséis se hallaban en clase de costura; pero los recursos económicos no fluían con regularidad. AMCH, Fondo Independencia, sección tesorería expediente 42 de la caja 7, documentos de 1829 y expediente 46 de la caja 5, documentos de 1830.

³² D. TANCK, *La educación ilustrada 1786-1836*. México, El Colegio de México, 1984, p. 196 y ss. I. VEGA, «La Compañía Lancasteriana en su gestión como Dirección General de Instrucción Primaria 1842-1845», tesis de maestría, Instituto de Investigaciones Doctor José María Luis Mora, México, 1996, pp. 9 y 20.

paradas, y esta situación provenía de la ausencia de fondos. A fin de garantizar un financiamiento regular para la educación de las niñas, ordenó que se instalara un estanco de tabaco en la capital del estado, cuyas utilidades se destinasen a sostener una escuela para niñas. Esta orden fue formalizada en la resolución del Supremo Gobierno del 11 de noviembre de 1834³³. Dos preceptoras de origen francés se hicieron cargo de la nueva escuela pública. A ellas se les pagaría mil doscientos pesos anuales; esto es, diez veces más que antes, lo que era significativo, considerando los momentos críticos que vivía la entidad por la guerra india. En el verano de 1835, a través de la memoria de gobierno, no sólo se informaba a la comunidad sobre la reciente apertura de la escuela, sino que se le justificaba en los siguientes términos:

«Todos creemos necesaria la instrucción de la juventud en cuanto al sexo masculino y por qué no podremos formar igual juicio respecto del femenino? ¿ignoramos, acaso, la influencia de las madres en los buenos o malos hábitos de los hijos? A ellas está confiada la primera educación y si carecen de la instrucción necesaria para este importante objeto, no pueden inspirar en ellos aquellas máximas de virtud y moderación que, echando profundas raíces en el corazón, como sucede con las primeras impresiones, fomentan el cimientito de la bondad de su conducta ulterior. Esto decidió al Gobierno a erigir una casa de educación de niñas, en donde se les enseñasen los principios de la religión y de la moral, lectura, escritura, ortografía, historia sagrada y profana, los idiomas francés e inglés, los elementos de la aritmética, de la esfera, de geografía y física, música vocal e instrumental, pintura y bordado de toda especie. Así lo verificó poniendo la dirección de este establecimiento a cargo de las señoras Capoulade y Maulfa, personas muy recomendables, tanto por sus virtudes morales como por su capacidad para el desempeño de esta instrucción, de que han dado pruebas en la culta Francia³⁴».

La diferencia en los contenidos era sustancial. De aquel currículum limitado que ofrecía en la práctica la escuela pública original, se pasaba ahora a uno muy ambicioso. La enseñanza de historia, geografía, idiomas extranjeros o música era una novedad en la región. El proyecto se había alejado del primario, ideado específicamente para niñas pobres y huérfanas que tenía el propósito de brindarles una ocupación. Con una buena dotación de recursos públicos, la nueva escuela parecía orientarse hacia la formación de las élites y los sectores de medianos ingresos, que habían venido engrosándose como consecuencia de las nuevas oportuni-

³³ AMCH, Fondo Independencia, expediente 18, caja 22, documentos del 15 y 19 de abril de 1837. Sobre el desempeño de los preceptores franceses en Chihuahua, véase A. ARREDONDO, «Contribuciones de maestros franceses a la educación en Chihuahua (1833-1847)», en J. PÉREZ SILLER (coord.), *México-Francia, memoria de una sensibilidad común, siglos XIX y XX*, vol. II, Puebla, Universidad Autónoma de Puebla, 2004.

³⁴ Memoria de gobierno del 3 de julio de 1835 en F. ALMADA (comp.), «Discursos e informes que los gobernadores de Chihuahua han presentado al Congreso del Estado de Chihuahua», material inédito en el archivo particular del autor.



des generadas por la ruptura del monopolio comercial sostenido por el imperio español, a raíz de la Independencia.

Ese año, la república federal fue sofocada por un levantamiento conservador que instauró una república centralista como forma de gobierno. Las cosas no irían bien para las escuelas de Chihuahua. Al parecer, la de niñas funcionó más o menos como se previno hasta 1837, año en que el gobierno centralista de México absorbió las utilidades del ramo de tabacos. Entonces la escuela de niñas perdió la base de su sustento y comenzaron los problemas graves para la institución. El gobernador del estado de Chihuahua se negó a acatar este decreto, que desviaba los recursos de la escuela hacia el erario nacional, así como al decreto que depreció la moneda de cobre, argumentando que la entidad atravesaba una situación de excepción. Sin embargo, se vio obligado a renunciar por la fuerza y su sustituto, Simón Elías, se sometió sin discutir a las órdenes que venían del centro del país.

A partir de ahí, las decisiones con respecto a la instrucción pública se perdían en una madeja de ires y venires entre los escritorios de los burócratas de la capital nacional. Cuando Juan José Capoulade, entonces director de la escuela de niñas, fue nombrado catedrático del Instituto Literario y quiso dejar al frente de la escuela de niñas a María Luisa Maulía, la propuesta pasó de los escritorios del gobierno local a los del gobierno general, atravesando varias de sus instancias por espacio de dos años, sin que pudiese resolverse nada³⁵. Las autoridades del gobierno supremo devolvieron con bastante demora el asunto al gobierno departamental, quien finalmente lo turnó al ayuntamiento para que se responsabilizase de la escuela³⁶.

El cuerpo municipal concluyó que las escuelas de la capital estaban arregladas para proporcionar una educación más completa que la usual, sus maestros devengaban salarios superiores a los normales y todo esto estaba fuera de la capacidad del ayuntamiento para costearlos de sus arbitrios, por lo que el gobierno del departamento debía continuar apoyándolos como se venía haciendo conforme a la legislación local. Por su parte, el gobierno general insistía en su posición de que le competía al ayuntamiento costear las escuelas. En el fondo de la discusión subyacía el conflicto de intereses representados por el gobierno departamental y el ayunta-

³⁵ AMCH, Fondo Independencia, sección presidencia expediente 18, caja 22, documentos del 9 al 30 de noviembre de 1837 y del 20 y 22 de diciembre de 1837. AGN, Fondo Justicia e Instrucción Pública, vol. 92. fs. 103 y 104, documentos del 9 al 30 de noviembre de 1837. Se hace referencia al oficio del gobierno departamental núm. 208 del 26 de octubre de 1837. No estaría de más recordar que para el caso de la población de Chihuahua, había tres instancias de gobierno. Localmente regía el ayuntamiento de la ciudad, también conocido como «cabildo» o «gobierno municipal». Luego seguía la entidad política, que durante el sistema de gobierno federal se llamaba «estado» o «entidad federativa» y durante el gobierno centralista se llamaba «departamento»; en ambos casos a cargo de un gobernador. Finalmente estaba el gobierno del país, personificado en el presidente de la república; en el sistema federal se llamaba «gobierno federal» o «federación», en el sistema centralista se llamaba «gobierno central», «general» o «supremo».

³⁶ AMCH, Fondo Independencia, sección presidencia, expediente 18, caja 22, documentos del 22 y 23 de diciembre de 1837, así como los del 7, 9, 17, 20 y 24 de febrero de 1838.

miento, en el seno de la disputa entre una república centralista y otra federal, según la conveniencia de los grupos de la élite local. Cómodamente ambas partes eludieron la resolución del asunto, inmersas en cuestiones consideradas más relevantes que la educación. Mientras tanto, la maestra Luisa Maulúa exigía vanamente el pago de sueldos acumulados. Para el siguiente ciclo escolar iniciado en el verano de 1838 la escuela de niñas ya no se abrió, quedando las mujeres marginadas de la instrucción pública durante dieciocho años, después de haber contado con una escuela pública para niñas durante veintisiete años³⁷.

8. CONCLUSIONES

En lo que hasta aquí se ha visto, la escuela para niñas en Chihuahua era esencialmente una institución urbana que se inició en el seno de las reformas ilustradas, administrada y financiada por el municipio. El cambio que se dio entre la colonia y el México independiente fue sólo relativo a la intervención del gobierno del estado de Chihuahua en la elaboración del reglamento y la intencionalidad de asegurar su continuidad a través de la normatividad impulsada por el congreso estatal, pero no en cuanto al papel protagónico que el municipio continuó teniendo, ni en cuanto a los principios generales y el funcionamiento de la escuela. La escuela de niñas y las de los niños operaban en condiciones muy diferentes, tanto en cuanto a las finalidades que se perseguían, los recursos destinados, las condiciones ambientales, la preparación y salario del preceptor, o los contenidos, como en cuanto a los medios de enseñanza y los métodos. De hecho, durante todo este tiempo, a pesar de haberse abierto bajo la iniciativa de los Borbones ilustrados, la escuela de niñas se mantuvo dentro de las tradiciones educativas anteriores a esa época.

El cambio se dio unos años después (1834), cuando el gobierno del estado intervino más de lleno tanto en la administración como en el financiamiento de la escuela. Esto sucedió cuando el funcionamiento de la escuela se transformó sustancialmente en cuanto a sus principios y prácticas, para pasar de ser de sólo una institución destinada a preservar la moralidad de las niñas pobres y desvalidas, a una institución orientada a la educación de todas las niñas, especialmente a las pertenecientes a los medianos y mayores recursos, con profesoras preparadas y contenidos de enseñanza similares a los de los niños, si bien siempre incorporando la enseñanza de labores consideradas femeninas. Sin embargo, este cambio no duró mucho, pues al modificarse el sistema político en el país, de federal a centralista, el gobierno general asumió formalmente los asuntos relativos a las escuelas, para realmente perderse en un caos burocrático y financiero que acabó conduciendo al cie-

³⁷ AMCH, Fondo Independencia, expediente 18 de la caja 22, documentos del 11 y 31 de mayo, 17 y 20 de agosto, 27 de septiembre, 26 de octubre de 1838.

rre de la escuela de niñas, mientras que la escuela de niños sí fue «rescatada» por el cabildo de la ciudad.

Así pues, las mujeres no importaban tanto; lo demuestran dos décadas sin una escuela pública para niñas en la capital de la gran provincia de Chihuahua, mientras al mismo tiempo, y a pesar de los escollos, la escuela para los niños y las cátedras menores y mayores para los jóvenes varones siguieron fortaleciéndose.

Los ilustrados se preocuparon de la formación de las niñas en razón de la influencia que tenían en la educación de los futuros ciudadanos; lo que tenía que ver principalmente con la formación moral y el comportamiento que se esperaba de las mujeres civilizadas. Esto debía tener mayor significado en un ámbito tan cercano a la barbarie, según apreciaban los habitantes de esta comarca tan alejada de la capital del país y de las costas, considerando que por entonces la forma más eficiente de viajar era navegando; sin embargo, el adiestramiento de la conducta seguía recibándose a través de la familia y de la iglesia. La comunidad entera participaba en ella a través de los múltiples mecanismos de represión social; la idea de la educación de las niñas como futuras madres de los ciudadanos todavía no adquiría suficiente fuerza en la localidad. Tampoco se requería mucho de la escuela para que las mujeres se incorporaran al mercado laboral. El adiestramiento para el trabajo se realizaba a través de la práctica, de generación en generación; a fin de cuentas, el papel de las mujeres en la producción económica y en la acción política no era valorado; la presencia de las mujeres en el trabajo familiar se asumía como algo dado, que de siempre estar ahí pasaba inadvertida. Sin embargo, aparte de su contribución en el cuidado de la familia y la casa, su capacidad de trabajo se realizaba permanentemente en la agricultura, el pastoreo y la elaboración de diferentes artículos. En los poblados de la entidad se encontraban prestando sus servicios como lavanderas, planchadoras, tortilleras, panaderas, costureras, hilanderas, curanderas, cocineras o trabajando como domésticas en las casas³⁸.

Cuando se reabrió la escuela para niñas, dieciocho años después, se orientó a formar a las futuras madres de los ciudadanos de la república, confirmando cada vez mayor relevancia a la educación de las niñas desde esa perspectiva social. ¿Qué representaba la escuela desde una perspectiva individual?

La escuela encerraba una dualidad para las estudiantes; por una parte adiestraba a las niñas para la sumisión y la dependencia: se entrenaban en el control del cuerpo y las emociones, se hacían virtuosas; por otra parte la escuela les abría espacios inéditos. Al aprender a leer, al memorizar las respuestas del catecismo, al ejercer un oficio, las mujeres adquirían la posibilidad de vislumbrar entre líneas, de aportar respuestas alternativas a las preguntas planteadas y de vivir con el producto de su trabajo. Desde una perspectiva individual, la escuela podía «salvar» a las niñas,

³⁸ E. PALLADINI, «Making Fortunes on the Frontier of Enemies: The Agrarian Economy of San Felipe El Real de Chihuahua, 1709-1831», Tesis doctoral, Tulane University, Nueva Orleans, 2000, pp. 51-59.

liberarlas del yugo de la pobreza, la ignorancia o el abuso doméstico para ponerlas a disposición del mercado de trabajo, a la vez que las sometía al dominio del Estado. Al cerrarse esta opción, cuando la escuela dejó de funcionar, se reproducía y profundizaba el esquema de desigualdad social entre los sexos, a la vez que entre las clases, pues las de mejores recursos de todas formas podían tener acceso a maestras privadas y a las escuelas particulares, pues a partir del cierre de la escuela para niñas, comenzaron a aparecer las escuelas particulares que ofrecían una educación más esmerada para las niñas.

Para las preceptoras, la escuela era un medio para sostener su materialidad pero también podía ser una forma de realización humana. El ayuntamiento, el gobierno y la comunidad se aprovechaban de la situación subalterna de las mujeres para imponer condiciones de contratación denigrantes, para exprimir a las maestras hasta el límite; y ellas lo admitían asumiéndose como inferiores. Había una contradicción entre su capacidad, sus conocimientos, sus habilidades y sus responsabilidades sociales y el valor que la sociedad patriarcal confería a su trabajo. ¿Cómo percibían ellas esa contradicción y hasta dónde transmitían un atisbo de inconformidad y un dejo de dignidad a las siguientes generaciones? Es difícil saber hasta dónde los cambios que se dieron en el siguiente siglo tuvieron que ver con esto. De todas maneras al enseñar estaban trascendiendo su cotidianeidad para transformarlas en sujetos y eso debió enaltecer su espíritu.

