

Metamorfosis femenina. De cómo las mujeres profesionalizaron sus actividades tradicionales

YOLANDA PADILLA RANGEL¹

ACTIVIDADES CONSIDERADAS TRADICIONALMENTE COMO FEMENINAS Y SECULARIZACIÓN

La secularización es un fenómeno histórico multidimensional y que avanza en forma desigual y en diferentes direcciones (Campiche 1999; 7-19). De acuerdo con Roland Campiche, el concepto de secularización es una construcción que depende tanto de las condiciones históricas como de la visión del historiador. Por otra parte, según señaló Peter Berger, la secularización se ha expresado más visiblemente en el campo protestante que en el católico (Berger, 1981). Retomo el concepto de secularización porque el análisis de fenómeno ayuda a explicar lo que ha pasado en los últimos siglos en el campo de la educación, el cuidado de la salud y la ayuda al otro, actividades tradicionalmente asociadas a las mujeres. Son actividades que se han secularizado en forma lenta y desigual. Por ejemplo, en el caso de Aguascalientes, puedo afirmar que, a lo largo del siglo xx, la educación ha estado en gran parte secularizada y profesionalizada. En el campo de la salud es posible afirmar que el cuidado de enfermos también se ha secularizado y profesionalizado casi en su totalidad. Sin embargo, en el campo de la ayuda al otro (antes llamada *asistencia social*), la atención de huérfanos y ancianos escasamente se ha secularizado.

¹ Doctora en Ciencias Sociales e investigadora del Departamento de Historia de la Universidad Autónoma de Aguascalientes. Correo electrónico: ypadilla@correo.uaa.mx.

El hecho de que estas actividades tradicionalmente femeninas se hayan secularizado de diferente manera y a ritmo desigual no nos debe extrañar puesto que en América Latina los procesos de modernización social no son unidireccionales, siendo que coexisten en las sociedades de esta región rasgos tanto tradicionales como modernos. De hecho, de acuerdo con Richard Brown, tanto lo "tradicional" como "lo moderno" nunca han existido en forma pura en sociedad alguna (Brown, 1985).

Las actividades de *ayuda social y cuidado del otro* constituyen un ámbito en el que han participado históricamente y en forma por demás activa las mujeres. En este sentido, Lorente (2011) señala que, al analizar estas actividades, es necesario un cambio de perspectiva que, en vez de considerarlas como motivo de opresión, valore todo el trabajo que han hecho las mujeres en este terreno, dándoles su justo reconocimiento social y observando la cantidad de prácticas y saberes que han producido y que, a la larga, se han comenzado a profesionalizar, concretándose por ejemplo en la profesión docente, la enfermería y el trabajo social. Estoy de acuerdo con Belén Lorente cuando afirma que "es necesaria una nueva *episteme*, para dar reconocimiento social al trabajo realizado desde toda la historia de la humanidad en las tareas de cuidado del otro" (Lorente, 2011, p. 88). Y más aún, en lo siguiente:

La organización de las mujeres en el ámbito de la ayuda social no puede entenderse únicamente como efecto de la dominación patriarcal; a lo largo de la historia se reconocen luchas por el control de tales actividades hasta la actualidad. El sentido histórico de la acción social en manos de las mujeres fragua una *episteme* en la que, ineluctablemente la ayuda social y el cuidado remite a la relación con el "otro concreto" en el marco de la reproducción social [...] La presencia de las mujeres en las tareas de ayuda, servicio y atención al otro es, por tanto, una constante en la historia occidental cristiana, como un hecho social concreto y localizable. (Lorente, 2011, p. 88).

Durante buena parte de la civilización cristiana –y más en el mundo católico–, las actividades de asistencia, cuidado de enfermos y personas mayores, estuvieron durante mucho tiempo asociadas, según Micaela Giorgio, con la caridad (Giorgio, 2000). Sin embargo, la misma autora analiza la manera en que estas prácticas tradicionales y controladas por la Iglesia católica permitieron a las mujeres, poco a poco, relacionarse con el mundo extra doméstico.

Sabemos por varios estudios históricos que desde las primeras comunidades cristianas, las mujeres participaron en actividades de educación, cuidado de enfermos y ayuda social, en su estatus de viudas, donantes, vírgenes, fundadoras, etcétera (Alexandre, 2000). Y que desde allí, las mujeres individuales pasaron a estar organizadas en fraternidades, conformando un "ejército" de ayuda social. En siglos posteriores, la Iglesia católica permitió a las mujeres salir de sus casas para realizarla. Sin embargo, de acuerdo con Michelle Perrot, debido a la pobreza surgida por la industrialización en el siglo XIX, la caridad cristiana hizo salir a las mujeres de sus casas, para visitar pobres, presos y enfermos, pero esta *salida* del hogar estuvo sumamente vigilada (Perrot, 2000).

Muchísimas mujeres a lo largo de varios siglos realizaron actividades caritativas en grupos y numerosas fundaciones de mujeres religiosas surgieron para realizarlas. Según Lorente, estas agrupaciones de religiosas son una constante "nada desdeñable" en la historia de la cristiandad, pues representan "formas de sociabilidad femenina que crean, transmiten, sostienen, producen y resignifican los saberes ligados a la acción social feminizada" (Lorente, 2011, p. 90-91). Estas agrupaciones de mujeres se concretaron en diferentes momentos de la historia, por ejemplo, en comunidades de eremitas, conventos, monasterios, órdenes terciarias, grupos de beguinas, etc. En algunos momentos estas agrupaciones generaron tal nivel de consciencia en las mujeres que se convirtieron en cuestionadoras de la autoridad eclesial, o adquirieron rasgos de verdadero empoderamiento. Tal es el caso, por ejemplo, de las abadesas en la Edad Media, según lo documentan Bonnie Anderson y Judith Zensser (1998, p. 207-238).

Debido quizá a la miseria producida por la industrialización de las ciudades, en el siglo XIX surgieron numerosas órdenes religiosas femeninas que se expandieron por toda Europa y más allá de ese continente, dedicándose a labores educativas, de salud y de ayuda social con los más necesitados. Dice Lorente:

El éxito de estas comunidades femeninas, al mostrar la eficacia de las mujeres organizadas para cuidar, enseñar o socorrer, propagó también la persistente idea según la cual hay oficios específicamente femeninos en la educación, y sobre todo, en los diferentes sectores de la sanidad y la protección social. No se ha evaluado, ni mucho menos, la masa de trabajo que de esta manera se obtenía gratuitamente (Lorente 2011, p. 100).

En este sentido, cobra relevancia la afirmación de Michelle Perrot, según la cual: "en la oscuridad de una beneficencia anónima, quedó sepultada una inmensa energía femenina cuyos efectos sociales son difíciles de medir" (Perrot 2000). Lorente señala que, paulatinamente, las actividades de ayuda social comenzaron a ser más valoradas en el ámbito protestante que en el católico, y también observa que fue en ese ámbito en el que la ayuda social se secularizó más tempranamente, transformándose en una forma de *filantropía*. Las iglesias protestantes no tenían órdenes ni congregaciones religiosas, además de que "el maridaje entre ética protestante, capitalismo y modernidad coadyuvó a que el servicio al otro en el marco de la caridad llegara a denominarse filantropía, apareciendo de esa forma secularizada y exenta de dificultades que la desencaminen a la futura profesionalización" (Lorente 2011, p. 94). Además, las mujeres protestantes mostraron más autonomía que las católicas en lo que se refiere a las actividades de ayuda social.

Por otra parte, respecto al tema de la profesionalización del trabajo tradicional desarrollado por mujeres en la ayuda social, siguiendo a Lorente, podemos afirmar que el cambio de la asistencia social voluntario a la profesionalización ha sido una transición difícil, porque "dicho tránsito incluyó evolucionar de un discurso sustentado en una moral religiosa y reprobada, a otro apoyado en el dogma de la ciencia positiva" (Lorente 2011; 101). Así también señala que ha habido otra dificultad: la de integrar los valores de la reproducción social asociados a lo femenino, en un proyecto de profesionalización de una carrera determinada. Así por ejemplo, respecto a la carrera de Trabajo Social, Lorente afirma que:

Es evidente que lo conceptualizado como femenino, las condiciones de producción y reproducción de la feminización y la cuestión de clase, factores fundamentales asociados a la profesionalización del Trabajo Social, necesitan de una profunda revisión que vaya más allá de las creencias y de lo que se supone que hacen y sienten las mujeres dedicadas a la ayuda social, antes y ahora (Lorente 2011, p. 103).

Sostiene Lorente que si observamos en el pasado las actividades de las mujeres ligadas a la ayuda social y al cuidado del otro, constatamos la continuidad entre ayuda social y servicio al otro. Observa también que actualmente el término *ayuda social* se está sustituyendo por otros términos como solidaridad, cooperación, apoyo social, ayuda humanitaria, ayuda al desarrollo, fraternidad, etc., términos desligados de planteamientos teológicos. Pero veamos qué ha pasado en el caso

de la ciudad de Aguascalientes en donde uno puede preguntarse: ¿Han desaparecido las actividades tradicionales femeninas de ayuda al otro? ¿Se han profesionalizado?

EL ACCESO DE LAS MUJERES A LA EDUCACIÓN

Las mujeres fueron accediendo poco a poco a la educación formal. Por ejemplo, en el caso de Aguascalientes y en lo que se refiere a la educación primaria, podemos observar cambios si recordamos que entre 1883 y 1911 el gobierno atendía en promedio sólo seis escuelas de niños y cuatro de niñas, y que no podía cubrir la atención de toda la demanda escolar (Figueroa, 1985, pp. 61-62), por lo que comenzaron a surgir escuelas católicas que trataban de subsanar los huecos de atención a la demanda que dejaba el gobierno. En 1912 el obispado tenía ya ocho escuelas: cuatro de niños y cuatro de niñas. Además había otros tres colegios para niñas, dos de ellos atendidos por religiosas. Estos colegios eran: el Colegio de Nuestra Señora de Guadalupe², el Colegio del Sagrado Corazón de Jesús para Niñas³ y el de La Inmaculada⁴ (Padilla 2001, pp. 80-87).

Estos colegios sufrieron con intermitencia los embates del anticlericalismo constitucionalista y carrancista que se observó durante los años 1914 a 1919. En 1916 el gobierno incautó todos los planteles católicos y prohibió la enseñanza religiosa. A pesar de ello, los colegios lograron reorganizarse y continuar funcionando aún en forma clandestina. Las religiosas Misioneras Hijas de la Purísima Virgen María incluso abrieron nuevos colegios para niñas en ciudades como Durango y Coahuila, así como en Estados Unidos (Padilla, 2010).

Hay que recordar que entre 1920 y 1924 los católicos aprovecharon que el gobernador Rafael Arellano Valle era católico, y fue por ello que se lograron reorganizar en el campo educativo. Durante la guerra cristera, nuevamente el gobierno mandó cerrar los colegios católicos y las reli-

² Este colegio fue fundado en 1807. Era atendido por las religiosas de la Compañía de María Nuestra Señora de origen francés y estaba dedicado a la educación de las familias pudientes de la localidad.

³ Comenzó a funcionar en 1904 y fue atendido por profesoras como Rosa Trillo, Concepción Aguayo, Concepción Ortiz y Eugenio Alcalá.

⁴ Institución fundada en 1904 a petición del obispo Portugal por las religiosas Misioneras Hijas de la Purísima Virgen María y encabezadas por Julia Navarrete. Este colegio posteriormente se llamó Colegio de la Paz, nombre con el que permanece hasta la actualidad. Estas religiosas también atendían el Orfanatorio Casimira Arteaga, que a la sazón tenía cuarenta niñas.

gias que los atendían tuvieron que salir del país o vivir en la clandestinidad. Algunas de ellas lograron mantener su trabajo educativo, de forma que pasada la tempestad cristera pudieron paulatinamente reabrir formalmente sus escuelas. Tal fue el caso de las religiosas que atendían el Colegio Guadalupe y el de La Inmaculada, que salieron exiliadas hacia Estados Unidos y fundaron colegios allá (Padilla, 2007 y 2009).

Cuando Lázaro Cárdenas subió al poder, continuó la ola anticlerical que había surgido con el gobierno de Plutarco Elías Calles. Ante la educación socialista, muchas maestras y madres de familia encabezaron las acciones de resistencia católica hacia la política gubernamental, tales como el boicot escolar y la renuncia a sus empleos como maestras, antes que apoyar a la educación socialista, como nos relata Salvador Camacho Sandoval (Camacho, 1987). Muchas de estas mujeres seguían las indicaciones del obispo José de Jesús López, quien tenía un particular interés en la educación, por lo que fundó un instituto de religiosas –las Maestras Católicas–, quienes se dedicaran expresamente a la atención de escuelas para niños pobres (Camacho, 2007).

Una vez que pasó la política de educación socialista resurgieron las escuelas católicas que se multiplicaron en forma impresionante y que fueron atendidas principalmente por mujeres religiosas. Dichas instituciones se reprodujeron asombrosamente entre 1943 y 1978; mientras que en todo México los institutos religiosos masculinos se duplicaron, los femeninos casi se cuadruplicaron (Romero de Solís, 1987, p. 909). En 1943 las religiosas casi representaban el 90% del total del clero regular, y desde entonces y hasta 1982 el promedio de religiosas fue del 81% del total de religiosos de ambos sexos (Gutiérrez, 1984; p. 568, 581 y 583).

Para 1968 las órdenes femeninas mexicanas sostenían: 22 escuelas en Aguascalientes, 15 en Baja California, 2 en Baja California Sur, 4 en Campeche, 20 en Coahuila, 6 en Colima, 8 en Chiapas, 12 en Chihuahua, 115 en el Distrito Federal, 14 en Durango, 19 en el Estado de México, 26 en Guanajuato, 13 en Guerrero, 19 en Hidalgo, 92 en Jalisco, 125 en Michoacán, 9 en Morelos, 6 en Nayarit, 22 en Nuevo León, 10 en Oaxaca, 26 en Puebla, 8 en Querétaro, ninguna en Quintana Roo, 23 en San Luis Potosí, 10 en Sinaloa, 7 en Sonora, 7 en Tabasco, 7 en Tamaulipas, 5 en Tlaxcala, 64 en Veracruz, 11 en Yucatán y 24 en Zacatecas. Sin embargo, los datos exactos y el número de congregaciones que realmente operaban es difícil de conocer (Torres, 2008).

En Aguascalientes, de entre las religiosas que se dedicaron a la educación, tuvieron un papel esencial las siguientes: la Compañía de María

Nuestra Señora (han atendido el Colegio Guadalupe Victoria y otros), las Misioneras Hijas de la Purísima Virgen María (Colegio de la Paz, Orfanatorio de Niñas Casimira Arteaga y otros colegios); y Adoratrices Perpetuas Guadalupanas (Colegio Cristóbal Colón, fundado en 1947). Estas religiosas y sus colegios se dedicaron a atender a las niñas de clase social media y alta. También destacaron las Religiosas Hijas del Sagrado Corazón de Jesús y Santa María de Guadalupe (Colegio Esperanza, fundado en 1935), que atendía a niñas de menos recursos. También estaban las Maestras Católicas del Sagrado Corazón de Jesús que atendían varios colegios para niñas y niños de niveles económicos más bajos, tanto en la ciudad como fuera de ella.

Pero, cabe preguntarse: para fines del siglo xx, ¿qué pasó con los colegios católicos y las religiosas que los atendían? Podemos decir que aunque todavía existían, experimentaron cambios sustantivos. Ya hemos visto que luego de la Revolución mexicana, durante los años cuarenta, el número de religiosas se multiplicó asombrosamente y que estas religiosas se dedicaron principalmente a la educación. Esto fue así porque a raíz de los arreglos que dieron fin al movimiento cristero, los jerarcas eclesiales habían negociado con el gobierno mexicano y habían llegado al acuerdo de que la Iglesia abandonaría el terreno del sindicalismo, dejándole campo libre a los sindicatos gubernamentales. A cambio de ello, el Estado mexicano simularía no ver la existencia de las escuelas católicas prohibidas por la ley. De esta manera, la Iglesia pudo actuar en el ámbito educativo (Padi-lla, 2001) y así la Iglesia pudo reorganizarse y fortalecerse luego de los embates anticlericales revolucionarios.

Los institutos religiosos femeninos establecieron y atendieron una media docena de colegios católicos, la mayoría de los cuales prevalece hasta la actualidad. Sin embargo, con el paso del tiempo observamos que en los puestos de maestras poco a poco las religiosas fueron sustituidas por maestras seculares. No sucedió así en los cargos de dirección, que siguieron estando a cargo de religiosas. Puede decirse que el clero regular femenino comenzó a perder presencia e influencia en el campo la educación, lo cual puede considerarse como una forma de secularización.

La secularización explica, por ejemplo, que en la formación actual de muchas religiosas de la diócesis se privilegien áreas de formación profesional más que de instrucción religiosa. Dice Patiño que:

Tradicionalmente, las religiosas solían prepararse como maestras normalistas o enfermeras, pero en los últimos años la formación profesional se ha diversificado a otras

áreas: la administración, la asesoría psicopedagógica, la medicina, la contaduría, el trabajo social, la sociología y la psicología, entre otras (Patiño, 2007, p. 312).

Patiño observa también que esto es así porque los institutos religiosos femeninos se han visto afectados por un declive vocacional que lamentablemente no podemos sustentar con datos exactos debido a la ausencia de ellos, pero sí podemos citar la observación etnográfica que Patiño hace al respecto:

Debido a la disminución de vocaciones en los últimos años, muchos de estos centros educativos dependen de profesores laicos para la docencia, mientras que la administración de los planteles queda en manos de las religiosas. Algunas congregaciones han visto la necesidad de que sus integrantes se especialicen en el área de gestión y dirección de planteles educativos (Patiño 2009, p. 225).

Es importante mencionar que algo similar está sucediendo en el terreno de la salud, en el cual los hospitales antes atendidos por enfermeras religiosas ahora son atendidos por enfermeras profesionales, debido en parte también a la escasez de vocaciones. Según Patiño, al igual que las congregaciones religiosas propietarias de colegios, que tienen el problema de la escasez de vocaciones, las religiosas dedicadas a la salud se dedican también solamente a administrar los hospitales católicos (Patiño, 2009, p. 227).

Pero lo que está pasando en Aguascalientes no es un caso excepcional, sino que parece ser común en el mundo católico. En un estudio reciente, Patricia Wittberg (2006) observa, por ejemplo, que en Estados Unidos a lo largo del siglo xx los institutos religiosos femeninos también tuvieron un impresionante crecimiento, al pasar de administrar 13 *colleges* de mujeres en 1910, a 223 en 1967 (de los cuales 117 permanecían hasta 1994). Algunos de ellos incluían escuelas de medicina, enfermería e institutos de investigación. Esto porque en sus tareas de ayuda social las religiosas requerían la ayuda de mujeres educadas y profesionales. Las tareas realizadas por las religiosas en el campo educativo, del cuidado de la salud y de la ayuda social tuvieron éxito durante las primeras dos terceras partes del siglo xx, lo cual condujo a un reconocimiento social, así como a un cierto empoderamiento de las mujeres religiosas y de sus respectivas instituciones. Sin embargo, con el avance de la secularización se rompió el vínculo entre instituciones religiosas femeninas y el servicio que ellas proporcionaban. La profesionalización de la educa-

ción y del cuidado de la salud, afirma Wittberg, condujo a una creciente homogeneización del personal capacitado que fue disminuyendo la importancia de los valores espirituales. Las instituciones religiosas compitieron –por decirlo así– con sus contrapartes ya secularizadas (maestras, enfermeras, cuidadoras profesionales), y poco a poco las religiosas comenzaron a retirarse de los campos de la educación, la ayuda social y el cuidado del otro. De esta manera, en Estados Unidos en los campos de la educación y el cuidado de la salud, las religiosas mantuvieron control de sus fundaciones hasta los años sesenta, pero después, por razones financieras y de seguridad legal, los laicos comenzaron a hacerse cargo de la situación.

Cabe subrayar que Wittberg observa que en los últimos años en Estados Unidos, algunas religiosas se han ido alejando del servicio institucional para enfocarse en su propio crecimiento espiritual, ahora sin tanto compromiso con la educación o el cuidado de la salud, o bien dedicándose a estas actividades pero en formas diferentes con variantes individuales. Esto ha afectado el reclutamiento de nuevas integrantes de las comunidades religiosas, pues según Wittberg, la identidad institucional está en transformación, y el papel de las religiosas en las grandes denominaciones ya no es tan claro.

Además, ha disminuido la visibilidad de los servicios sociales ofrecidos tradicionalmente por las religiosas, así como su especificidad e importancia social. Wittberg interpreta lo anterior como una posible pérdida de identidad religiosa, así también como una pérdida del poder social que las religiosas habían adquirido mediante la realización de actividades de servicio. Este servicio ahora se ha secularizado y profesionalizado, y al mismo tiempo quizá está en camino hacia una nueva espiritualidad y un nuevo tipo de servicio social que desarrollarán las mujeres católicas en el futuro.

A partir de lo anterior podemos subrayar la importancia de los dos fenómenos aquí observados: por una parte, la secularización de la ayuda social en los ámbitos de la educación, la ayuda social y el cuidado del otro; y, por el otro, la profesionalización de las mujeres en tareas tradicionales como la educación de niños y el cuidado de enfermos. Aun así, en Aguascalientes las religiosas continúan estando presentes en la ayuda social católica en la diócesis, principalmente atendiendo a mujeres vulnerables, ancianos y niños.

Comencemos por la profesión magisterial. Fue en el siglo XIX cuando en México las mujeres comenzaron a ingresar al magisterio, aunque desde siglos anteriores habían participado en el oficio de enseñar. A mediados del XIX ciertas mujeres que se dedicaban a la enseñanza en los hogares y que eran denominadas "amigas" comenzaron a ser aceptadas en el gremio magisterial, y a ser conocidas como preceptoras, maestras o profesoras (Arredondo, 2008). Hasta 1875 había en el país escuelas para la formación de profesores en Durango, Guanajuato, Nuevo León, San Luis Potosí, Sinaloa y Sonora. Sólo estas tres últimas entidades contaban con escuelas para asistir a las mujeres. Luego fueron surgiendo Escuelas Normales que daban cabida a ellas. Por ejemplo, en agosto de 1886, se creó la Escuela Normal Veracruzana, ubicada en Xalapa (García, 2008). En Guadalajara, a finales del siglo XIX la preocupación del gobierno estatal por cimentar la nueva nación sobre un proyecto educativo integral, basado en la instrucción de masas y en la incorporación de la mujer a la escuela, comprometió a las autoridades competentes a reformar el sistema educativo (Gutiérrez, 2008).

Lo mismo sucedió en la ciudad de México, donde el gobierno estableció la Escuela Normal para Profesoras en 1887 tras un periodo de debates en los que intervino un grupo de distinguidos mentores (Alvarado, 2008). Así también, según Oresta López, a finales del porfiriato el gobierno de Michoacán reconoció públicamente que existía una deserción de profesores varones y, a la vez, que muchas mujeres querían ser maestras aun cuando se les exigía mayor número de requisitos para obtener el empleo. Aunque el gobierno no contaba con Escuela Normal, sí tenía procedimientos establecidos para examinar y otorgar el título de profesor. La devaluación de la profesión se reflejaba en la carencia de escuelas normales, en la escasez de maestros y en los bajos salarios que se les asignaban. En 1886, después de los congresos pedagógicos, finalmente el gobierno michoacano retomó la iniciativa de establecer una escuela normal (López, 2008). Según Elsie Rockwell, el porfiriato significó un avance sustancial, tanto en Tlaxcala como en otros estados, en la educación de las mujeres. (Rockwell, 2008).

La revolución trajo nuevos aires a la profesionalización de las mujeres, aun cuando –según Mary Kay Vaughan– el supuesto proceso de emancipación desatado por la Revolución mexicana y la formación del Estado posrevolucionario no benefició tanto a las mujeres, pues hubo

una política exclusivamente masculina que pospuso su derecho al voto, las marginó del trabajo industrial especializado y limitó sus oportunidades profesionales. La legislación en torno al divorcio y la propiedad favorecerían más a los hombres que a las mujeres. Asimismo, con su intensa anti religiosidad, los políticos mexicanos debilitaron la influencia potencial de esas mujeres que tenían una conciencia social y política, dividiéndolas en facciones: la secular y la católica. Aún así, en la década de 1930 un gran número de mujeres se incorporó a la enseñanza aunque muchas carecían de capacitación y de títulos formales.

Pero, ¿qué podemos decir respecto al acceso de las mujeres a otras profesiones? Según María Teresa Fernández (2005), a fines del siglo XIX y principios del XX el ingreso de las mujeres a las universidades conllevó una serie de reajustes en lo que era el ámbito universitario que hasta entonces había sido concebido como un espacio predominantemente masculino. Posteriormente, los gobiernos revolucionarios buscaron incorporar a las mujeres a su proyecto considerando que en él desempeñarían un papel central en la educación de futuros ciudadanos, *ya fuera como maestras o como madres*. Los revolucionarios consideraban, según Fernández, la labor educativa de las madres y las maestras como una labor dignificante y civilizadora. Pero en el ambiente flotaba también la idea de que las mujeres no podían ser médicos, abogados, ingenieros ni formar parte de una administración, siendo ésta la razón por la cual la relación que se estableció entre el nuevo Estado mexicano y las mujeres ha sido conceptualizada⁵ como una *modernización del patriarcado*, que no buscaba romper el poder masculino ni borrar los roles tradicionales de género, sino solamente modernizarlos.

A pesar de las intenciones del Estado y de los prejuicios sociales que por entonces existían en torno a que las mujeres estudiaran una carrera universitaria, señala Fernández que las mujeres fueron ingresando paulatinamente a las instituciones de educación superior y se fueron graduando de ellas. Aunque al principio las mujeres escogían sólo carreras consideradas tradicionalmente femeninas, poco a poco fueron diversificando sus opciones de carrera profesional, y paulatinamente también se fue aceptando su participación en ellas. Fernández nos habla de que, por ejemplo, la mayoría de las mujeres que se graduaron en la Universidad de Guadalajara a partir de su apertura en 1925 y hasta 1933, prove-

⁵ La autora está siguiendo a historiadoras como Victoria de Grazia, Mary Kay Vaughan y Susan Besse.

nían de la clase media, eran solteras y habían optado por carreras consideradas tradicionalmente como femeninas. Según Fernández, "su posición de clase y su estado civil determinó su ingreso en la universidad y la culminación de una carrera [...] y continuaron con la tendencia hacia carreras que eran consideradas femeninas, como maestra y enfermera" (Fernández 2005, p. 98-99). Sin embargo, la autora observa que poco a poco las mujeres fueron eligiendo también carreras como abogada, técnica y práctica en comercio, dentista, enfermera, enfermera-partera, farmacéutica, maestra, médica cirujana y partera. La autora observa que en las carreras consideradas femeninas se pensaba que eran necesarias actitudes como docilidad, paciencia, atención a los detalles, y que estas carreras tenían baja remuneración y escaso prestigio social. En cambio, el acceso de mujeres a carreras tradicionalmente masculinas como medicina y derecho comenzó a cuestionar qué era lo femenino y masculino y cómo se construían estos conceptos, y más aún, las mujeres comenzaron a cuestionar "su presencia en un mundo de los hombres, [lo que] provocó posteriormente un cambio en la organización social de las relaciones entre los sexos" (Fernández 2005, p. 100).

Según Evangelina Terán (2008) en Aguascalientes sucedió que para 1940 no había una diferencia acentuada entre niños y niñas que estudiaban la primaria, aunque sí había una diferencia de género mayor a medida que se avanzaba en posteriores niveles educativos. Posteriormente, en la segunda mitad del siglo xx en la educación superior pudo verse poco a poco cuáles carreras eran elegidas más comúnmente entre los jóvenes estudiantes y cuáles por las mujeres, siendo las preferidas por los hombres las biológicas, ingenierías y ciencias físico matemáticas, derecho y carrera militar; mientras que las carreras en que más se inscribían las mujeres eran comercio, actividades artísticas no universitarias y enseñanza doméstica. Paralelamente a esto, según Terán las academias comerciales también cobraron mayor presencia dentro del entorno educativo femenino debido a la expansión del comercio y la burocracia, y a que ofrecían carreras de corta duración que permitían a las mujeres concluir sus estudios a temprana edad y trabajar mientras se casaban.⁶

⁶ Existían por aquel entonces en la ciudad de Aguascalientes –recuperado por Eva Terán–, las Academias Alcalá, Remington, Royal, Rodríguez Dávila, Llamas, Juan de Montoro, Ramírez, Francisco Aguayo y las adscritas a los colegios La Paz y Nicolás Bravo. También estaban las Academias de Corte y Confección y las clases de belleza y cocina, a las cuales asistían sólo mujeres. Así también existía el Instituto de Formación Familiar, dirigido por Rosario Alcalá (primera candidata a gobernadora en el estado),

La enfermería era una carrera que se pensaba adecuada para las mujeres. La Escuela de Enfermería de la Cruz Roja fue creada en 1945 y para 1960 ya se habían graduado en ella 123 enfermeras y 27 parteras. En agosto de 1961, el Instituto Autónomo de Ciencias creó la Escuela de Enfermería y Obstetricia. Casi al mismo tiempo, la Escuela de Enfermería Militar, perteneciente a la Secretaría de la Defensa Nacional, ofrecía cursos de enfermería. Al mismo tiempo se capacitaba con un curso de seis meses a las comadronas de la ciudad (Terán, 2008).

Otra de las carreras en donde las jóvenes mujeres tuvieron posibilidad de ingresar fue la de Trabajo Social, ofrecida por el Instituto Autónomo de Ciencias y Tecnología desde el año 1963, a consecuencia de la expansión de actividades asistenciales dentro del sector oficial (Ortiz, 2007). Se consideraba por entonces que los estudios de trabajo social eran compatibles con la idea de casarse y dedicarse a las actividades hogareñas. A esta carrera podían ingresar mujeres con estudios de secundaria general. Los estudios duraban tres años. En ese tiempo, las primeras egresadas se comenzaron a integrar a instituciones gubernamentales como el Instituto de Protección a la Infancia durante el periodo del gobernador Enrique Olivares Santana. En ese momento la formación académica tenía una orientación asistencialista y existía la idea de que las trabajadoras sociales debían de fungir únicamente como auxiliares de otros profesionistas (Ortiz, 2007, pp. 237-239).

Al igual que en el nivel nacional, en Aguascalientes la carrera magisterial fue una opción de estudio superior para las mujeres de durante el siglo xx, pudiendo estudiar en la Normal del Estado o en la Normal de Cañada Honda. La Normal del Estado era una de las más antiguas a nivel nacional, aunque cuando fue creada en 1878 bajo el nombre de Liceo de Niñas tenía el propósito de preparar a las jóvenes "para que fueran buenas madres y fieles esposas" (Camacho, 1989). Según Camacho: "Algunas mujeres desempeñaron actividades docentes, pero muchas veces concebían estas labores como una prolongación de la actividad formativa que ejerce la madre en el hogar" (Camacho; 1989). A pesar de este reducido número de opciones de estudios superiores para las mujeres, a principios de la segunda mitad del siglo xx hubo casos de mujeres que salieron de la ciudad para estudiar (Terán, 2008).

donde se impartían clases de costura, enfermería, decoración, higiene, religión, moral, formación familiar, costura, etc.

Para entender el incremento del acceso de las mujeres a la educación, así como el aumento de la participación social de las mujeres en la segunda mitad del siglo xx, hay que considerar algunos elementos contextuales. En esas décadas la población de México creció considerablemente, y este crecimiento estuvo acompañado por una oleada de urbanización, migración a las ciudades y una leve mejora en los niveles de bienestar nacional (Lewis, 1961, pp. 21-22). Sin embargo, hubo apiñamiento en las ciudades y aumentó la distribución desigual del ingreso, creando una mayor distancia entre ricos y pobres. Según el censo de 1950, más del 60% de la población nacional continuaba pobremente alimentada, pobremente alojada y pobremente vestida (*Ibidem*, p. 23-24). Por otra parte, durante estos años se conformó una elite política de origen revolucionario que se desarrolló en medio de un ambiente de simulación, derroche y poderío. También emergió la ciudad como escenario de la acción política y social preponderante (Carballido, 1986). Además, con la llegada del cine y la televisión, los mexicanos fueron transformando algunos de sus gustos y costumbres (González, 1972).

Entre 1970 y 2005 la situación educativa en el estado de Aguascalientes se transformó. Según los censos oficiales, el porcentaje de mujeres sin instrucción disminuyó notablemente, bajando de 23.7 en 1970 a 4.8 en 2005. A su vez, el porcentaje de mujeres con instrucción posterior a la primaria se incrementó notablemente al pasar de 8 a 62% en los mismos años. Esto último es importante, pues significa que en las últimas décadas del siglo, las mujeres accedieron a niveles cada vez más altos de la educación y en forma más o menos masiva, pues el porcentaje casi se multiplicó por ocho. Las diferencias entre hombres y mujeres en cuanto a nivel de instrucción también disminuyeron, a pesar de que persistió una ligera ventaja para los hombres en el nivel de educación superior durante el mismo periodo (Carvajal 2007, pp. 395-396).

LA PERSISTENCIA DE DESIGUALDADES

El acceso a la educación superior se incrementó notoriamente aunque con desigualdades, de forma que para el año 2000 las mujeres profesionistas ya eran mayoría en áreas como educación y humanidades (69.4% del total de personas que estudiaban carreras en esa área) y en salud (61.6%), mientras que los hombres tenían una mayoría absoluta en las áreas agropecuarias (86%) y en ingeniería y tecnología (73.8%). Esto significa que a la vuelta del siglo, las mujeres del estado ya tenían signi-

ficativamente más educación, no sólo básica sino también superior, y que algunas se instalaron con soltura en las áreas relacionadas con la educación, la salud y las humanidades (Padilla; s/f).

En México, actualmente se observa en el nivel educativo superior –entre otras cuestiones– un proceso de feminización de la matrícula universitaria y nuevas preferencias en la elección de carreras. Sin embargo, se observa también una desigualdad persistente en la distribución de oportunidades educativas superiores en el territorio nacional y una subrepresentación de las mujeres en algunas estructuras jerárquicas dentro del mundo académico (Rodríguez, 1999). Entonces, hubo acceso a la educación superior y profesionalización, pero persistiendo hasta la fecha ciertas desigualdades.

Al respecto, Cristina Palomar (2005) hace un buen balance de estudios académicos que muestran la problemática actual en torno a las mujeres en la educación superior en distintos países, haciendo notar que algunos de esos estudios muestran que el mundo universitario no está exento de las inequidades de género y que hay todavía desigualdades numéricas en la ocupación de puestos de toma de decisiones, en donde suelen encontrarse siempre más varones que mujeres; que hay aún ausencia de la perspectiva de género en la formación docente, expresiones de relaciones de poder entre los sexos dentro del mundo académico, expresiones de ciertas formas de violencia sexual y otras cuestiones. Estas desigualdades educativas no opacan otras desigualdades que quedan aún por estudiar en el campo profesional, como por ejemplo las dificultades que han enfrentado las mujeres en el acceso al mercado laboral, la eventual desigualdad salarial, las múltiples jornadas (laborales y domésticas), los problemas de inequidad de género en el cuidado de los hijos y del hogar, la falta de tiempo para continuar actualizándose y el desgaste profesional debido al estrés derivado por la carga excesiva de trabajo.

CONCLUSIONES

En este artículo he partido de la historia de las mujeres que nos muestra cómo ellas han dejado en sus respectivas sociedades una inmensa cantidad de energía en la realización de actividades consideradas como tradicionales, en los ámbitos de la educación, la salud y el cuidado del otro, actividades que muchas veces han sido poco reconocidas y valoradas. Por esa razón estoy de acuerdo con Belén Lorente en cuanto

a que es necesaria una nueva *episteme* que valore el trabajo femenino que históricamente han puesto las mujeres en estos ámbitos. También abordé la importancia que ha tenido el acceso de las mujeres a la educación y la secularización de la misma, tomando como ejemplo el caso de Aguascalientes, en el que todavía se observa actividad tradicional en el ámbito de la ayuda al otro (particularmente a huérfanos y ancianos). Asimismo, observé la manera en que las mujeres comenzaron a profesionalizar sus actividades tradicionales, empezando por la actividad magisterial, la enfermería y el trabajo social, para posteriormente ingresar a las universidades, prácticamente en cualquier carrera. Sin embargo, he observado también que, a pesar de este acceso masivo de las mujeres a la educación y a pesar de la profesionalización de sus actividades tradicionales, aún persisten brechas de género en el terreno educativo y profesional. ❁

REFERENCIAS

- Alexandre, Monique (2000). Imágenes de mujeres en los inicios de la cristiandad. En Duby, George y Perrot, Michelle, *Historia de las mujeres*, tomo 1. Madrid: Taurus, pp. 488-530.
- Alvarado, María de Lourdes (2008). De escuela secundaria para señoritas a normal de profesoras, 1867-1890. En Galván Lafarga Luz Elena, López Pérez Oresta (coord.). *Entre imaginarios y utopías: Historias de maestras*. México: El Colegio de San Luis- Universidad Nacional Autónoma de México-CIESAS.
- Anderson, Bonnie y Zinsser, Judith (1988). *Historia de las mujeres. Una historia propia*. Barcelona: Editorial Crítica.
- Arredondo, Adelina (2008). De *amiga* a preceptora: las maestras del México independiente. En Galván Lafarga Luz Elena, López Pérez Oresta (coord.). *Entre imaginarios y utopías: Historias de maestras*. México: El Colegio de San Luis-Universidad Nacional Autónoma de México-CIESAS.
- Berger, Peter (1981). *Para una teoría sociológica de la religión*. Barcelona, España: Kairós.
- Brown, Richard (1985). *Modernization. The transformation of American Life 1600-1865*. Nueva York, Estados Unidos: Hill and Wang.
- Carballido, Emilio (1986). *Protagonistas de la literatura mexicana*. México: SEP.
- Camacho, Salvador (1989). *Controversia educativa entre la ideología y la fe. La educación socialista en Aguascalientes*. México: CONACULTA.

- (2007). Mujeres divididas. Las maestras socialistas en Aguascalientes. En Padilla, Yolanda. *Línea curva. Historias de Mujeres en Aguascalientes*. México: Instituto Aguascalentense de las Mujeres.
- Carvajal, Juana Celia (2007). Descifrando el cambio. Perfil estadístico de la mujer hidrocálida. En Padilla, Yolanda. *Línea Curva. Historias de mujeres en Aguascalientes*. México: Instituto Aguascalentense de las Mujeres.
- Campiche, Roland (1990). Un enfoque sociológico en torno al campo religioso. *Revista Cristianismo y sociedad*, núm. 104, XXVIII/2. México: Acción Social Ecuménica Latinoamericana, 7-19.
- Fernández, María Teresa (2005). Debates sobre el ingreso de las mujeres a la universidad y las primeras graduadas en la Universidad de Guadalajara, 1914-1933. *Revista La Ventana*, núm. 21. México: Universidad de Guadalajara.
- Fernández, María Teresa (2008). La cultura cívica de las mujeres en Guadalajara, 1930-1940. En Galván Lafarga Luz Elena, López Pérez Oresta (coord.). *Entre imaginarios y utopías: Historias de maestras*. México: El Colegio de San Luis-Universidad Nacional Autónoma de México-CIESAS.
- Figuerola, Alma (1985). *La educación en Aguascalientes 1876-1911*, Tesis de licenciatura en Educación. México: Universidad Autónoma de Aguascalientes.
- García, Soledad (2008). Profesoras normalistas del Porfiriato en Veracruz. En Galván Lafarga Luz Elena, López Pérez Oresta (coord.). *Entre imaginarios y utopías: Historias de maestras*. México: El Colegio de San Luis- Universidad Nacional Autónoma de México-CIESAS.
- Giorgio, Micaela (2000). El modelo católico en George Duby y Michelle Perrot. *Historia de las mujeres*, volumen IV. Madrid: Taurus.
- González, Luis (1972). *Pueblo en vilo*. México: El Colegio de México.
- Gutiérrez, José (1984). *Historia de la Iglesia en México*. México: Porrúa.
- Gutiérrez, Pilar (2008). La escuela para señoritas fundada por las Hermanas de la Caridad en 1861: el primer plantel de maestras en Jalisco. En Galván Lafarga Luz Elena, López Pérez Oresta (coord.). *Entre imaginarios y utopías: Historias de maestras*. México: El Colegio de San Luis- Universidad Nacional Autónoma de México-CIESAS.
- Lavrin, Asunción (2008). Recuerdos del siglo XX: la participación de las mujeres en la educación. En Galván Lafarga Luz Elena, López Pérez Oresta (coord.). *Entre imaginarios y utopías: Historias de maestras*. México: El Colegio de San Luis-Universidad Nacional Autónoma de México-CIESAS.

- Lewis, Oscar (1961). *Antropología de la pobreza, cinco familias*. México: Fondo de Cultura Económica.
- López, Oresta (2008). Porfirianas y revolucionarias: dos estudios de caso de maestras mexicanas. En Galván Lafarga Luz Elena, López Pérez Oresta (coord.). *Entre imaginarios y utopías: Historias de maestras*. México: El Colegio de San Luis-Universidad Nacional Autónoma de México-CIESAS.
- Lorente, Belén (2011). La ayuda social y las mujeres. Profesionalización, reconocimiento y género. En Zambrano, Carlos y Díez Ricardo, *Prácticas de ayuda. Estudios antropológicos, filosóficos y políticos acerca de la opitulación*. Argentina: Miño y Dávila.
- Ortiz, María Teresa (2007). Las trabajadoras sociales y los orígenes de la política social en el Aguascalientes del siglo xx. En *Línea curva. Historias de mujeres en Aguascalientes*. México: Instituto Aguascalentense de las Mujeres.
- Palomar, Cristina (2005). La política de género en la educación superior. *Revista La Ventana*, núm. 21, Guadalajara, México.
- Padilla, Yolanda (2001). *Después de la tempestad. La reorganización católica en Aguascalientes*. México: El Colegio de Michoacán-Universidad Autónoma de Aguascalientes.
- Padilla, Yolanda (2007). La silenciosa oposición. Mujeres religiosas en Aguascalientes durante la revolución. En Padilla, Yolanda, *Línea curva. Historias de mujeres en Aguascalientes*. México: Instituto Aguascalentense de las Mujeres.
- Padilla, Yolanda (2009). Exiliados católicos de Aguascalientes y Zacatecas en Texas durante el movimiento cristero. En Delgado, Javier y Gómez, Jesús. *Tradición y cambio. Nuevas aproximaciones a la historia regional*. México: Universidad Autónoma de Aguascalientes.
- Padilla, Yolanda (2010). Anticlericalismo carrancista en Aguascalientes. El caso de las Religiosas Misioneras Hijas de la Purísima Virgen María. En Padilla, Yolanda, *Revolución, resistencia y modernidad*. México: Universidad Autónoma de Aguascalientes.
- Patiño, María Eugenia (2007). Construyendo identidad: una mirada a la formación en la vida religiosa femenina. En Zalpa, Genaro y Patiño, María Eugenia, *La vida cotidiana: prácticas, lugares y momentos*. México: Universidad Autónoma de Aguascalientes.
- Patiño, María Eugenia (2009). Construyendo espacios. La contribución de las religiosas católicas. En Bénard, Silvia y Sánchez, Olivia (coordinadoras). *Vivir juntos en una ciudad en transición. Aguascalientes frente a*

- la diversidad social*. México: Universidad Autónoma de Aguascalientes.
- Perrot, Michelle (2000). Salir. En Duby, George y Michelle Perrot, *Historia de las mujeres*, tomo 4. Madrid: Taurus.
- Rockwell, Elsie (2008). Las maestras en Tlaxcala antes y después de la Revolución. En Galván Lafarga Luz Elena, López Pérez Oresta (coord.). *Entre imaginarios y utopías: Historias de maestras*. México: El Colegio de San Luis- Universidad Nacional Autónoma de México-CIESAS.
- Rodríguez, Roberto (1999). Género y políticas de educación superior en México. *Revista de Estudios de Género. La Ventana*, núm. 10. México: Universidad de Guadalajara.
- Romero de Solís, José Miguel (1987). La Iglesia en México. En Quintín Aldea y Eduardo Cárdenas, *Manual de Historia de la Iglesia. La Iglesia del siglo xx en España, Portugal y América Latina*. Barcelona, España: Herder.
- Terán Fuentes, Evangelina (2008). *Memorias ancladas. Mujeres en la historia de la ciudad de Aguascalientes, 1945-1970*. México: PACMYC-Instituto Cultural de Aguascalientes.
- Torres, Valentina (2008). Entre Francia y México: las hermanas educadoras de la orden de San José de Lyon. En Galván Lafarga Luz Elena, López Pérez Oresta (coord.). *Entre imaginarios y utopías: Historias de maestras*. México: El Colegio de San Luis- Universidad Nacional Autónoma de México-CIESAS.
- Vaughan, Mary Kay (2008). Testimonio de una maestra rural de la Revolución mexicana: la construcción de un feminismo heroico. En Galván Lafarga Luz Elena, López Pérez Oresta (coord.). *Entre imaginarios y utopías: Historias de maestras*. México: El Colegio de San Luis- Universidad Nacional Autónoma de México-CIESAS.
- Wittberg, Patricia (2006). *From piety to professionalism and back? Transformations of organized religious virtuosity*. USA: Lexington Books.
- Ver también reseña de este libro por Prudence Moylan, de la Universidad Loyola en Chicago.